

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ В.И. ВЕРНАДСКОГО»
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ (ФИЛИАЛ) ФЕДЕРАЛЬНОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО АВТОНОМНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ «КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ В.И. ВЕРНАДСКОГО» В Г. ЯЛТЕ**



ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

89 (1)

Сборник научных трудов

**Ялта
2025**

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте от 29 октября 2025 года (протокол № 7)

Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2025. – Вып. 89. – Ч. 1. – 499 с.

Главный редактор:

Глузман А.В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Заместитель главного редактора:

Везетиу Е.В., кандидат педагогических наук, доцент, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Редакционная коллегия:

Горбунова Н.В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Фетисов А.С., доктор педагогических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Воронежский государственный педагогический университет» (г. Воронеж)

Попова В.И., доктор педагогических наук, профессор, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

Власова Т.И., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Богинская Ю.В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Шевченко О.К., доктор философских наук, доцент, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

Гордиенко Т.П., доктор педагогических наук, профессор, ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

Шерайзина Р.М., доктор педагогических наук, профессор, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород)

Донина И.А., доктор педагогических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород)

Штец А.А., доктор педагогических наук, профессор, Севастопольский государственный университет (г. Севастополь)

Петрушин В.И., доктор педагогических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет (г. Москва)

Егорова Ю.Н., доктор педагогических наук, профессор, Самарский государственный университет (г. Самара)

Лебедева О.В., доктор психологических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

Чёрный Е.В., доктор психологических наук, профессор, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

Калина Н.Ф., доктор психологических наук, профессор, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

Павленко В.Б., доктор психофизиологических наук, профессор, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

Пономарёва Е.Ю., кандидат психологических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Бура Л.В., кандидат психологических наук, доцент, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Андреев А.С., доктор психологических наук, профессор, ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

Савенков А.И., доктор психологических наук, доктор педагогических наук, профессор, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

Василенко И.В., кандидат психологических наук, доцент, Севастопольский государственный университет (г. Севастополь)

Султанова И.В., кандидат психологических наук, доцент, Севастопольский государственный университет (г. Севастополь)

Волкова И.П., доктор психологических наук, профессор, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург)

Учредитель: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»

Перечень рецензируемых научных изданий: Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (педагогические науки, психологические науки)

Средства массовой информации: Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77-61807 от 18.05.2015

Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU: Издание размещается на платформе eLIBRARY с индексацией в РИНЦ (договор с Научной электронной библиотекой Elibrary.ru № 171-03/2014)

ISSN: Журнал зарегистрирован в Международном Центре ISSN в Париже (идентификационный номер печатной версии: ISSN 2311-1305), действующий при поддержке ЮНЕСКО и Правительства Франции

© Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского (г. Симферополь), 2025 г.

© Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта), 2025 г.

Все права защищены.

УДК 376.1

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных и латинского языков Абдулхалимова Раиса Омаровна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет» Минздрава России (г. Махачкала);
 кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных и латинского языков Рамазанова Марин Шарапудиновна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет» Минздрава России (г. Махачкала);
 кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных и латинского языков Рамазанова Патимат Муртузовна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет» Минздрава России (г. Махачкала)

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Аннотация. Рассмотрены наиболее существенные особенности применения технологий искусственного интеллекта (ИИ) во время обучения будущих врачей иностранному языку (ИЯ). В начале исследования авторы на основе анализа литературы, а также рефлексии собственного опыта профессионально-педагогической деятельности доказывают возрастание важности той роли, которую освоение соответствующей дисциплины играет в подготовке будущего врача. Далее указываются основная цель её освоения, а также методологический подход, позволяющий наилучшим образом достичь данной цели в условиях современной организации, реализующей деятельность в соответствии с программами высшего медицинского образования. Изучаются принципы реализации данного подхода, а также требования к педагогическим технологиям, которые планируются к использованию при практическом воплощении этих принципов. Демонстрируется соответствие им ряда технологий искусственного интеллекта.

Ключевые слова: высшее образование, вуз, студент, преподаватель, иностранный язык в вузе, иностранный язык в медицинском вузе, технологии искусственного интеллекта в высшем медицинском образовании.

Annotation. The artificial intelligence (AI) technologies use most significant features during the training of future doctors in a foreign language are considered. At the beginning of the study, the authors, based on the literature analysis, as well as reflection on their own professional and pedagogical activity experience, prove the increasing the role that mastering the relevant discipline plays in the future doctor training importance. Further, the main purpose of its development is indicated, as well as a methodological approach that makes it possible to best achieve this goal in a modern organization that implements activities in accordance with higher medical education programs. The principles of this approach implementation are studied, as well as the requirements for pedagogical technologies that are planned to be used in these principles practical implementation. The compliance of some artificial intelligence technologies with them is demonstrated.

Key words: higher education, university, student, teacher, a foreign language in a university, a foreign language in a medical university, artificial intelligence technologies in higher medical education.

Введение. Не смотря на наблюдаемую в последние годы эскалацию международной напряжённости, можно констатировать факт интенсификации встраивания нашей страны в мировое социокультурное и экономическое пространства. В новых условиях широкое использование иностранного языка (ИЯ) как средства профессионального общения становится неотделимой частью реализации представителями большинства профессий их профессиональных обязанностей.

Сфера здравоохранения исключения, конечно, не составляет. Напротив, события последних 5 лет наглядно продемонстрировали сохранение эпидемиологической опасности как одного из главных вызовов для человечества и в новом тысячелетии. Только координация усилий медиков разных стран даст определённые шансы на то, что при современном уровне мобильности люди смогут реализовывать трудовую, рекреационную и иную деятельность с минимальным риском для здоровья. К тому же, развитие медицины (подобно другим отраслям науки и практики) за последние 30 лет привело к росту темпов удвоения знаний. Если в последней четверти XX в. знания удваивались раз в 5 лет, то в XXI в. – каждые 13 месяцев. При этом развитие средств телекоммуникации и работы с информацией позволяет медику получать почти мгновенный доступ к новейшим достижениям в его области. Это ещё больше увеличивает важность формирования иноязычной коммуникативной компетенции на этапе обучения в вузе. Соответствие национальным и международным стандартам, таким образом, представляется для современного врача невозможным без значительно более высокого, чем прежде, уровня владения ИЯ.

При этом на данный момент приходится с сожалением констатировать: качество освоения средств иноязычного общения выпускниками медицинских вузов не всегда отвечает соответствующим требованиям. Эффективное решение этой проблемы подразумевает существенную модернизацию системы высшего образования. О.А. Гарифова и М.А. Хусайнова [4] отмечают что модернизация эта, в свою очередь, связана внесением изменений в целый ряд аспектов педагогического процесса (Рисунок 1).

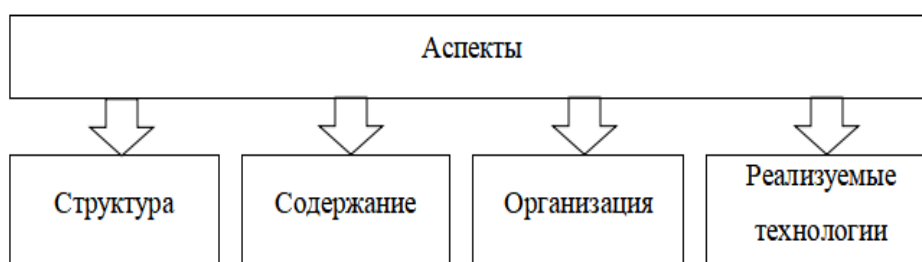


Рисунок 1. Аспекты образовательного процесса, внесение изменений в которые представляется необходимым в плане оптимизации процесса обучения будущих врачей иностранному языку

В рамках данной статьи мы сосредоточимся на изменениях, которые необходимо внести в образовательные технологии. В частности, определённого внимания заслуживают те из них, функционал которых базируется на возможностях искусственного интеллекта (ИИ).

Действительно, в последние годы фиксируется активизация разработки и внедрения во все сферы деятельности (не исключая высшее медицинское образование) таких систем. Успехи, достигнутые в соответствующей сфере, заставляют исследователей (Т.А. Бороненко, В.С. Федотова [3], Н.М. Симеонова [6]) задумываться о том, каковы возможности различных инструментов на базе ИИ в плане развития иноязычных компетенций у студентов организаций ВО. Попытке ответа на данный вопрос применительно к профессиональной подготовке будущих медиков посвящено наше исследование.

Изложение основного материала статьи. Сегодня в качестве основной цели обучения ИЯ студентов, осваивающих в стенах отечественных вузов медицинские специальности, можно назвать развитие иноязычной коммуникативной компетенции. Таким образом, указывает А.А. Шалавина [7], использование передовых образовательных технологий, в т.ч. базирующихся на возможностях ИИ, должно быть подчинено формированию ряда компетентностей, в совокупности своей составляющих структуру этой компетентности (Таблица 1).

Структура иноязычной коммуникативной компетентности будущего врача

Знания	Особенностей стиля письменной и устной речи, свойственного зарубежным коллегам
	Лексического материала в соответствии с профилем будущей деятельности
Умения	Эффективно использовать иноязычные коммуникативные средства в процессе решения различных профессиональных задач
	Применять на практике знания из других предметных областей при широком использовании средств изучаемого языка
Навыки	Эффективного использования знаний и умений, относящихся к соответствующей предметной области, в целях отбора, анализа и систематизации информации, представленной в различных форматах
	Реализации иноязычного общения в различных формах

Становление системы, интегрирующей приведённые в Таблице 1 компоненты, связано с необходимостью учёта объективных отличий, существующих между формированием иноязычной коммуникативной компетенции у студентов-медиков, вообще, молодых людей, осваивающих программы нелингвистических вузов с одной стороны и у будущих лингвистов – с другой. Х.А. Баширова и соавторы [1] в своей статье говорят о двух таких отличиях (Рисунок 2).

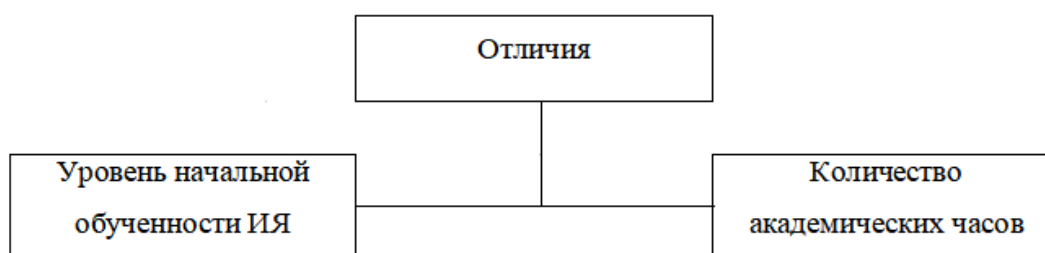


Рисунок 2. Объективные отличия существующие между обучением иностранному языку студентов лингвистов с одной стороны, будущих медиков – с другой

Возникает вопрос: можно ли минимизировать негативное влияние показанных на Рисунке 2 факторов, тем самым обеспечить повышение уровня иноязычной подготовки будущих медиков отечественными вузами? Коллектив авторов, возглавляемый Н.С. Швайкиной [8], отвечает на него положительно. Главным условием этого исследователи называют реализацию преимуществ компетентностного подхода [8]. По словам Х.А. Башировой, М.А. Магомедовой и В.М. Рагимовой [2], данный методологический подход характеризуется направленностью на комплексное освоение обучающимися системы упомянутых в Таблице 1 компетенций, а в ближайшем будущем – их активное применение во время профессиональной деятельности.

Его успешная реализация, указывают Л.А. Дёшина и её соавторы [5], возможна только в том случае, если педагогами, администрацией и методистами вуза принимаются в расчёт индивидуальные образовательные потребности будущих медиков, их интересы и склонности. Таким образом может быть достигнуто усиление их мотивации к самостоятельному получению информации, необходимой для успешной учебной и позднее – профессиональной деятельности. Обязательным при этом представляется соблюдение всеми категориями субъектов педагогического процесса определённых организационно-педагогических условий. Н.М. Симеонова [6] говорит о том, что помимо уже упоминавшегося учёта когнитивных потребностей каждого студента к таким условиям относятся предоставление обучающимся возможностей для оценки и анализа собственной деятельности, а также для отслеживания собственного роста и достижений.

Ведущая роль в плане их реализации принадлежит педагогическому работнику. Современные исследователи (Х.А. Баширова, М.А. Магомедова, А.Г. Джамалутдинова [1], Т.А. Бороненко, В.С. Федотова [3], О.А. Гарифова, М.А. Хусайнова [4]) сходятся на том, что ему необходимо:

- оказывать всемерную поддержку процесса развития компьютерной грамотности будущих врачей с целью построения гармоничного и целостного процесса освоения ИЯ;
- формировать у вверенных студентов компетенции, являющиеся необходимыми в плане продуктивной удалённой коммуникации с использованием средств изучаемого языка;
- свободно оперировать подборкой наиболее актуальных информационных ресурсов;
- обеспечивать доступ к ним учащихся.

Таким образом, плодотворное обучение иностранному языку студентов современного медицинского вуза предполагает опору на ряд принципов (Таблица 2).

Таблица 2

Принципы реализации компетентностного подхода к обучению ИЯ студентов медицинского вуза

Наименование	Особенности реализации по ходу иноязычной подготовки студентов-медиков
Кросскультурности	На занятиях по иностранному языку студентам должны предоставляться такие иноязычные тексты, знакомство с которыми предоставит им широкие возможности для проведения сравнительного анализа отечественных и зарубежных отраслевых систем, а равно и пополнения каждым учащимся личного тезауруса новыми для него концептами
Профессиональной направленности	Подразумевает, что выделение общих и специальных задач обучения и отбора его содержания с необходимостью должно характеризоваться такими чертами, как аутентичность, профессиональная направленность и актуальность
Личностной ориентированности	Связан с интенсификацией применения средств наглядности и визуализации

Реализации приведённых в Таблице 2 принципов требует внедрения в процесс обучения иностранному языку студентов медицинского вуза инновационных образовательных технологий. Они должны, считают Л.А. Дёшина с соавторами [5], характеризоваться наличием следующих качеств:

- присутствие элементов проблемно-поисковой деятельности;
- полезность в плане накопления позитивного опыта практического применения иноязычных коммуникативных средств по ходу общения, реализуемого в профессиональных и иных целях;
- обеспечение широких возможностей для междисциплинарной интеграции.

Таким авторам, как Х.А. Баширова, М.А. Магомедова и В.М. Рагимова [2], известны три типа технологий искусственного интеллекта, применение которых для развития упомянутых в Таблице 1 составляющих иноязычной коммуникативной компетентности у будущих врачей представляется особенно эффективным на современном этапе существования отечественной системы высшего медицинского образования (Таблица 3).

Таблица 3

Типы технологий искусственного интеллекта, характеризующиеся особенно высокой эффективностью в процессе развитии иноязычной коммуникативной компетентности у студентов медицинского вуза

Наименование	Краткая характеристика
Системы анализа данных о студентах	Средства ИИ, функционал которых позволяет осуществлять автоматизированный анализ больших объемов данных, касающихся различных аспектов деятельности обучающихся для выявления закономерностей, предсказания их успеха, а также определения областей для улучшения хода и результатов обучения.
Рекомендательные системы обучения	Используют возможности искусственного интеллекта и машинного обучения для предоставления студентам вузов персонализированных рекомендаций по учебным материалам, на основе их индивидуальных потребностей, интересов и склонностей. Такие системы могут анализировать различные данные о будущих медиков в целях определения наиболее подходящих им образовательных ресурсов.
Системы адаптивного обучения	Образовательные системы, возможности которых позволяют автоматически адаптироваться к индивидуальным потребностям, предпочтениям и начальному уровню обученности иностранному языку каждого студента медицинского вуза, предоставляя ему тем самым опыт персонализированного обучения. Алгоритмы ИИ используются, главным образом, для анализа поведения будущих медиков и их ответов на задания в целях определения оптимальных стратегий обучения.

На страницах доступной нам научной и методической литературы (Т.А. Бороненко, В.С. Федотова [3], А.А. Шалавина, Ю.В. Шевцова, С.В. Плотнова [7]) содержатся примеры систем анализа данных о студентах, характеризующихся описанными выше качествами (Таблица 4).

Таблица 4

Системы анализа данных о студентах, способствующие развитию основных компонентов иноязычной коммуникативной компетентности

Система анализа данных о студентах	Описание	Качества
BrightBytes	Платформа, функционал которой позволяет агрегировать и обрабатывать данные о студентах, преподавателях и вузах с целью выявления оптимальных стратегий обучения иностранному языку	Полезность в плане накопления позитивного опыта практического применения иноязычных коммуникативных средств по ходу общения, реализуемого в профессиональных и иных целях
		Обеспечение широких возможностей для междисциплинарной интеграции
Panorama Education	Инновационная цифровая платформа, предоставляющая медицинским вузам комплект эффективных инструментов для сбора, анализа и использования данных о студентах	Полезность в плане накопления позитивного опыта практического применения иноязычных коммуникативных средств по ходу общения, реализуемого в профессиональных и иных целях
		Обеспечение широких возможностей для междисциплинарной интеграции
Renaissance Star Assessments	Система оценки и анализа данных о студентах. Позволяет преподавателям получать информацию, касающегося текущего уровня развития знаний и навыков учащихся, а также строить прогнозы относительно их будущих успехов	Полезность в плане накопления позитивного опыта практического применения иноязычных коммуникативных средств по ходу общения, реализуемого в профессиональных и иных целях

Л.А. Дёшина и соавторы [5] приводят примеры рекомендательных систем обучения. Некоторые из них, на наш взгляд, могут с успехом применяться при развитии у студентов современного вуза различных аспектов цифровой грамотности (Таблица 5).

Рекомендательные системы обучения, функционал которых способствует формированию иноязычной коммуникативной компетентности будущих врачей

Рекомендательная система обучения	Описание	Качества
EdSurge	Комплексная платформа, основным назначением которой является поддержка образовательных специалистов в деле выбора и внедрения инновационных продуктов и технологий, соответствующих образовательным потребностям, интересам обучающихся, а также требованиям современного общества к компетентности выпускников медицинских вузов	Присутствие элементов проблемно-поисковой деятельности
		Полезность в плане накопления позитивного опыта практического применения иноязычных коммуникативных средств по ходу общения, реализуемого в профессиональных и иных целях
		Обеспечение широких возможностей для междисциплинарной интеграции
Coursera	Основываясь на технологиях ИИ, эта платформа в автоматическом режиме анализирует интересы, знания и прошлые достижения студентов. Опираясь на результаты такого анализа, она предлагает будущим медикам персонализированные курсы	Полезность в плане накопления позитивного опыта практического применения иноязычных коммуникативных средств по ходу общения, реализуемого в профессиональных и иных целях
		Обеспечение широких возможностей для междисциплинарной интеграции
Degreed	Главная задача данной технологии искусственного интеллекта – помочь студентам развивать компетенции, входящие в структуру иноязычной коммуникативной компетентности с помощью персонализированных рекомендаций по образовательным материалам. Для этого Degreed интегрирует различные источники знаний	Присутствие элементов проблемно-поисковой деятельности
		Полезность в плане накопления позитивного опыта практического применения иноязычных коммуникативных средств по ходу общения, реализуемого в профессиональных и иных целях

Далее, Т.А. Бороненко и В.С. Федотова [3] приводят два примера систем адаптивного обучения, способствующих формированию у студентов современного медицинского вуза иноязычной коммуникативной компетентности (Табл. 6).

Таблица 6

Примеры систем адаптивного обучения, способствующие развитию компонентов цифровой грамотности

Система адаптивного обучения	Описание	Качества
Knewton	Даёт студентам персонализированные рекомендации по изучению ИЯ на основе их прошлых успехов, проблем и индивидуальных потребностей	Присутствие элементов проблемно-поисковой деятельности
		Полезность в плане накопления позитивного опыта практического применения иноязычных коммуникативных средств по ходу общения, реализуемого в профессиональных и иных целях
DreamBox	Функционал данной адаптивной образовательной платформы позволяет ей определять уровень знаний и навыков каждого студента, анализировать его предпочтения и стиль обучения, предоставляя впоследствии задания, адекватные уровню подготовки	Обеспечение широких возможностей для междисциплинарной интеграции

Выводы. Исходя из вышеизложенного, цель обучения ИЯ студентов медицинского вуза – развитие иноязычной коммуникативной компетенции. Приемлемый уровень её сформированности у будущих медиков может быть достигнут в случае обращения к компетентностному подходу.

Ему, в свою очередь, соответствуют технологии искусственного интеллекта. Результаты проведённого исследования позволяют разделить их на системы анализа данных о студентах, рекомендательные системы обучения, а также системы адаптивного обучения.

Литература:

1. Баширова, Х.А. Использование возможностей искусственного интеллекта и интернет-технологий в процессе преподавания иностранных языков в медицинском вузе / Х.А. Баширова, М.А. Магомедова, А.Г. Джамалутдинова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-2. – С. 97-99
2. Баширова, Х.А. Роль иностранного языка в формировании профессиональной компетентности студентов-медиков / Х.А. Баширова, М.А. Магомедова, В.М. Рагимова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1(92). – С. 219-222
3. Бороненко, Т.А. Генеративный искусственный интеллект в образовании: новые задачи и компетенции педагога / Т.А. Бороненко, В.С. Федотова // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 2(111). – С. 228-233
4. Гарифова, О.А. Использование искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам студентов неязыковых вузов / О.А. Гарифова, М.А. Хусайнова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2024. – Т. 16. – № 2. – С. 108-116
5. Роль коммуникативной компетентности студентов в условиях профессионального образования / Л.А. Дёшина, О.М. Воробьева, Я.Н. Катина, Н.А. Чистякова // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – № 6-1(83). – С. 12-23
6. Симеонова, Н.М. К вопросу о применении искусственного интеллекта в процессе изучения иностранного языка в неязыковом вузе / Н.М. Симеонова // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1(110). – С. 100-102
7. Шалавина, А.А. Искусственный интеллект как инструмент повышения эффективности преподавания иностранных языков студентам-медикам и интереса обучающихся к данной дисциплине / А.А. Шалавина, Ю.В. Шевцова, С.В. Плотнова // Кардиоваскулярная терапия и профилактика. – 2025. – Т. 24. – № 2. – С. 25-31
8. Швайкина, Н.С. Практические аспекты использования искусственного интеллекта в создании учебных материалов для занятий по английскому языку / Н.С. Швайкина, Г.И. Баканова, Д.Л. Дудович // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 88-1. – С. 210-213

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Абоимова Ирина Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат искусствоведения, доцент Карнаухова Вероника Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

магистрант Сидорина Елизавета Дмитриевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

РАЗВИТИЕ У СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ ВУЗА АНАЛИТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ В УЧЕБНОМ КУРСЕ «ИСТОРИЯ ИСКУССТВ»

Аннотация. В статье обсуждаются некоторые аспекты процесса обучения дизайнеров в вузе. В центре внимания авторов технология методы преподавания в вузе такой дисциплины, как «История искусств». Подчеркивается, что специфика этой дисциплины предполагает не только изучение этапов эволюции искусства, жанров и стилей, но и предметной среды, что является важной частью профессиональной подготовки будущего дизайнера. Отдельной проблемой в освоении дисциплины является развитие аналитических умений студентов-дизайнеров на лекционных и практических занятиях. В качестве одного из методов, который этому способствует, авторы предлагают проведение сравнительного анализа. Особое внимание уделено логике подведения к такому анализу через качество вопросов (констатирующих и поисковых). В качестве материала, позволяющего применить этот метод сравнительного анализа, предлагается творчество художников эпохи романтизма К.-Д. Фридриха и Ж.-Б.-К. Коро. Обратившись к такому феномену живописи XIX века, как «пейзаж души», можно в сравнении видеть индивидуальное его преломление в творчестве каждого из этих художников. В статье выявлено общее и различное в пейзажном наследии двух мастеров: в методах построения композиции и в элементах художественного языка. Подобный анализ позволяет студенту погрузиться в детали создания полотна, а также развивает и более широкий взгляд на творчество как отражение духа времени, эстетических концепций эпохи, предполагая культурологический подход.

Ключевые слова: дизайн-педагогика, история искусств, метод, анализ, романтизм, «пейзаж души», творчество.

Annotation. The article discusses some aspects of the process of training designers at the university. The authors focus on the technology methods of teaching such a discipline as «History of Art» at the university. It is emphasized that the specificity of this discipline involves not only the study of the stages of evolution of art, genres and styles, but also the object environment, which is an important part of the professional training of a future designer. A separate problem in mastering the discipline is the development of analytical skills of design students in lectures and practical classes. As one of the methods that contributes to this, the authors propose comparative analysis. Particular attention is paid to the logic of leading to such an analysis through the quality of questions (ascertaining and exploratory). As a material that allows us to apply this method of comparative analysis, the work of artists of the era of romanticism K.-D. Frederick and J.-B.-C. Corot. Turning to such a phenomenon of 19th-century painting as the «landscape of the soul», one can see in comparison its individual refraction in the work of each of these artists. The article reveals the similarities and differences in the landscape heritage of the two masters: in the methods of composition and in the elements of the artistic language. Such an analysis allows the student to immerse himself in the details of the creation of the canvas, and also develops a broader view of creativity as a reflection of the spirit of the time, aesthetic concepts of the era, suggesting a culturological approach.

Key words: design pedagogy, art history, method, analysis, romanticism, «landscape of the soul», creativity.

Введение. Актуальность данной проблемы обусловлена некоторыми аспектами обучения студентов-дизайнеров в вузе. Дизайн, как направление подготовки студентов-дизайнеров в вузе, в настоящее время является направлением творческой индустрии, оно вбирает в себя содержание различных учебных дисциплин и модулей, апеллируя к интегративному подходу [5]. «История искусств», входящая в один модуль с такими дисциплинами, как «История орнамента», «Символика в дизайне», коррелирует с дисциплинами модуля «Основы изобразительной культуры». Будущий дизайнер должен быть оснащен таким важным качеством, как «насмотренность», то есть, основательный опыт зрительного восприятия различных стилей, творческих манер художников.

О важной роли теории и истории искусства в процессе обучения будущих дизайнеров пишут О.П. Журавлева и М.К. Яо [3]. С ними единодушно А.Ш. Амиржанова, Л.А. Ивахнова, отмечающие, что «В подготовке будущих дизайнеров история искусств – это дисциплина, посредством которой у них формируется художественный способ познания» [2]. Специфика дисциплины заключается в том, чтобы *проследить принципы эволюции культуры и искусства, сформировать знания о художественных стилях, школах, их отдельных представителях*, но для будущего дизайнера важно еще и то, что данная дисциплина вмещает в себя *изучение предметной среды как специфического культурного феномена*. Все эти факты свидетельствуют о ценности «Истории искусств» в кругу многих учебных курсов.

Понятие «пейзаж души» и его влияние на развитие пейзажной живописи в искусстве XIX столетия описывается в некоторых исследованиях, где утверждается, что именно в этот период *природа стала восприниматься художниками не как фон, а как отражение внутреннего мира человека* [7]. Примерами «пейзажа души» могут служить многие полотна таких европейских художников, как У. Тёрнер, Дж. Констебл, К.-Д. Фридрих, а также русских художников: И. Айвазовского, А. Куинджи, И. Левитана и др.

Однако, обсуждаемая дисциплина таит в себе и ряд непростых задач, на которые стоит обратить внимание педагогам. её читающим. Будущие дизайнеры не всегда сразу воспринимают объемный теоретический материал, владеют словом (устным или письменным). Направить студентов к аналитическому способу познания такого сложного и объемного материала может продуманная технология и методика преподавания «Истории искусств», в рамках которой необходимо постоянно, в определенной системе и последовательно обращаться к студенческим анализам и сравнительному анализу работ разных мастеров одного и того же времени.

Изложение основного материала статьи. Логика любого студенческого анализа должна строиться по определенному плану, анализ организует и углубляет восприятие произведений искусства, которое может идти от общего к частному и, наоборот, от частного к общему. Студенты активно осваивают особенности определенного, жанра, стиля, художественного направления и произведений художников. Позднее, на основании устного анализа должен быть письменный, он может быть в свободной форме или в форме аналитического эссе. Преподаватель также должен обеспечить студентов примерными планами работы над эссе, разработав логично выстроенную его композицию. На лекционных занятиях в ходе объяснения нового материала необходимо использовать методы, стимулирующие исследовательские подходы студентов к познанию художественного материала – описательный, поисковый, сравнительный и другие методы.

В эпоху романтизма яркими представителями художников этого направления являются К.-Д. Фридрих и Ж.-Б.-К. Коро. В полотнах этих двух мастеров проявляется феномен живописи XIX века «пейзаж души» в различном его преломлении, который представляет особый интерес в работе со студентами будущими дизайнерами при развитии у них аналитических умений в процессе проведения сравнительного анализа полотен художников. Так *формируется художественный способ познания мира*. Знакомство с

творчеством разных в своем видении природы художников XIX века поможет студентам увидеть зависимость между философскими и духовными исканиями человека в определенную эпоху и понять, прочувствовать их индивидуальное визуальное воплощение идеи романтического пейзажа, выявить варианты, а также сходство и различие их творчества.

Каспар Давид Фридрих (1774-1840) – ключевая фигура немецкого романтизма, его работы отличаются драматизмом и мистическим настроением, погружают зрителя в атмосферу созерцания и размышлений о вечных вопросах бытия. Он не просто изображал природу, а наполнял её глубоким символизмом, превращая в *отражение внутреннего мира человека и ощущение одиночества перед величием мироздания*. Природа в творчестве К.-Д. Фридриха занимает центральное положение, это отмечает в своих работах исследователь Е.А. Турбина: «Фридрих обожествляет природу, в его картинах *природа играет ведущую роль*, а человек перестает быть главной фигурой картины. Он делает основной акцент на природе, а человека использует как вспомогательное средство. Теперь *природа передает все чувства свойственные человеку*, а люди становятся зрителями собственных чувств, переживаний. Поэтому все люди и тени картинах *изображены повернутыми спиной к зрителю*, теперь природа – это еще и лицо человека.» [6]. Это обстоятельство, по-видимому, позволило в своё время С.С. Аверинцеву назвать пейзаж К.-Д. Фридриха «антиландшафтом» [1].

Композиция в его полотнах играет важную роль в выражении идей художника. Он чётко разделяет планы, создавая глубину, а вертикальные доминанты – такие, как деревья и скалы, направляют наш взгляд к небу. Одиночные фигуры, часто обращённые спиной к зрителю, на переднем плане служат связующим звеном между зрителем и пейзажем, приглашая к созерцанию. Согласно Е. Турбиной композиция в работах К.-Д. Фридриха наполнена символизмом, разделение на планы символизирует земное и небесное. Колорит сдержанный, преобладают приглушённые тона, что создаёт атмосферу меланхолии. «Он мастерски использует свет, превращая его в мистическое явление, игра света и тени усиливает драматизм и таинственность» [6]. А такие природные явления как закаты и туманы становятся символами причастности и перехода к вечности.

Человеческая фигура на картинах К.-Д. Фридриха также играет символическую роль, выражая одиночество на фоне природы и являясь своеобразным «диалогом» с ней. Художник часто помещает человека в центр композиции, окружая его пейзажем, отражающим состояние души, но человек и природа у него никогда не сливаются. Они взаимодействуют, отражая связь между внутренним и внешним миром. Положение персонажа спиной к зрителю дает возможность отождествить себя с ними, погрузившись в созерцание природы. Изображение парных объектов или фигур символизирует у автора картины поиск родственной души и «внутреннего» человека, а также поиск романтиков к общему пониманию.

Рассмотрев общие черты художественного языка К.-Д. Фридриха, его символику и композиционные приёмы, необходимо переходить к анализу конкретного произведения, которое в полной мере демонстрирует особенности его творчества. Ярким примером является картина «Странник над морем тумана», которая позволяет глубже понять философскую и эмоциональную наполненность работ художника. Для первого устного анализа художественного произведения студентам можно предложить следующие вопросы, которые помогут им самостоятельно руководить собственным восприятием картины, переводя свой взгляд от общего восприятия к частным деталям, активизируя память, идя от частного к общему.

Вопросы к анализу художественного произведения:

1. Жанр данного художественного произведения?
2. Стил художественного произведения?
3. К какому художественному направлению относится данное произведение?
4. Название и автор художественного произведения?
5. Основные характеристики творчества художников эпохи романтизма?

6. В чем прослеживается индивидуальное преломление «пейзажа души» в творчестве данного художника? (построение композиции, элементы художественного языка: планы, доминанты, колорит, человек в общей композиции, смысл, символика).

7. В чем проявляется связь личных переживаний художника с общими настроениями романтической эпохи?

Поиск ответов на вопросы развивает у студентов умение их формулировать, тренируя активную речь, используя специальные термины и определения. Таким образом идет развитие таких мыслительных операций, как анализ, синтез, суждение, рассуждение, предположение, умозаключение, что впоследствии явится основой для более сложного, то есть *сравнительного анализа*. Такие вопросы (констатирующие и поисковые) «ведут взгляд» зрителя (студента-дизайнера), его восприятие становится более глубоким и чувственным, помогает ничего не пропустить в созерцании, чтобы впоследствии составить более полный и аргументированный устный, а потом и письменный ответ в виде творческого рассказа или эссе.

Композиция картины «Странник над морем тумана», наполнена символизмом. Каменистая скала на переднем плане в форме треугольника олицетворяет земное существование, где большинство людей остаются у подножия, избегая духовного роста. Однако герой картины возвысился над материальным, приблизившись к божественному – конечной цели человеческой жизни. Перед странником открывается горный мир, изображённый в виде чаши между склонами, а сам он становится связующим звеном между земным и духовным.

Таким образом, картина «Странник над морем тумана» – это не просто изображение природы, а глубоко символическое полотно, где каждый элемент несёт свой смысл. Туман олицетворяет неопределённость, скалы – жизненные препятствия, а сам странник – человека, ищущего свой путь. Сдержанная цветовая гамма, игра света и тени в совокупности создают атмосферу таинственности и задумчивости. К.-Д. Фридриху удалось создать не просто пейзаж, а именно «пейзаж души», отражающий как личные переживания художника, так и общие настроения романтической эпохи, продолжающие волновать зрителя и по сей день.

Жан-Батист-Камиль Коро (1796-1875) – выдающийся французский живописец продолжил в своем творчестве развитие пейзажной живописи, используя другие подходы к изображению природы. В отличие от драматизма К.-Д. Фридриха, Ж.-Б.-К. К. Коро создает более интимные и спокойные образы природы, проникнутые чувством гармонии. Он обращается к *камерным мотивам, передает личные переживания и настроения*, вызванные созерцанием природы. Его пейзажи словно «ведут диалог» с окружающим миром, позволяя почувствовать его душевную глубину.

Исследователи творчества этого французского живописца отмечают тесную связь с самой природой. Он также «человек пейзажа», у него композиция картины построена так, что «автор входит» в пейзаж, ощущает себя частью мира. Таким образом, его творчество, пронизанное личными переживаниями, *сохраняло связь с романтическим идеалом единения человека и природы*, но в более интимной и лиричной форме.

Ж.-Б.-К. Коро черпал в самых обыденных мотивах: озерах, лесах, полях и дорогах. Ему не нужны были экзотические виды для создания художественных произведений. Он писал картины стремительно, под влиянием непосредственных впечатлений от увиденного: это может быть рассвет, непогода, дуновение ветра, пробуждение природы весной. Характерной особенностью его работ является кажущаяся незавершенность, отсутствие проработки деталей. Художник уделял особое внимание работе с цветом и светом, мастерски передавая световоздушную перспективу. Он использовал тонкие градации цвета, варьируя оттенки в зависимости от освещения, часто применял нежные, приглушенные тона, создавая мягкую, рассеянную светотень. Ж.-Б.-К. Коро открывает многоступенчатые серебристо-жемчужные и лазурно-перламутровые гармонии среди двух тонов, которые колористы обыкновенно противопоставляли друг другу. Эти постепенные градации тонов, валёры, стали основой его творчества. Примерами применения у него этой техники являются полотна «Замок Пьерфон», «Утро», «Деревья среди болота».

В искусстве валёры обретают особую выразительность, становясь по сути «тембрами звучания красок», передающими внутреннюю жизнь художественного произведения. Именно мастерское использование валёров художник использовал в романтическом «пейзаже души», в «Воспоминании о Мортефонте» (1864). Картина не просто воспроизведение пейзажа, мастер погружает зрителя в атмосферу тихой меланхолии и ностальгии, что характерно для романтического мироощущения, а название говорит о том, что в душе художника остался эмоциональный след.

Ж.-Б.-К. Коро идеализирует природу, создает гармоничный образ, смягчая контуры и подчеркивая плавные линии. Присутствие созерцающих людей, их небольшие размеры усиливают интимность и умиротворение, а композиция, пронизанная легкой грустью и мягким светом, создает атмосферу мечтательности. Особенности композиционных приемов картины «Воспоминании о Мортелфонте», указанные М. Лебедевой и другими искусствоведами, показывают, что все характерно для романтического пейзажа: горизонтальная структура, пространство разделено на планы, что усиливает восприятие глубины. Динамику и равновесие обеспечивает сочетание симметрии в общих линиях и асимметрии в деталях, а панорамность при условной детализации позволяет зрителю погрузиться в образ, подчеркивая *идею единства человека и природы*.

Работа по развитию у студентов будущих дизайнеров аналитических умений, как художественного способа познания мира, должна идти постоянно по мере ознакомления их творчеством художников различных эпох, различных эстетических концепций, особенностей национальных школ. Умение проводить обычный анализ картин, с помощью предлагаемых вопросов, экстраполируется студентами на восприятие художественных произведений различных направлений и школ. Для того, чтобы развить не просто аналитическое мышление, а сформировать собственное глубокое видение и определение собственного мнения на основе эмоционального переживания, необходимо использовать *сравнительный анализ*. Поэтому педагоги в работе со студентами могут использовать его, применяя для сравнения творчества различных представителей эпохи романтизма, поисковые вопросы: Почему...? Как вы думаете...?, С чем связано...?, Как эпоха отражается на...?, Какие философские идеи заключены в...? и т.п.

Сравнение произведений К.-Д. Фридриха и Ж.-Б.-К. Коро в контексте романтического пейзажа позволяет ярко продемонстрировать как общие черты, так и значительные различия в подходах к этому направлению. Оба мастера использовали пейзаж, как «пейзаж души» для передачи своих субъективных эмоций и переживаний, однако их методы и стилистические решения существенно различались. К.-Д. Фридрих, предпочитавший монументальные и мистические ландшафты, акцентировал внимание на философской связи человека с природой, создавая драматическую и таинственную атмосферу с помощью контрастных световых эффектов. Ж.-Б.-К. Коро же, выбирая более камерные и обыденные пейзажи, стремился передать непосредственный контакт с природой, используя нюансы света и цвета, создавая ощущение тихой задумчивости. Так, хотя оба художника работали в рамках романтизма, их подходы к изображению природы и передаче личных переживаний значительно различались, демонстрируя многообразие путей воплощения этого направления в изобразительном искусстве и разные подходы к созданию «пейзажа души»: элементы художественного языка: композиция, планы, доминанты, колорит, человек в общей композиции, смысл, символика).

Выводы. Итак, проведенный анализ подтверждает, что «пейзаж души», который является одним из ключевых в романтическом творчестве художников XIX века, объединяя их эмоциональные переживания и философские идеи с визуальным отображением природы, получает индивидуальное воплощение. Подобный анализ позволяет студенту погрузиться в детали создания полотен художников, а также развивает и более широкий взгляд на творчество таких представителей эпохи романтизма как К.-Д. Фридрих и Ж.-Б.-К. Коро.

Преподаватели должны направить студентов на глубокое восприятие содержания художественных произведений, используя определенную технологию и методику преподавания «Истории искусств», уделяя особое внимание развитию аналитических умений. Этому способствует разное качество вопросов, заданий на лекционных и практических занятиях ведет студентов к самостоятельному проведению сравнительного анализа творчества художников.

Будущие дизайнеры, глубоко понимая дух времени, эстетические концепции эпохи романтизма, особенности и традиции национальных школ, смогут самостоятельно использовать приобретенные навыки сравнительного анализа в познании творчества других художников, других школ и направлений, других эпох, то есть анализировать более широкий культурный контекст. Так повышается общий уровень Художественной Культуры студентов.

Умение проводить обычный анализ картин, с помощью предлагаемых вопросов формирует у будущих дизайнеров собственное глубокое видение проблемы и определение собственного мнения на основе эмоциональных переживаний. Проводить работу по развитию аналитических умений студентов по данному предмету необходимо последовательно, усложняя задания и вопросы, так как только такой подход будет наиболее эффективен.

Таким образом, анализ становится поводом для более глубокого понимания художественных процессов. Различные мини-исследования способствуют эффективной аналитической работе студентов на пути к написанию самостоятельных научных текстов, в частности, рефератов и курсовых работ, развитию аналитического, а затем и творческого мышления, необходимого будущему дизайнеру для создания собственных уникальных проектов [4].

Литература:

1. Аверинцев, С.С. Поэты / С.С. Аверинцев. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. – 356 с.
2. Амиржанова, А.Ш. История искусств как базовая дисциплина в подготовке студентов направления «Дизайн» / А.Ш. Амиржанова, Л.А. Ивахнова // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – № 7. – С. 7-11
3. Журавлева, О.П. Роль теории и история искусства в формировании компетентности дизайнера / О.П. Журавлева, М.К. Яо // Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2025. – URL: https://kpfu.ru/staff_files/F1008942817/statya_Zhuravleva_O_P_Yao_M_K..doc_1_.pdf (дата обращения: 27.09.2025)
4. Игнатъева, Э.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Э.А. Игнатъева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 1(46).
5. Коновалов, А.А. Педагогика креативных индустрий: модель профессиональной подготовки / А.А. Коновалов // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 4(49).
6. Турбина, Е.А. О творчестве Каспара Давида Фридриха / Е.А. Турбина // Детская художественная школа № 1. – 2025. – URL: <https://rbar1.ru/wp-content/uploads/2020/04/Elena-Turbina-o-tv-ve-kaspars.pdf> (дата обращения: 27.09.2025)
7. Турчин, В.С. Взгляд на природу у романтиков. Мир как пейзаж, пейзаж как мир / В.С. Турчин // Государственный институт искусствознания, 2025. – URL: https://sias.ru/upload/art/2013_3-4_90-109-turchin.pdf (дата обращения: 27.09.2025)

УДК 378

**доктор педагогических наук, доцент кафедры
регионоведения Авуза Алексей Анатольевич**
Федеральное государственное казенное военное
образовательное учреждение высшего образования
«Военный университет имени князя Александра Невского»
Министерства обороны Российской Федерации (г. Москва);
**доктор педагогических наук, доцент, начальник отдела по
связям с органами власти Лазуткина Лариса Николаевна**
Фонд перспективных исследований (г. Москва);
**доктор педагогических наук, профессор, ведущий специалист
военного учебного центра Сливин Тимур Станиславович**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Научно-исследовательский университет «МЭИ» (г. Москва)

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И НЕЙРОСЕТИ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ: МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ И ВЫЗОВЫ

Аннотация. В статье анализируются современные тенденции внедрения искусственного интеллекта (ИИ) и нейросетевых технологий в систему высшего образования. Рассмотрены особенности международного опыта и российской практики, включая нормативные инициативы, педагогические эксперименты и институциональные подходы. Особое внимание уделено вопросам интеграции генеративных моделей в учебный процесс, их влиянию на качество знаний, академическую честность и формирование компетенций XXI века. Показаны преимущества использования ИИ: персонализация обучения, повышение управленческой эффективности, оптимизация образовательных ресурсов, а также риски – утрата ключевых навыков, рост цифрового неравенства, этические и правовые проблемы. Отмечается необходимость выработки сбалансированной политики, обеспечивающей ответственное использование ИИ в образовательной среде и сохранение при этом гуманистических ценностей высшего образования. Практическая значимость работы состоит в систематизации подходов, позволяющих университетам разрабатывать внутренние стандарты применения ИИ и адаптировать образовательные программы к новым цифровым условиям.

Ключевые слова: искусственный интеллект, нейросети, высшее образование, международный опыт, образовательные технологии.

Annotation. The article analyzes current trends in the integration of artificial intelligence (AI) and neural network technologies into higher education. It examines the international experience and Russian practice, including regulatory initiatives, pedagogical experiments, and institutional approaches. Special attention is given to the role of generative models in teaching and their impact on knowledge quality, academic integrity, and the development of 21st-century competencies. The advantages of AI-personalized learning, administrative efficiency, optimization of educational resources are considered alongside key risks such as skill degradation, digital inequality, and ethical and legal issues. The article emphasizes the importance of developing balanced policies for responsible AI use while preserving the humanistic values of higher education. The practical relevance lies in systematizing approaches that enable universities to create internal standards for AI use and adapt their curricula to the emerging digital environment.

Key words: artificial intelligence, neural networks, higher education, international experience, educational technology.

Введение. Развитие искусственного интеллекта (ИИ) и особенно генеративных моделей (нейросетей) за последние годы резко изменило ландшафт высшего образования. Это связано не только с тем, что высшее образование, как и другие сферы, подвержено цифровизации, но и с тем, что выпускники вузов должны быть готовы осуществлять профессиональную деятельность в цифровой среде в различных отраслях экономики страны [6].

«Искусственный интеллект стал преобразующей силой в высшем образовании, изменив традиционные парадигмы преподавания, усвоения знаний и административных процессов. В настоящее время в России идёт активное внедрение информационных технологий, основанных на искусственном интеллекте, в процесс подготовки студентов вузов. В сфере преподавания платформы, управляемые искусственным интеллектом, используют передовые алгоритмы и методы машинного обучения для персонализации образовательного процесса. Интеллектуальные системы анализируют индивидуальные схемы обучения, адаптируя содержание к различным способностям и потребностям студентов» [1].

По данным систематического обзора, за 2018–2022 гг. публикации по ИИ в высшем образовании выросли [9] в 2–3 раза по сравнению с предыдущими годами [1]. Исследователи отмечают, что потенциал ИИ в образовании проявляется [9], [10] в адаптации обучения под потребности различных студентов, предоставлении персонализированных комментариев, автоматизированной разработке заданий и даже прогнозировании успеваемости [2].

В обзорах выделены пять основных сфер применения ИИ: оценивание, прогнозирование, функции помощника, интеллектуальное обучение (тьюторинг) и управление учебным процессом [1]. Рост интереса к ИИ затронул все континенты [8]: сначала лидировали США, затем КНР, а сейчас к активному внедрению присоединяются многие страны Европы и Азии [2]. Вместе с возможностями ИИ появляются новые вызовы: автоматизация создания текстов и других учебных материалов ставит вопросы академической честности [4] и сохранения ключевых навыков (критического мышления, навыков письма) у студентов [7]. Кроме того, обеспеченность университетов инфраструктурой и квалификацией преподавателей, а также правовые и этические рамки использования ИИ существенно отличаются в разных странах. Поэтому международный опыт показывает широкий спектр подходов к внедрению и регулированию ИИ в высшем образовании. В данной статье рассматриваются зарубежные примеры и обобщаются их выводы, а также описываются плюсы и минусы использования нейросетевых технологий в образовательной практике.

Изложение основного материала статьи. Во многих странах разработаны стратегии и политики интеграции ИИ [7] в университетские программы. В США ведущие университеты активно исследуют образовательный потенциал ИИ: например, Гарвардская школа бизнеса разрешает использование генеративных систем при обязательном указании цитирования, а Стэнфорд ввёл официальные рекомендации, рассматривающие ИИ как инструмент, аналогичный помощи другого человека [8]. В то же время ни одно учебное заведение США [8], [10] не ввело полного запрета на ИИ; скорее, акцент ставится на информировании студентов и преподавателей о границах допустимого.

В Китае тоже признают пользу ИИ в обучении, но одновременно устанавливают ограничения. Многие китайские вузы поощряют студентов использовать ИИ при подготовке курсовых и дипломных работ, однако требуют, чтобы результаты были продуктом критического мышления, а не механического копирования. Некоторые учебные заведения устанавливают лимиты на долю текста, сгенерированного ИИ (например, не более 40 %), или обязывают студентов разглашать, какой инструмент ИИ и когда использовался. Региональные учебные институты (например, Технологический институт провинции Цзянси) выпустили официальные уведомления, в которых рекомендовано использовать ИИ только для вспомогательных целей (поиск литературы, анализ данных), а не для прямого написания аналитических работ [4].

В Евросоюзе в 2024 г. был принят закон об искусственном интеллекте, который включает специальные положения для сферы образования. В частности, в ЕС запрещено использовать ИИ-системы для анализа эмоций учащихся и полностью

автоматизированного оценивания без участия преподавателя [4]. Вместе с тем страны ЕС по-разному подходят к внедрению: большинство университетов практикуют разработку собственных «кодексов» или инструкций по использованию ИИ в обучении, уделяя внимание защите данных и поддержанию академических стандартов. Еще один пример – Венгрия: по инициативе правительства с 2025 года все вузы обязаны провести пересмотр правил использования ИИ во внутренних учебных регламентах. Закон об образовании теперь требует, чтобы до сентября 2025 г. в вузах были разработаны чёткие руководства по применению ИИ при обучении и экзаменах. Такое требование ставит задачу интегрировать ИИ-технологии в учебный процесс «ответственно и регламентированно», одновременно давая университетам возможность переосмыслить содержание курсов с учетом новых цифровых инструментов.

ЮНЕСКО в своих глобальных руководствах [4] призывает страны принимать долгосрочные меры: в руководстве 2023 г. отмечается, что отсутствие национальных норм по генеративному ИИ оставляет конфиденциальность данных пользователей незащищённой, а образовательные учреждения – неподготовленными к его использованию. Организация рекомендует выстраивать политику в духе «ориентации на человека», где универсальное образование сохраняет свое приоритетное значение, а ИИ выступает вспомогательным инструментом. Так, документ ЮНЕСКО подчёркивает необходимость рассмотрения долгосрочных последствий ИИ для процесса усвоения знаний и призывает к формированию нормативных основ, защищающих такие ценности как справедливость, инклюзивность и свобода академического выражения [3].

Современные образовательные платформы [9] и сервисы всё активнее используют нейросетевые алгоритмы. В частности, адаптивные обучающие системы анализируют индивидуальные траектории обучающихся: по имеющимся данным об успеваемости и особенностях обучения они формируют персонализированные учебные планы. Например, интеллектуальные лекции и онлайн-курсы (как отечественные Stepik или «Яндекс.Практикум» [3]) предлагают краткие интерактивные модули с моментальной проверкой знаний, а при возникновении затруднений системы могут автоматически рекомендовать дополнительный материал. Исследования показывают, что при такой персонализации вовлечённость студентов повышается, а качество усвоения материала растёт [7]. Интеллектуальные чат-боты и тьюторы [10] играют новую роль в администрации и преподавании: они могут отвечать на типовые вопросы студентов, поддерживать их при лабораторных работах или консультациях, освобождая преподавателей от рутинных задач [8]. Платформы с ИИ-ассистентами умеют объяснять сложные термины, давать тезисные пересказы текста или указывать на ошибки в работе. Так, в конце 2023 г. нейросеть YandexGPT была интегрирована в обучающие курсы «Яндекс.Практикума» не только для пояснения материалов, но и для помощи студентам в поиске ошибок в коде. По замыслу разработчиков, система должна предлагать подсказки и обучающие рекомендации, но не выдавать готовые ответы, тем самым сохраняя роль студента в процессе решения задач.

Аналитика и прогнозирование – ещё одна область применения ИИ. Алгоритмы машинного обучения могут обрабатывать большие объёмы данных об учебном процессе для выявления закономерностей. Например, на основе анализа посещаемости и результатов экзаменов ИИ-системы прогнозируют риск отчисления или отставания студентов, помогая вовремя проводить корректирующую работу. Кроме того, ИИ-решения применяются в оценивании: автоматические системы способны быстро проверять тестовые и некоторые эссе-задания, давая преподавателям обратную связь и позволяя более эффективно контролировать качество знаний.

Нейросети помогают также научному сообществу: системы обработки естественного языка (NLP) могут просматривать тысячи научных статей, вытаскивая ключевые идеи и обнаруживая паттерны, что ускоряет обзор литературы. В свою очередь алгоритмы «умной аналитики» накапливают информацию об активности вузов и успеваемости студентов, предоставляя руководителям инструменты для принятия управленческих решений. Следовательно, ИИ в высшем образовании используется не только для обучения студентов, но и для развития научного потенциала университетов и совершенствования административных процессов.

Как показал анализ проведённых исследований [1; 3; 5; 7; 8 и др.], можно выделить следующие преимущества использования ИИ в высшем образовании, обусловленные его дидактическими возможностями в процессе преподавания различных дисциплин:

- ИИ-системы позволяют адаптировать содержание и темп занятий к индивидуальным возможностям студентов. Авторы отмечают, что ИИ может изменять подачу материала с учётом сильных и слабых сторон каждого обучающегося [2]. Это увеличивает вовлечённость и эффективность усвоения знаний;
- нейросетевые алгоритмы могут мгновенно проверять задания и выдавать комментарии, чего не всегда возможно в традиционном режиме из-за нагрузки на преподавателей [2]. Автоматизированные системы дают подсказки по корректировке ошибок и помогают учащимся самостоятельно находить пробелы в знаниях;
- использование ИИ-симуляторов и виртуальных помощников способствует формированию у студентов цифровых компетенций, критического мышления и умений работать с информацией. Изучение ИИ-технологий непосредственно в процессе обучения готовит будущих специалистов к современным требованиям рынка труда;
- чат-боты и интеллектуальные ассистенты снижают нагрузку на службу поддержки университета, быстро отвечая на часто задаваемые вопросы (административные процедуры, расписание и т.д.). Прогностическая аналитика помогает администрации оптимизировать набор и удержание студентов, распределение ресурсов и финансовое планирование;
- ИИ-инструменты позволяют преподавателям и исследователям обрабатывать большие данные и ускорять научные открытия. Например, алгоритмы машинного обучения анализируют статистику учебных достижений для выявления областей, требующих внимания, а системы NLP помогают консолидировать знания из зарубежной литературы;
- развитие ИИ стимулирует применение смешанных и онлайн-форматов. Например, в результате пандемии COVID-19 многие вузы применяют гибридное обучение, где ИИ поддерживает контроль знаний и вовлечённость при дистанционных занятиях [5]. В перспективе дополненная и виртуальная реальность с ИИ-движком также могут предоставить студентам иммерсивные учебные среды.

В тоже время, безусловно, пока ещё не решены проблемы и риски использования ИИ в образовании:

- применение нейросетей для генерации учебных текстов ставит под угрозу проверку знаний. Студенты могут создавать курсовые и сочинения с помощью ИИ, что затрудняет обнаружение плагиата. Как указывают эксперты, подобная практика может подорвать формирование у студентов навыков самостоятельного письма и критического мышления [6];
- при широком использовании ИИ-систем студенты могут перестать учиться основополагающим методам. Например, если автоматизация берёт на себя составление аргументов или анализ источников, обучающиеся меньше практикуются в критическом прочтении и написании текстов. Специалисты ЮНЕСКО отмечают, что такие инструменты «воспроизводят мышление более высокого порядка», что на первый взгляд полезно, но требует переосмысления, почему и как мы учимся;
- генеративные модели учатся на больших объемах данных, и существуют риски нарушения конфиденциальности, авторских прав и распространения предвзятых выводов. Отсутствие чётких законов в большинстве стран оставляет данные пользователей и студенческие работы без гарантированной защиты [6]. К тому же алгоритмы ИИ могут отражать социальные или политические предубеждения, что особенно критично в гуманитарных дисциплинах;
- распространение технологий ИИ в образовании зависит от ресурсов. Меньшие или удалённые вузы могут не иметь финансирования на внедрение современных систем или на подготовку кадров. Это создаёт цифровой разрыв: студенты крупных мегаполисов и престижных университетов получают преимущество перед менее обеспеченными регионами;
- исследования нейронауки показывают, что взаимодействие «человек–человек» стимулирует обучение более эффективно, чем любое взаимодействие с машиной. Значимость живого общения с преподавателем и сверстниками остаётся высокой, и ИИ-тьюторинг лишь дополняет, но не может полностью заменить традиционные формы взаимодействия;

• с автоматизацией рутинных функций часть административных и даже педагогических задач может оказаться ненужной. Преподавателям и сотрудникам вузов потребуется повышать квалификацию и осваивать новые роли, иначе технологии со временем могут изменить структуру академических профессий.

В условиях быстро меняющейся технологической среды особое значение приобретает выработка правил и стандартов. ЮНЕСКО подчёркивает [3] необходимость «ориентированного на человека» подхода к использованию ИИ: в своём руководстве организация рекомендует обеспечить обязательную защиту приватности данных пользователей и рассмотреть возрастные ограничения для генеративных систем. В документе отмечается, что учебные заведения должны сами гарантировать этичность и педагогическую целесообразность применения ИИ-систем, а политики – формулировать чёткие нормы использования ИИ в образовательной деятельности.

Университеты по всему миру готовят собственные политики по ИИ в учебном процессе. Так, Гарвардская школа бизнеса [6] допускает применение генеративных инструментов при обязательном цитировании использованных материалов, а Стэнфорд предполагает рассматривать ИИ как «помощника», но строго запрещает использовать его для полного выполнения экзаменационных заданий без раскрытия факта использования. В Китае и других странах отдельно внедряются национальные или вузовские руководства, ограничивающие допустимый объём текста, созданного ИИ, или обязывающие студентов указывать название модели и время работы с ней. Законодательство пока во многих странах не поспевало за технологиями: международный обзор ОЭСР фиксирует, что на начало 2024 г. ни одна из развитых стран не имела специфических законов для ИИ в образовании. Поэтому «центр тяжести» смещается к вузам: эксперты выделяют три подхода – полный запрет ИИ, регулирование использования с ограничениями или отсутствие регулирования, – и большинство крупных университетов выбирают второй путь (регламентируя применение ИИ внутри своих программ). В целом, приведённые примеры показывают, что эффективно использовать ИИ в образовании требует баланса: с одной стороны, следует аккуратно внедрять новые технологии для улучшения учебного процесса, а с другой – устанавливать правила, защищающие академические ценности и общественные интересы.

В России интеграция технологий искусственного интеллекта в высшее образование развивается в рамках реализации Национальной стратегии развития ИИ [2], утверждённой Указом Президента РФ № 490 от 10 октября 2019 года. Минобрнауки и Минцифры России координируют программы цифровой трансформации университетов, в которых особое внимание уделяется внедрению ИИ в образовательный процесс и управление данными.

В 2023-2025 годах в стране реализуются пилотные проекты по созданию «умных кампусов» и адаптивных систем обучения. НИУ ВШЭ запустил платформу «AI-Tutor», основанную на нейросетевых алгоритмах анализа успеваемости студентов и персонализации заданий. В Московском государственном университете [2; 4] имени М.В. Ломоносова ИИ применяется для анализа данных о результатах промежуточной аттестации и оптимизации нагрузки преподавателей. В Томском политехническом университете с 2022 года реализуется проект «AI-Лаборатория образования будущего», где нейросети используются для оценки вовлечённости студентов при дистанционном обучении. Санкт-Петербургский государственный университет развивает направление этики ИИ в образовании и создал в 2024 году исследовательскую лабораторию по этико-психологическим аспектам взаимодействия человека и машины.

Особое место занимает образовательная платформа «Сириус.Образование» [4], которая применяет ИИ для диагностики академических способностей школьников и студентов, а также для подбора индивидуальных траекторий развития. Платформы «Яндекс.Практикум» и Stepik активно используют нейросети для адаптации контента и проверки заданий, а также предоставляют вузам инструменты аналитики образовательных данных. Российские университеты участвуют в разработке собственных генеративных моделей, обученных на корпусах русскоязычных текстов (например, проекта SberGPT), что способствует формированию национальной экосистемы ИИ в образовании. В целом, российский опыт демонстрирует поступательный переход от отдельных инициатив к системной интеграции ИИ-решений в образовательную политику и инфраструктуру вузов.

Выводы. Интеграция нейросетей и искусственного интеллекта в систему высшего образования является одним из ключевых направлений цифровой трансформации российского общества. Опыт ведущих отечественных и зарубежных вузов показывает, что потенциал ИИ выходит далеко за рамки автоматизации обучения: он формирует новые подходы к педагогическому взаимодействию, развитию критического мышления и формированию цифровых компетенций. Для успешной адаптации университетов к ИИ-реальности необходима комплексная стратегия, включающая обновление образовательных стандартов, подготовку преподавателей и разработку национальных технологических решений. Российская практика, представленная инициативами МГУ, ВШЭ, ТПУ [2; 4] и СПбГУ, подтверждает, что ИИ может стать инструментом повышения качества образования. В ближайшие годы ожидается усиление роли отечественных разработок в этой сфере, развитие интеграции ИИ-систем в управление образовательными процессами и создание единой экосистемы «умного университета». Тем самым формируется фундамент для устойчивого развития российской высшей школы в цифровую эпоху.

Литература:

1. Закиряева, Л.А. Будущее искусственного интеллекта в высшем образовании: тенденции и трансформации / Л.А. Закиряева // Вестник науки. – 2024. – Т. 6. – № 6(75). – С. 1118-1122
2. Министерство науки и высшего образования РФ. Цифровая трансформация высшего образования в Российской Федерации: итоги 2023 года – URL: <https://minobrnauki.gov.ru/> (дата обращения: 29.10.2025)
3. Мяо, Ф. Руководство по использованию генеративного искусственного интеллекта в образовании и научных исследованиях / Ф. Мяо, В. Холмс; пер. с англ. – Париж: UNESCO, 2023. – 114 с.
4. Национальная платформа «Сириус.Образование». Отчёт о внедрении технологий ИИ в образовательные программы вузов РФ – URL: <https://sirius.education/> (дата обращения: 29.10.2025)
5. Толдиев, М.Б. Применение цифровых технологий в формировании культуры здорового образа жизни у студентов / М.Б. Толдиев, А.А. Узденова, Д.П. Унгер // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 87-4. – С. 357-361
6. Унгер, Д.П. Отечественный и зарубежный опыт внедрения цифровых технологий в бизнес-организациях / Д.П. Унгер, О.Е. Каленов / Актуальные вопросы экономики промышленности: поиск и выбор решений: материалы III Национальной научно-практической конференции. – Москва, 2024. – С. 290-296
7. European Commission – Eurydice. Hungary: Review of the role of artificial intelligence in higher education – URL: <https://eurydice.europa.eu/> (дата обращения: 29.10.2025)
8. Harvard Business School. Policy on use of generative AI tools (Guidelines for students) – URL: <https://www.hbs.edu/> (дата обращения: 29.10.2025)
9. Crompton, H. Artificial intelligence in higher education: the state of the field / H. Crompton, D. Burke // International Journal of Educational Technology in Higher Education. – 2023. – Vol. 20. – Art. 22.
10. Trapeznikov, V.A. Neural networks and generative AI in higher education: international experience and Russian practice / V.A. Trapeznikov, E.G. Zinovyeva // Russian International Affairs Council – Analytical Articles. – 23 July 2024. – URL: <https://russiancouncil.ru/> (дата обращения: 29.10.2025)

УДК 371

кандидат философских наук, доцент кафедры педагогики
и методики начального образования, Заслуженный деятель
искусств Республики Ингушетия Акиева Хава Магомедовна
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас)

РАЗВИТИЕ ВИЗУАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ НА ПРИМЕРЕ ПРЕДМЕТА «ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО»

Аннотация. Исследованы возможности, существующие сегодня для развития у школьников визуального мышления на занятиях по изобразительному искусству. В начале статьи определяются его структура и соответствующие ей основы процесса формирования. Делаются промежуточные выводы во-первых о необходимости развития такого мышления у современных учащихся, а во-вторых касательно возможностей, присущих в этом плане дисциплине «Изобразительное искусство». Далее изучается современное состояние обучения ей российских школьников. Демонстрируется необходимость интенсификации урочной деятельности по соответствующему учебному предмету. Предлагаются методы, которые могут быть использованы в процессе развития визуального мышления. Далее рассказывается об образовательных технологиях и формах организации учебной деятельности, при которых такие методы могут быть с успехом использованы. Также рассматриваются три организационно-педагогических условия, способствующих оптимизации хода и результатов соответствующего процесса.

Ключевые слова: школьное образование, преподавание дисциплины «Изобразительное искусство» в школе, визуальное мышление, современные методы обучения, образовательные технологии.

Annotation. The possibilities that exist today for the development of visual thinking among schoolchildren in art classes are investigated. At the beginning its structure and the corresponding foundations of the formation process are defined. Intermediate conclusions are drawn, firstly about the need to develop such thinking among modern students, and secondly about the possibilities inherent in the discipline of Fine Arts in this regard. Next, the current state of teaching it to Russian schoolchildren is studied. The necessity of intensifying academic activities in the relevant subject is demonstrated. The methods that can be used in the process of developing visual thinking are proposed. The following describes educational technologies and forms of educational activities organization in which such methods can be successfully used. Three organizational and pedagogical conditions are also considered that contribute to optimizing the progress and results of the relevant process.

Key words: school education, teaching the discipline «Fine arts» at school, visual thinking, modern teaching methods, educational technologies.

Введение. С.Г. Григорьева и С.Г. Соколова [3] определяют визуальное мышление как многомерный процесс. А.К. Белоусова, Ю.А. Мочалова и Е.В. Кряжкова [1] отмечают, что основу его структуры составляют два взаимосвязанных компонента (Рисунок 1).

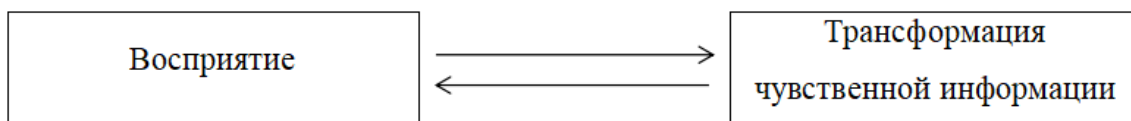


Рисунок 1. Основные компоненты структуры визуального мышления

Исходя из этого, верным следует признать верным положение Е.Ю. Пономаревой [8], в соответствии с которым процесс развития визуального мышления сводится к формированию зрительно-моторной координации основных мыслительных операций с одной стороны и воображения – с другой. Мы склонны согласиться также с А.С. Берберян и Л.Г. Погосян [2] в том, что соответствующий процесс может реализовываться по мере развития личности, в т.ч. на этапе освоения программ начального общего, основного общего и среднего общего образования. Но при этом необходимо отметить, что в ходе обучения и воспитания современных школьников его следует стимулировать. Такую необходимость Л. Жэнь [4] объясняет тенденцией при которой отсутствие подобной стимуляции, скорее всего, приведёт к замедлению формирования у школьника отмеченных на Рисунке 1 компонентов визуального мышления.

Соответственно, в ходе учебной и внеучебной деятельности должно быть целенаправленно организовано развитие визуального мышления учащихся. При этом, указывают А.А. Кожурова и В.С. Алексеева [5], следует учитывать, что на данном этапе процесс формирования данного типа мышления базируется на двух аспектах (Рисунок 2).

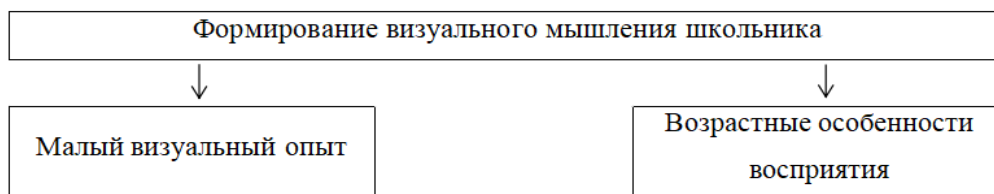


Рисунок 2. Основа формирования компонентов визуального мышления в школьном возрасте

На соответствующей базе возможными представляются моделирование объектов явлений и процессов объективной действительности, поисковая и когнитивная деятельность. Но, отмечает Н.А. Никишова [6], реализовывать их школьник будет не углубляясь в структуру и содержание объектов и явлений, не вникая в причинно-следственные связи между ними. Соответственно, без принятия педагогами комплекса специальных мер формирование визуального мышления у учащихся будет идти не только медленно, но и неравномерно.

Подобными негативными проявлениями в принципе можно было пренебречь на предыдущих этапах развития российской (а ранее советской) школы. Действительно, от выпускников тогда требовалось, прежде всего, обладать определённой суммой компетенций, которая при темпах научно-технического прогресса, характерных для XX в., сохраняла свою актуальность на протяжении всего периода профессиональной деятельности. Кроме того, большая часть активности учащихся в те годы проходила в режиме офлайн. Следовательно, при более плотных контактах с природой и обществом их мышление, в т.ч. визуальное, получало дополнительный импульс в своём развитии.

Сегодня же конкретные знания, умения, навыки, формируемые у школьника в период обучения, могут устареть уже к моменту

выпуска. Таким образом, особую значимость приобретает развитие у него компетенций, необходимых для самостоятельного формирования тех или иных черт профессионального портрета. К числу подобных качеств относится визуальное мышление. Кроме того, сегодня учебная, внеучебная и внешкольная деятельность реализуются по преимуществу с использованием информационных и телекоммуникационных технологий (ИКТ). Это означает редукцию контактов формирующейся личности с природой и обществом, а, следовательно, ещё большее замедление развития визуального мышления при неуклонном росте его важности.

Таким образом сегодня, как никогда более остро стоят проблемы, связанные с обучением школьников видеть не только глазами, но и воображением. Г.Л. Тюмеева и её соавторы [7] отмечают: определённые возможности в этом плане присущи учебной дисциплине «Изобразительное искусство». Далее будет осуществлено их рассмотрение.

Изложение основного материала статьи. Результаты анализа научной и методической литературы (А.К. Белоусова, Ю.А. Мочалова, Е.В. Кряжкова [1], Л. Жэнь [4], Н.А. Никишова [6]) наглядно демонстрируют: в образовательном пространстве современных школ преимущественное внимание в ходе занятий по изобразительному искусству уделяется освоению учащимися теоретических основ изобразительной деятельности. Следовательно, можно согласиться с Е.Ю. Пономаревой [8], утверждающей, что в таких условиях трудно говорить о сколь-нибудь существенной интенсификации формирования визуального мышления.

В таком случае, как же может быть реализован соответствующий потенциал дисциплины, о котором говорилось выше? Прежде всего, утверждают Г.Л. Тюмеева и её соавторы [7], соответствующая негативная тенденция отчасти компенсируется за счёт проведения части занятий во внеучебное время. А.С. Берберян, Л.Г. Погосян [2] говорят о том, что в этом смысле немаловажную роль играет реализация программ дополнительного образования.

По нашему мнению, принятие такого рода не позволит в ближайшем будущем в полной мере обеспечить оптимизацию процесса развития визуального мышления. Необходимой представляется также интенсификация учебной деятельности.

Прежде всего, это касается методологии реализации педагогической деятельности. На основе доступных на сегодняшний день источников (А.С. Берберян, Л.Г. Погосян [2], С.Г. Григорьева, С.Г. Соколова [3], А.А. Кожурова, В.С. Алексеева [5]), а также собственного педагогического опыта автор статьи сделала попытку классификации наиболее целесообразных методов, применение которых с большой вероятностью будет способствовать интенсивному развитию визуального мышления учащихся на занятиях по дисциплине «Изобразительное искусство» (Таблица 1).

Эти методы развития визуального мышления, считают С.Г. Григорьева и С.Г. Соколова [3], могут быть реализованы на базе коммуникативных, проблемно-развивающих, информационных, исследовательских, и других современных технологий обучения. В свою очередь, эти технологии целесообразно, по мнению указанных авторов, использовать при проведении различных типов урока [3]. К таким типам относятся:

- урок-дискуссия;
- урок-экскурсия;
- проблемный урок;
- урок – праздник искусств;
- урока-путешествие;
- урок-вернисаж;
- урок-игра;
- урок-открытие;
- урок-исследование [3].

Таблица 1

Методы, применимые при активизации развития визуального мышления современных школьников на занятиях по дисциплине «Изобразительное искусство»

Методы			
По источнику знаний		По характеру деятельности учащихся	По целям использования
Словесные	Рассказ	Проблемное изложение материала	Изложение новых знаний по учебной дисциплине «Изобразительное искусство»
	Беседа		Изложение новых знаний по учебной дисциплине «Изобразительное искусство»
	Объяснение	Частично-поисковый	Текущий контроль их сформированности
	Диалог	Субъект-субъектное взаимодействие между участниками педагогического процесса	Изложение новых знаний по учебной дисциплине «Изобразительное искусство»
			Активизация у детей школьного возраста потребности к творческому анализу объектов действительности и событий через визуальное мышление
Практические	Упражнение	Исследовательский	Практическое применение системы сформированных компетенций
	Собственно изобразительная деятельность, реализуемая в таких формах, как аппликация, лепка, рисование	Репродуктивный	
	Выполнение учебных проектов	Исследовательский	Активизация исследовательской деятельности
	Анализ произведений искусства	Репродуктивный	
		Исследовательский	
	Сравнение	Частично-поисковый	Активизация творческого мышления обучающихся
	Метод открытий	Репродуктивный	Стимуляция обучаемых к открытию нового, его отображению в форме художественных образов
		Исследовательский	
Частично-поисковый			
Наглядные	Демонстрация	Объяснительно-иллюстративные	Повторение
	Иллюстрация		Закрепление знаний, умений и навыков, сформированных ранее
			Повторение
			Закрепление знаний, умений и навыков, сформированных ранее

По ходу проведения учебных занятий по изобразительному искусству, относимых к перечисленным выше типам, успех деятельности педагогического работника может быть обеспечен за счёт использования разнообразных средств обучения. При этом, справедливо указывает Н.А. Никишова [3], необходимо соблюдать определённые организационно-педагогические условия (Таблица 2).

Таблица 2

Организационно-педагогические условия эффективного развития визуального мышления современных школьников в ходе учебных занятий по дисциплине «Изобразительное искусство»

Условие	Особенности реализации	Методы работы, оптимизации хода и результатов применения которых способствует реализация данного условия
Широкое использование интерактивных и мультимедийных педагогических технологий	Позволяет учащимся полноценно использовать различные варианты создания изображений, не боясь «сделать неправильно» или «испортить» исходный рисунок. Это позволяет эффективно поощрять проявление каждым учеником творческой инициативы. Это, в свою очередь, будет способствовать максимальному напряжению творческих сил, а, значит, активизации визуального мышления.	Рассказ
		Объяснение
		Упражнение
		Собственно изобразительная деятельность
		Выполнение учебных проектов
		Анализ произведений искусства
		Сравнение
		Метод открытий
		Демонстрация
Применение техник создания произведений искусства, относящихся к категории нестандартных	Термин «нестандартная техника» можно трактовать как способ создания рисунка с применением нетрадиционных материалов и инструментов. В начале занятия, по ходу которого планируется реализация нестандартных техник, учитель может разместить относящиеся к данной категории инструменты и материалы, предложив ученикам сделать самостоятельный выбор. Так увеличиваются шансы каждого из них на создание собственной оригинальной работы и связанной с этим активизации проявлений визуального мышления.	Собственно изобразительная деятельность
		Выполнение учебных проектов
		Метод открытий
Содействие педагогического состава формированию навыков самовыражения	Предполагает создание в стенах ОО комфортной в эмоциональном плане обстановки. Так учащиеся смогут эффективно развивать свои творческие способности, не исключая визуального мышления. И если при реализации обучения изобразительному искусству в традиционном формате на них негативно влияет среда, в границах которой основной акцент делается на формирование комплекса теоретических знаний, то в среде комфортной интенсифицируются процессы, связанные с установлением обратной связи между участниками образовательной деятельности. Важным при этом является соответствие применяемых критериев, показателей и процедур оценки работ возрасту учащихся.	Рассказ
		Беседа
		Объяснение
		Диалог
		Упражнение
		Собственно изобразительная деятельность
		Выполнение учебных проектов
		Анализ произведений искусства
		Сравнение
		Метод открытий

Выводы. Резюмируя, отметим: в большинстве современных российских школ преимущественное внимание в ходе учебных занятий по изобразительному искусству уделяется освоению теоретических основ изобразительной деятельности. В таких условиях трудно говорить о сколь-нибудь существенной интенсификации формирования визуального мышления. Сегодня действие данной негативной тенденции в основном компенсируется за счёт проведения части занятий во внеучебное время, а также реализации программ дополнительного образования. Но вместе с тем необходимой представляется также интенсификация учебной деятельности.

Сказанное прежде всего касается методологической стороны учебно-воспитательного процесса. Целесообразным в этой связи представляется использование следующих методов: рассказ, беседа, объяснение, диалог, упражнение, собственно изобразительная деятельность, выполнение учебных проектов, анализ произведений искусства, сравнение, метод открытий, демонстрация и иллюстрация. Эти методы могут быть реализованы на базе различных образовательных технологий с использованием широкого спектра средств обучения.

Необходимым при этом является соблюдение трёх организационно-педагогических условий. К ним относятся: широкое использование интерактивных и мультимедийных педагогических технологий, применение техник создания произведений искусства, относящихся к категории нестандартных, содействие педагогического состава формированию навыков самовыражения.

Литература:

1. Белоусова, А.К. Образное мышление и образ мира младших школьников в визуальной образовательной среде / А.К. Белоусова, Ю.А. Мочалова, Е.В. Кряжкова // Российский психологический журнал. – 2024. – Т. 21. – № 2. – С. 184-199
2. Берберян, А.С. Особенности взаимосвязи между формированием каналов восприятия и развитием интеллекта младших школьников / А.С. Берберян, Л.Г. Погосян // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». – 2023. – № 2. – С. 130-146

3. Григорьева, С.Г. Развитие визуального мышления у учащихся начальной школы на уроках изобразительного искусства / С.Г. Григорьева, С.Г. Соколова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета имени И.Я. Яковлева. – 2018. – № 1(97). – С. 85-93
4. Жэнь, Л. Интерактивные формы обучения в художественном музее как средство развития визуального мышления учащихся / Л. Жэнь // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2025. – № 7-2. – С. 86-90
5. Кожурова, В.С. Оценка развития волевых действий у младших школьников в условиях кружковой работы / А.А. Кожурова, В.С. Алексеева // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1(110). – С. 153-155
6. Никишова, Н.А. Принципы разработки индивидуальной образовательной траектории на занятиях изобразительным искусством в дополнительном образовании младших школьников / Н.А. Никишова // Проблемы современного образования. – 2023. – № 5. – С. 190-198
6. Пластилинография как педагогическая технология развития творческих способностей детей дошкольного и младшего школьного возраста / Г.Л. Тюмеева, Т.Д. Решетникова, К.Г. Ниязова [и др.] // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 6. – С. 201-204
7. Пономарева, Е.Ю. Обучение будущих педагогов проектированию средств мультимедиа визуализации учебной информации как целостный процесс / Е.Ю. Пономарева // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 3(112). – С. 301-302

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики

и технологии начального образования Алибекова Заира Нажмудиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры

педагогики и психологии Миназова Зарема Магомедовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего

образования «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);

кандидат педагогических наук, доцент педагогики и

методики начального обучения Саутиева Фатима Белановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования «Ингушский государственный университет» (г. Магас)

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ

Аннотация. Статья посвящена анализу проблемы трудностей в обучении младших школьников и недостаточной готовности педагогов к оказанию эффективной психолого-педагогической помощи. В работе представлен многофакторный анализ причин школьной неуспешности. В статье детально рассматриваются направления коррекционной работы, включая индивидуально-групповые формы, взаимодействие со специалистами и родителями. В заключении обосновывается необходимость комплексного подхода. Делается вывод о том, что преодоление трудностей в обучении возможно лишь при условии целенаправленной и скоординированной работы всех участников образовательного процесса, направленной на устранение причин, а не следствий неуспеваемости.

Ключевые слова: особенности, младшие школьники, трудности, обучение, педагог, поддержка.

Annotation. The article is devoted to the analysis of the problem of difficulties in teaching younger students and the insufficient readiness of teachers to provide effective psychological and pedagogical assistance. The work presents a multifactorial analysis of the causes of school failure. The article discusses in detail the areas of correctional work, including individual and group forms, interaction with specialists, and parents. In conclusion, the article substantiates the need for a comprehensive approach. It is concluded that overcoming difficulties in teaching is possible only if all participants in the educational process work together to address the causes rather than the consequences of academic failure.

Key words: features, younger students, difficulties, education, teacher, support.

Введение. Актуальность темы статьи обусловлена неспособностью части современных педагогов оказать адекватную психолого-педагогическую поддержку детям, испытывающим трудности в учебной деятельности или при освоении новых видов деятельности. Причины возникновения трудностей обучения в школе могут иметь разные физиологические и психологические механизмы. Поэтому помощь ребенку должна быть направлена не на изменение поведения как такового, а на устранение нежелательных причин, способствующих возникновению трудностей в обучении младших школьников. Ребенок, приходя в школу, только начинает погружаться в атмосферу этой необычной для него жизни. Он сразу же чувствует, что к нему выдвигаются требования, с которыми ранее он никогда не сталкивался. Именно поэтому некоторые дети не могут с требованиями справиться – им просто не хватает личностных и интеллектуальных способностей для этого.

В связи со столкнувшимися трудностями ученик не может в полной мере учиться и выполнять учебную программу начального образования. Однако, на этом этапе у ребенка закладывается фундамент, на основе которого у него формируются навыки, умения, таланты. Когда ребенок приходит в школу, у него есть искреннее желание учиться, открывать новые знания, достигать побед и успехов, он надеется на знакомство с умными и добрыми учителями, с новыми друзьями. Но, начиная с первого класса, некоторые дети сталкиваются с трудностями в учебной деятельности, пропадает интерес к обучению, мотивация выполнять домашнее задание, а далее и желание посещать школу.

Если у ребенка возникает множество значительных трудностей, когда он начинает учиться, то они образуют круговорот, в котором все нежелательные факторы сначала вызваны только обстоятельствами, в которые ребенок попадает, а затем они усиливают друг друга. Это говорит о том, что педагог и психолог должны искать не одну причину, по которой у ребенка возникли трудности с учебной, а сразу несколько. Причины следует устранять комплексно.

Изложение основного материала статьи. Своевременное выявление причин трудностей, а также учёт индивидуальных особенностей детей позволяют учителю эффективно планировать учебно-воспитательный процесс, вырабатывать определённую стратегию для оказания помощи каждому такому ученику.

По мнению Ш.А. Амонашвили, П.И. Арапова, Н.Н. Илюшина и др. «...главным барьером для распространения личностно-гуманного подхода, является авторитарная педагогика, которая жестко декларирует субъект-объектные отношения учителя и ученика, препятствуя выявлению индивидуального потенциала каждого ребенка» [2, С. 6].

Неуспеваемость в школе приводит к сложной личностной дезадаптации ребёнка. Поэтому, мы считаем, что объяснять причины неуспеваемости неспособностью, ленью, инфантильностью ребёнка необъективно. Иногда ребёнок не виноват в том, что не может усвоить программу. Необходим поиск и тщательный анализ причин, вызывающих трудности в обучении и приводящих к неуспеваемости.

Каждый ребёнок идёт в школу с желанием хорошо учиться, успешно выполнять учебную деятельность. Правда, при поступлении в школу будущие первоклассники имеют разные способности, интересы, уровень развития. Удовлетворению

потребностей ребёнка на начальной стадии обучения способствует развитие адекватной самооценки, оптимального социального статуса. Нередко правильное позитивное побуждение и помощь ребёнку дают положительный результат. И всё же некоторые дети становятся неуспевающими, у них появляется устойчивый комплекс неполноценности.

К тому же, в обществе принято считать, что школьные условия – нормальные, правильные, это ребёнок не соответствует им, именно он ненормален и несовершенно, он сам должен полностью отвечать за свою неуспешность в учёбе. Однако, доказано, что, например, не все дети могут успешно учиться в рамках классно-урочной системы [9, С. 84]. Вместо того, чтобы проанализировать причины трудностей, ведущих к неуспешности, изменить что-то в социальной среде, методах обучения, мотивации школьника, эмоциональном отношении к ребёнку, взрослые часто лишь обвиняют его, занимают авторитарную позицию. Вот почему действия по устранению причин неуспешности ребёнка направлены зачастую не на создавшуюся ситуацию, не на взаимоотношения ребёнка с внешней средой, а на самого ребёнка непосредственно. Только уважительное отношение к ребёнку, сотрудничество с ним могут решить многие проблемы. В значительном влиянии социальной среды на успешность ребёнка можно убедиться, когда он попадает в более благоприятную обстановку, например, при переходе в другую школу или другой класс, когда меняются отношения с окружающими, как правило, происходит преодоление неуспешности ребёнка [6].

Как мы видим, Н.Ф. Виноградова видит основной причиной трудностей субъекта учения (ученика) в процессе изучения учебных предметов профессиональные проблемы субъекта обучения (учителя) [5, С. 8-9].

Иногда низкая успеваемость является следствием того, что ребенок живет в неблагополучной семье. К сожалению, есть еще такие семьи, в которых ребенку нигде заниматься учебной, у него нет места, где бы он мог отдыхать. Также это касается семей, в которых ребенок растет без матери или отца, или в семье, где матери некогда заниматься ребенком, потому что она слишком занята собой. У ребенка не может быть интереса к чему-то, если он видит, что к его персоне никто не проявляет интереса. Но ситуацию может спасти педагог, если он будет заботиться об ученике, неназойливо проявлять по отношению к нему свою доброту, ему он будет всевозможными силами привлекать ребенка к каким-то видам классной работы. Все это сможет компенсировать недостатки воспитания ребенка в семье, и у него появится желание учиться и развивать в себе какой-то талант.

При успешном формировании всех компонентов учебной деятельности, начиная с начальной школы, обеспечивается преодоление трудностей во всём дальнейшем обучении школьников.

Чаше выделяют «следующие группы причин, обуславливающих риски учебной неуспешности, такие как: психологические, биопсихические, индивидуальные качества личности, социальные.

По мнению Н.Ф. Виноградовой, «подобные группы причин чаще всего называют учителя и родители. Однако, новые требования федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования диктуют применение методов развивающего обучения. Поэтому к вышеперечисленным можно добавить еще одну группу причин, вызывающих риски школьной неуспешности: педагогические (отсутствие продуктивных методов обучения, негативные взаимоотношения педагогов и обучающихся и др.)» [5, С. 65].

Увеличение количества детей с трудностями в обучении связано и с изменениями в социально-экономической сфере. Из-за того, что родители всё больше заняты работой, они уделяют меньше времени своим детям, а живое общение с ними заменяется на «общение» со средствами массовой информации. В результате этого происходит ухудшение качества общения в семье, отсутствие тепла и внимания друг к другу [8, С. 455].

Учащийся усваивает те ценности, которые присутствуют в семье, в которой он вырос: достижение и переживание успехов или неудач, нарушение отношений, принятие или непринятие школьных норм поведения, формирование социально приемлемого или девиантного поведения и т.д. – это результат воспитания в семье [7, С. 185].

Во всех исследованиях трудностей обучения можно выделить общее мнение, что секрет успешности их преодоления – не какая-то единая «волшебная» методика, а постоянная целенаправленная совокупность действий педагогов, специалистов и родителей в оказании помощи детям.

Индивидуально-групповая форма работы особенно продуктивна в работе с детьми, которые часто болеют, с гиперактивными или медлительными детьми. У учителя появляется возможность в течение 5 минут провести дифференцированную работу, направленную на развитие недостаточно сформированных познавательных функций. При такой организации работы учитываются индивидуальные особенности развития детей.

Специфическая коррекция – это «специально организованная работа, которую ведут специалисты: логопед, психолог, социальный работник и др. Такая работа проводится индивидуально или в малых группах с детьми, имеющими трудности в обучении». Такая работа может проводиться не только в школе, но и в специализированных центрах помощи детям. Следует отметить, что недостатком работы с учениками в таких центрах является отсутствие связи со школой, не осуществляется взаимодействие с педагогом, нет совместного плана работы школы, центра и семьи.

Однако, при совместном планировании работы, разработке тактики и методики коррекции совместно с педагогом и родителями помощь специалистов таких центров незаменима.

Работа родителей с детьми при трудностях в обучении. Такая работа проводится совместно с консультантом-специалистом. Специалист проводит предварительное обучение, затем осуществляет наблюдение в динамике и регулярное консультирование родителей.

На наш взгляд, помощь будет продуктивна, если педагогическая помощь будет начинаться с того, что вызывает трудности, проводиться регулярно, без пропусков занятий, ежедневные короткие занятия оказывают гораздо большую эффективность, чем редкие продолжительные занятия. При длительных занятиях ребенок устает, не усваивает информацию, теряет интерес, особенно, если занятия проводятся во второй половине дня, после основных уроков.

Как считает А.Н. Фомина, необходимо обратить свое внимание на методы и приемы работы педагога с неуспевающими учениками, которые влияют именно на личностные особенности ученика и способствуют преодолению трудностей в учебной деятельности: перед учеником ставятся посильные задачи с целью достижения успеха; необходимо мотивировать детей, поощрять даже малейшие успехи в учебном процессе, прививать интерес к учёбе; один из способов – приём Ш.А. Амонашвили: отстающего ученика назначают наставником слабому ученику из младших классов [1, С. 65]; выявление сильных сторон ученика, благодаря которым, он может проявить инициативу, что повысит его авторитет среди одноклассников; обоснование оценки, понимание обучающимся критериев оценивания заданий; рефлексия учебной деятельности.

Согласно исследованиям Н.П. Локаловой «в качестве основной причины школьных трудностей выступают недостатки когнитивно-личностного развития ученика. Однако, в школьных неудачах нельзя винить только самого ученика. Существенную роль играют и некоторые факторы учебного процесса, не зависящие от ребёнка, но которые могут негативно повлиять на успешность его обучения. Автор называет два таких фактора: организация, формы и методы самого процесса обучения; недостатки в деятельности учителей».

В первом случае, если методики недостаточно эффективны, ссылаются на отсутствие способностей у ученика, считается, что педагог никак не может повлиять на его успеваемость. И наоборот, чем лучше методика, чем больше она основывается на современных психолого-педагогических достижениях, тем лучше она раскрывает способности ученика, способствует его развитию.

Второй фактор учебного процесса – это недостаточный уровень психологической подготовки учителя. Без такой подготовки педагог не владеет приемами психологической диагностики, не может выявить причины трудностей обучения, и направления их коррекции, не реализует индивидуальный подход в обучении, не владеет развивающими методами обучения, не формирует навыки учебной деятельности. Учитывая эти факторы, автор подчёркивает «важность работы, направленной на повышение уровня психологической компетентности педагогов. Кроме того, педагоги непрерывно должны повышать свою квалификацию в направлении совершенствования методов и приёмов обучения школьников, что будет способствовать профилактике в преодолении

учебных трудностей».

Для успешной организации такого индивидуально- дифференцированного подхода обучения педагогическому коллективу школы потребуется организовать специальную систематическую работу по поддержке учащихся с разными уровнями успешности. Такая поддержка может быть представлена разными формами: создание зон «ближайшего развития»; разработка индивидуальных учебных планов; использование дифференцированных заданий и др.

Н.Ф. Виноградова предлагает ряд рекомендаций по преодолению трудностей обучения детей с разным уровнем успешности. Чаще всего, это способные учащиеся, с хорошей памятью, обладающие трудолюбием, прилежанием, проявляющие повышенный интерес к учёбе, активны, дисциплинированы [5, С. 69].

Таким учащимся следует оказать следующие меры педагогической поддержки: следует увеличить количество заданий, направленные на решение нестандартных задач, применение знаний в новых непривычных ситуациях; учителю следует развивать у отличников способности к рефлексии; с целью развития познавательной деятельности обучающихся полезно предлагать им участие в поисково-исследовательской деятельности: выдвижение гипотез, их доказательство, отстаивание своей точки зрения.

Индивидуальная работа должна быть направлена на перспективное развитие, ведь ученик уже успешен, поэтому необходимо формировать его дальнейшее интеллектуальные и познавательные качества, которые пригодятся ему в будущем. Все это помогает учителю специально организовывать разные формы совместной деятельности, в которых успешные дети пробуют себя в ролях: лидера, подчиненного, критика, помощника, рецензента и др.

К методикам, направленным на формирование учебной деятельности, можно отнести: построение мотивов обучения на интересах детей младшего школьного возраста; постоянное повторение цели поставленной учебной задачи педагогом или самими учениками во время выполнения задания для развития умения удерживать учебную задачу; планирование последовательности учебных действий с помощью вопросов; использование заданий, направленных на развитие самоконтроля и самооценки.

Отрицательные последствия трудностей в обучении, приводящих к неуспеваемости, оказывают влияние на все аспекты развития ребёнка. Независимо от причины, неуспевающий ребёнок страдает от синдрома хронической неуспешности, который проявляется в постоянных школьных неудачах, повышенной тревожности, неуверенности в себе и низкой самооценке. В результате, у ребенка могут развиваться различные защитные механизмы, такие, как уход от деятельности, отрицание в фантазии, слове и действии, вытеснение, идентификация с агрессором, развиваются различные способы защитного поведения.

Хотя эти механизмы помогают ребёнку справляться с неприятными эмоциями, они также искажают его восприятие окружающего мира и могут привести к нарушению взаимодействия с реальностью и другими людьми. Неудача в школе может оказать долгосрочное влияние на жизнь ребёнка.

По мнению А.С. Белкина для обучающихся необходима ситуация успеха в их учебной деятельности, а ее создание зависит от умений педагога. С педагогической точки зрения, ситуация успеха – это специально организованные условия, при которых у каждого ученика в отдельности и всего коллектива в целом создаётся возможность достичь значимых результатов в деятельности. Автор выделяет несколько типов ситуаций успеха: неожиданная радость (когда результаты деятельности ученика превосходили его ожидания), общая радость (ученик радуется вместе с коллективом), радость познания (учебный труд доставляет радость от разных факторов). Алгоритм создания ситуации успеха включает следующие этапы: психологическая атака, эмоциональная блокировка, выбор главного направления и разных возможностей, неожиданное сравнение, стабилизация [3, С. 62].

Этапы создания ситуации успеха: постановка цели деятельности учителем совместно с учеником, педагогическая поддержка ученика (вербальная, невербальная, оказание помощи), позитивная оценка результатов деятельности ученика.

Выводы. Таким образом, педагогам-психологам очень важно обеспечивать психолого-педагогическое сопровождение в образовательных учреждениях для гармоничного развития мотивационной, интеллектуальной, эмоциональной, предметно-практической сфер личностного развития у детей младшего школьного возраста, а также своевременно корректировать проблемы, которые негативно могут влиять на формирование индивидуальности.

Литература:

1. Амонашвили, Ш.А. Основы гуманной педагогики. В 20 кн. Кн.6. Педагогическая симфония. Здравствуйте, Дети! / Ш.А. Амонашвили. – М.: Амрита-Русь, 2023. – Ч. 1. – 320 с.
2. Арапова, П.И. Реализация идей гуманной педагогики в международном образовательном пространстве / П.И.Арапова, Н.Н. Илюшина // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2019. – Т. 3. – С. 6-9
3. Белкин, А.С. Ситуация успеха. Как ее создать Книга для учителя / А. С. Белкин. – М.: Просвещение, 1991. – 168 с.
4. Белкина, Е.Н. Психолого-педагогические причины возникновения трудностей в обучении младших школьников. / Е.Н. Белкина // Официальный сайт журнала «Известия института педагогики и психологии образования». – № 4 – 2023. – С. 57-63. – URL: <http://izvestia-ippo.ru/belkina-e-n-psikhologo-pedagogicheskie>
5. Виноградова, Н.Ф. Работа с детьми младшего школьного возраста, испытывающими трудности при изучении учебных предметов: методическое пособие для учителя начальной школы / Н.Ф. Виноградова, М.И. Кузнецова, О.А. Рыздз; под ред. Н.Ф. Виноградовой. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. – 170 с.
6. Декина Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение школьников с трудностями в обучении / Е.В. Декина, А.А. Сухоруков // Ученичество. – 2024. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-shkolnikov-s-trudnostyami-v-obuchenii> (дата обращения: 05.10.2025)
7. Зимонин, И.Н. Программа психолого-педагогического сопровождения семей с детьми, испытывающими трудности адаптации к учебной деятельности / И.Н. Зимонин, А.И. Зимонина // Вестник педагогических наук. – 2023. – № 3. – С. 184-190
8. Иванов, Д.В. Психолого-педагогическая коррекция трудностей в обучении младших школьников / Д.В. Иванов // Бюллетень науки и практики. – 2022. – Т. 8. – № 12. – С. 453-460
9. Косенко, А.А. Алгоритмы обучения грамотности. Как заниматься с ребенком, который «не вписывается» в школьную программу: учебно- методическое пособие / А.А. Косенко. – М.: Генезис, 2019. – 504 с.

УДК 373.2:502/504:37.016

кандидат педагогических наук, доцент Амет-Уста Зарема Ремзиевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университета имени Февзи Якубова» (г. Симферополь);

кандидат биологических наук, доцент Бутвина Ольга Юрьевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университета имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

ВОЗМОЖНОСТИ STEM-ОБУЧЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье раскрываются возможности применения STEM-подхода в контексте экологического воспитания дошкольников. Рассматриваются методические особенности интеграции элементов науки, технологий, инженерии и математики в процесс формирования у детей дошкольного возраста основ экологической культуры. Отмечается, что использование STEM-деятельности способствует развитию познавательной активности, исследовательских умений, критического мышления и бережного отношения к природе. Представлены примеры организации исследовательских, проектных и игровых форм работы, направленных на формирование у дошкольников представлений о взаимосвязях в природе и роли человека в ее сохранении. Подчеркивается значимость профессиональной подготовки педагогов и создания развивающей предметно-пространственной среды для реализации экологически ориентированных STEM-практик. Особое внимание уделяется формированию у детей элементарных экологических представлений через экспериментирование, наблюдения и моделирование природных процессов. Раскрываются педагогические условия эффективной интеграции STEM-подхода в образовательную деятельность дошкольных учреждений: использование междисциплинарных связей, создание экологически обогащенной среды, взаимодействие с семьей и природными объектами ближайшего окружения. В статье акцентируется внимание на том, что экологически направленный STEM-подход способствует не только развитию исследовательской инициативы детей, но и формированию ценностных ориентиров, связанных с осознанием себя частью природы и ответственным отношением к окружающему миру.

Ключевые слова: STEM-обучение, экологическое воспитание, дошкольное образование, экологическая культура, исследовательская деятельность, проектная деятельность.

Annotation. The article explores the possibilities of applying the STEM approach in the context of environmental education for preschool children. It examines the methodological features of integrating elements of science, technology, engineering, and mathematics into the process of developing the foundations of environmental culture in early childhood. The study emphasizes that the use of STEM-based activities contributes to the development of cognitive activity, research skills, critical thinking, and a caring attitude toward nature. The article presents examples of organizing research, project-based, and play activities aimed at fostering preschoolers' understanding of natural interconnections and the role of humans in environmental preservation. It highlights the importance of professional teacher training and the creation of a developmentally enriching environment for implementing environmentally oriented STEM practices. Special attention is given to the formation of basic environmental concepts in children through experimentation, observation, and modeling of natural processes. The article reveals pedagogical conditions for the effective integration of the STEM approach into preschool educational activities, including the use of interdisciplinary connections, the creation of an ecologically enriched environment, and collaboration with families and natural surroundings. It is emphasized that an environmentally oriented STEM approach not only supports the development of children's research initiative but also fosters value-based attitudes related to understanding themselves as part of nature and developing a sense of responsibility toward the environment.

Key words: STEM education, environmental education, preschool education, environmental culture, research activities, project-based learning.

Введение. В современном быстро развивающемся мире дошкольное образование претерпевает значительные изменения. Одной из важнейших тенденций, характеризующих современную систему дошкольного образования, является усиление внимания к вопросам экологического воспитания детей. В условиях нарастающих экологических проблем становится очевидным, что формирование у подрастающего поколения экологической культуры необходимо начинать уже в дошкольном возрасте. Экологическое воспитание в дошкольной образовательной организации направлено на развитие у детей эмоционально-положительного отношения к природе, осознания себя ее частью, формирование основ ответственного поведения по отношению к окружающему миру. Современный подход предполагает не просто ознакомление детей с природными явлениями и объектами, а создание системы практико-ориентированных, исследовательских и игровых форм работы, способствующих развитию наблюдательности, любознательности и элементарных экологических представлений.

Изучением вопросов экологического воспитания дошкольников занимались такие отечественные исследователи, как И.С. Астахова [1], Т.А. Бабаева [2], Н.Е. Веракса [5], Е.В. Грушина [7], С.Н. Николаева [8], А.В. Харитоновна [9] и др. Их работы направлены на раскрытие содержания и методов экологического воспитания, определение педагогических условий формирования у дошкольников основ экологической культуры, развитие у детей ценностного отношения к природе, бережного и ответственного поведения в окружающей среде. Ученые акцентируют внимание на том, что в условиях стремительно меняющегося мира экологическое воспитание становится неотъемлемой частью образовательного процесса в дошкольной образовательной организации, обеспечивая формирование у детей базовых ценностей, необходимых для гармоничного взаимодействия человека и природы. Однако современные экологические вызовы и трансформация образовательной среды требуют поиска новых подходов к организации этой работы. Одним из эффективных инструментов становится STEM-обучение, которое объединяет научное познание, экспериментирование, моделирование и проектную деятельность.

Цель статьи: раскрыть возможности STEM-обучения в контексте экологического воспитания детей дошкольного возраста.

Изложение основного материала статьи. Дошкольное образование представляет собой начальный и важный этап, на котором у детей формируются базовые навыки, необходимые для успешного последующего обучения и социализации. Дошкольники от природы любознательны, стремятся исследовать окружающий мир, устанавливать причинно-следственные связи между явлениями, наблюдать за природой и живыми существами. Этот возрастной период является сензитивным для формирования основ экологического сознания, ценностного отношения к природе и элементарных представлений об экосистемных взаимосвязях.

Как отмечают Т.А. Бабаева [2], Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса [5], раннее знакомство детей с природой, ее закономерностями и процессами играет решающую роль в развитии наблюдательности, познавательной активности и способности видеть себя частью природного мира. Экологическое воспитание способствует формированию у детей эмоционально-положительного отношения к окружающей среде, развитию ответственности за результаты своего поведения, осознанию важности бережного отношения к растениям, животным и природным ресурсам. Это создает прочную основу для формирования экологической культуры личности и устойчивого интереса.

Разделяя мнение авторов Т.В. Волосовец указывает, что широкие возможности для формирования у детей осознанного, бережного отношения к природе и развитию элементарных представлений об экологических закономерностях открывает интеграция в процесс экологического воспитания дошкольников STEM-образования [6]. Данный подход, объединяя элементы науки, технологий, инженерного мышления и математики, позволяет сделать экологическое образование более практико-ориентированным, исследовательским и деятельностным, что особенно важно для детей дошкольного возраста.

Рассмотрим ниже некоторые возможности STEM-обучения в контексте экологического воспитания детей дошкольного возраста.

1. Формирование исследовательских умений через природоведческие эксперименты.

Т.В. Волосовец отмечает, что STEM-обучение способствует формированию у детей умений наблюдать природные явления, выдвигать гипотезы и искать причинно-следственные связи между действиями человека и изменениями в окружающей среде [6]. Экспериментальная деятельность позволяет дошкольникам самостоятельно открывать экологические закономерности. Например: наблюдения за ростом растений при разных условиях (свет, вода, почва); исследование круговорота воды в природе с помощью моделей и простых опытов; изучение свойств природных материалов (песка, глины, камня) и их роли в экосистеме; опыты по фильтрации воды и обсуждение значения чистой воды для живых организмов.

2. Формирование бережного отношения к природным ресурсам.

А.Н. Веракса указывает, что посредством: проектной деятельности (например, проект на тему «Вторая жизнь вещей» - создание новых предметов из переработанных материалов (*инженерный компонент*); наблюдений за потреблением воды и энергии в повседневной жизни, составления мини-графиков и схем экономии (*математический компонент*); создания макетов (например, макет «Экологически чистого города» с использованием природных и безопасных материалов (*технологический компонент*)) STEM-деятельность может быть направлена на понимание ценности природных ресурсов и способов их рационального использования.

3. Развитие экологической грамотности через технологические средства.

Использование цифровых технологий помогает детям наглядно увидеть процессы, недоступные непосредственному наблюдению – рост растений, движение планет, загрязнение воздуха, образование дождя и т.д. По мнению Т.А. Бабаевой, мультимедийные модели и интерактивные приложения стимулируют познавательную активность, помогают понять сложные природные процессы и их взаимосвязь [2]. Кроме того, цифровые инструменты (электронные микроскопы, датчики температуры, интерактивные карты) позволяют детям почувствовать себя настоящими исследователями природы. Дети наблюдают за изменениями погоды, составляют цифровые календари природы. Используют фото- и видеосъемку для фиксации наблюдений («Наш огород растет», «Жизнь муравейника»). Создают мини-презентации о растениях и животных. Это формирует у них цифровую экологическую грамотность – умение применять технологии для изучения и защиты окружающей среды.

4. Воспитание ответственности и эмпатии к природе через проектную деятельность.

Т.А. Бабаева подчеркивает, что проектная деятельность в рамках STEM помогает детям перевести знания в реальные действия: уход за растениями и животными, создание мини-огородов, организация сортировки мусора в группе, участие в экологических акциях. Через такие проекты формируются навыки сотрудничества, планирования и заботы, а также чувство личной причастности к сохранению природы [2, С. 16].

Приведем ниже примеры экологических STEM-проектов в условиях дошкольной образовательной организации:

- «Мини-огород на подоконнике» (наблюдение за ростом растений, ведение дневника, измерение роста);
- «Чистая вода – чистая планета» (изготовление фильтров, сравнение образцов воды до и после очистки);
- «Энергия солнца» (эксперименты с солнечным светом и его использованием в быту);
- «Птичья столовая» (проектирование и создание кормушек, наблюдение за птицами) и др.

5. Развитие метапредметных компетенций.

Экологическое воспитание на основе STEM способствует развитию навыков анализа, логического мышления, коммуникации и креативности. Работая в командах, дети учатся обсуждать, принимать решения, делиться идеями и искать оптимальные способы решения экологических задач.

Кроме того, ряд авторов [2; 4; 6] в STEM-подходе отмечает роль математики и обращает внимание на то, что математические представления помогают детям осмысливать количественные характеристики природных явлений: измерять рост растений, температуру воздуха, количество осадков; вести «экологические таблицы наблюдений»; сравнивать и классифицировать объекты природы по величине, цвету, форме и др. Такая деятельность развивает умение анализировать данные и делать экологические выводы.

6. Развитие основ инженерного мышления в экологическом контексте.

STEM-деятельность помогает ребенку осознать, что инженерные решения могут быть экологичными. Примеры заданий: «Построй дом для животных из природных материалов»; «Создай кормушку или поилку для птиц»; «Сконструируй мост, который не разрушит реку»; «Модель экологически чистого транспорта». Такие проекты, по мнению Е.В. Грушиной, формируют у детей представление о принципах устойчивого развития и ответственности человека за результаты своей деятельности [7].

7. Поддержка педагогов и семьи.

Педагог становится организатором исследовательской и проектной деятельности, создающим условия для экологического опыта ребенка. Важно, чтобы воспитатель не только демонстрировал опыты, но и побуждал детей задавать вопросы, выдвигать гипотезы, искать решения [2].

Педагоги и родители становятся важными партнерами в реализации экологически ориентированных STEM-проектов. Методическое сопровождение воспитателей, проведение совместных мастер-классов и семейных проектов («Зеленая неделя», «Дом без мусора», «Сад в бутылке») создают единое экологически грамотное образовательное пространство «детский сад – семья».

Выводы. Таким образом, STEM-подход в экологическом воспитании дошкольников обеспечивает интеграцию знаний о природе с практическими действиями, развивает у детей экологическое мышление, исследовательские умения и ответственность за окружающий мир. Благодаря сочетанию науки, технологии, творчества и игры он делает экологическое образование не только познавательным, но и эмоционально значимым для каждого ребенка. Кроме того, STEM-подход обеспечивает переход от пассивного наблюдения к активному исследованию природы, способствует развитию экологического мышления, познавательной инициативы, инженерного творчества и социальной ответственности. Использование междисциплинарного подхода помогает детям не просто понимать природные явления, но и осознавать свою роль в их сохранении. Экологически ориентированное STEM-обучение становится важным инструментом формирования личности ребенка, способной жить в гармонии с окружающей средой.

Литература:

1. Астахова, И.С. Формирование экологического сознания у дошкольников в процессе познавательной деятельности / И.С. Астахова. – М.: Педагогическое общество России, 2018. – 112 с.
2. Бабаева, Т.А. STEM-подход в образовании дошкольников: методические основы и практическая реализация / Т.А. Бабаева // Дошкольное образование. – 2019. – № 3. – С. 12-17
3. Бабаева, Т.А. Экологическое образование и воспитание детей дошкольного возраста / Т.А. Бабаева. – СПб.: Детство-Пресс, 2012. – 128 с.
4. Веракса, А.Н. Интеграция STEM-обучения в систему дошкольного образования / А.Н. Веракса // Психология и педагогика детства. – 2020. – № 4. – С. 45-52
5. Веракса, Н.Е. Развитие экологической культуры дошкольников / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2015. – 144 с.
6. Волосовец, Т.В. Организация STEM-деятельности в дошкольной образовательной организации / Т.В. Волосовец // Современное дошкольное образование. – 2021. – № 6. – С. 23-28
7. Грушина, Е.В. Экологическое воспитание дошкольников: методические рекомендации для педагогов / Е.В. Грушина. – Волгоград: Учитель, 2017. – 98 с.

8. Николаева, С.Н. Теоретические основы экологического воспитания дошкольников: учебное пособие / С.Н. Николаева. – М.: Академия, 2010. – 192 с.

9. Харитонов, А.В. Эколого-педагогическая деятельность в дошкольной образовательной организации / А.В. Харитонов. – Казань: Магариф, 2020. – 104 с.

Педагогика

УДК 373.3:37.036.5

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования и педагогики, доцент Амет-Уста Зарема Ремзиевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университета имени Февзи Якубова» (г. Симферополь);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры технологического образования Муртазаева Эльвира Муслимовна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университета имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ: ФАКТОРЫ, СТРАТЕГИИ, ПРОБЛЕМЫ

Аннотация. В статье раскрыта проблема формирования творческого мышления учащихся как важная задача среднего общего образования. Творческое мышление – это способность человека создавать и обрабатывать информацию посредством нестандартных, образных связей, что приводит к рождению новаторских идей, решений и открытий. Автор доказывает, что способность мыслить творчески особенно важна для учащихся средних общеобразовательных школ, поскольку способствует не только нахождению нестандартных решений актуальных задач, но и их успешной адаптации, преодолению школьных трудностей, а также формированию уверенности в себе. В статье раскрывается влияние на формирование творческого мышления учащихся внутренних и внешних факторов; стратегии формирования творческого мышления учащихся, а также проблемы формирования творческого мышления учащихся средних классов в условиях школьного обучения. Особое внимание в создании образовательной среды, поддерживающей инициативность, воображение и критическое осмысление информации уделено роли учителя. Именно педагог выступает организатором условий для проявления творческой активности учащихся, направляет их познавательную деятельность, стимулирует поисковую активность и формирует мотивацию к обучению. От профессиональной компетентности, креативности и педагогического мастерства учителя во многом зависит успешность формирования творческого мышления школьников.

Ключевые слова: творческое мышление, внутренние и внешние факторы, стратегии, учащиеся, средняя общеобразовательная школа.

Annotation. The article reveals the problem of forming students' creative thinking as an important task of secondary general education. Creative thinking is a person's ability to create and process information through non-standard, imaginative connections, which leads to the birth of innovative ideas, solutions and discoveries. The author proves that the ability to think creatively is especially important for secondary school students, as it contributes not only to finding non-standard solutions to current problems, but also to their successful adaptation, overcoming school difficulties, and building self-confidence. The article reveals the influence of internal and external factors on the formation of students' creative thinking, strategies for the formation of students' creative thinking, as well as the problems of the formation of creative thinking of middle school students in school settings. Special attention in creating an educational environment that fosters initiative, imagination, and critical reflection on information is given to the role of the teacher. The teacher acts as the organizer of conditions for the manifestation of students' creative activity, directs their cognitive development, stimulates exploratory engagement, and fosters motivation for learning. The success of developing students' creative thinking largely depends on the teacher's professional competence, creativity, and pedagogical mastery.

Key words: creative thinking, internal and external factors, strategy, students, secondary school.

Введение. В настоящее время значительно изменилось понимание роли и значимости творческого мышления учащихся средних общеобразовательных школ. Современный мир отличается высокой динамичностью, изменчивостью и разнообразием, что требует пересмотра подходов к обучению. Педагогам необходимо внедрять активные и интерактивные методики, стимулирующие критическое, оригинальное и креативное мышление школьников.

В условиях цифровизации и глобализации требования к выпускникам школ постоянно усложняются. От них ожидают не только владения предметными знаниями, но и умения быстро ориентироваться в большом объеме информации, находить оптимальные решения нестандартных задач и эффективно взаимодействовать с людьми разных культур и взглядов. Как показал анализ исследований [2; 3; 5], на протяжении почти двух веков в образовательной практике основное внимание уделялось развитию специальных умений и навыков («hard skills»). Однако в современном мире все более очевидным становится значение формирования гибких навыков («soft skills») и личностных качеств, необходимых молодому поколению для успешной адаптации в условиях стремительных изменений (развитие лидерских качеств, коммуникативных и кооперативных умений, способности работать в команде, а также формирование критического мышления и творческого подхода).

Цель статьи: раскрыть факторы, стратегии, проблемы формирования творческого мышления учащихся средней школы.

Изложение основного материала статьи. Л.С. Выготский определяет творческое мышление как способность мыслить и решать проблемы с использованием оригинальных, нестандартных подходов [1].

Творческое мышление – это умение человека генерировать и перерабатывать информацию с опорой на нестандартные, образные ассоциации, что ведёт к появлению оригинальных идей, решений и открытий. Такой тип мышления предполагает инновационный взгляд на проблему, её рассмотрение под разными углами и поиск нестандартных путей решения [2].

Для учащихся средних общеобразовательных школ творческое мышление особенно значимо, так как помогает находить оригинальные решения актуальных задач, успешно адаптироваться к новым условиям, преодолевать учебные трудности и укреплять уверенность в собственных силах.

А.З. Рахимов отмечает, что мышление – это высшая форма познавательной деятельности человека, представляющая собой процесс, в ходе которого отражаются взаимосвязи и отношения окружающего мира, недоступные для непосредственного восприятия через органы чувств [5, С. 45].

Особенностями творческого мышления являются: гибкость (умение сочетать различные подходы и способы решения проблем); оригинальность (генерирование нестандартных, уникальных идей); точность (умение детализировать, подробно описывать идеи); беглость (способность к быстрому продуцированию креативных идей).

Выделяют два вида творческого мышления: конвергентное (логическое, линейное, последовательное, порождающее, как правило, одну идею); дивергентное (интуитивное, целостное, релятивное, генерирующее множество решений) (Рисунок 1).



Рисунок 1. Виды творческого мышления

На формирование творческого мышления учащихся, как указывает В.В. Дрозина, оказывают влияние внутренние и внешние факторы [2].

Внутренние факторы, возникающие внутри субъекта, включают в себя биологические и физиологические. Биологические факторы – это гены, унаследованные от родителей, и определяющие таланты, и уровень развития интеллекта. Талантливые и интеллектуально развитые школьники, как правило, обладают более гибким, беглым, уникальным и оригинальным мышлением.

Физиологические факторы – это состояние здоровья учащегося. Хорошее состояние здоровья способствует творческому развитию. Дети с хорошей физической подготовкой, как правило, более активны, полны энтузиазма и стремятся заниматься интересными для них видами деятельности. И наоборот, учащиеся с нарушениями физического развития могут чувствовать себя более слабыми, вялыми и инертными в плане проявления творческих способностей.

Внешние факторы, в отличие от внутренних, связаны с влиянием среды, в которой развивается учащийся. К ним относятся семья, школа, социальное окружение, а также культурно-информационная среда. Семья играет ключевую роль в раннем стимулировании креативности ребёнка: стиль воспитания, наличие поддерживающей и вдохновляющей атмосферы, внимание к интересам и инициативам ребёнка напрямую влияют на развитие его творческого потенциала.

Школьная среда является вторым важным источником влияния. Здесь значимы личность учителя, его педагогическая позиция, используемые методы и приёмы обучения. Учителя, применяющие исследовательские, проектные и проблемно-ориентированные подходы, способны создавать условия для самостоятельного поиска учащимися решений, развития критического и образного мышления.

Немаловажным внешним фактором выступает социокультурная среда. Доступ к разнообразным культурным практикам – музеям, театрам, выставкам, мастер-классам, научно-популярным событиям – расширяет кругозор школьников и стимулирует их креативное восприятие мира. Современные информационные технологии также становятся мощным ресурсом, предоставляя доступ к образовательным платформам, интерактивным ресурсам и международным проектам. Таким образом, творческое мышление формируется на стыке внутренних особенностей личности и внешних условий. Именно их взаимодействие определяет, насколько активно и успешно будет развиваться способность ученика к креативному решению задач.

Ниже представлены некоторые ключевые стратегии формирования творческого мышления у учащихся.

Одна из них заключается в использовании интерактивных методов обучения, таких как проектная деятельность, кейс-метод, мозговой штурм, деловые игры и дебаты, которые ориентированы на решение учебных задач. Эти методы стимулируют учащихся к поиску нестандартных, уникальных решений, развивают образное мышление, воображение и творческую фантазию. Важным аспектом является поощрение учеников к участию в новых видах деятельности, что способствует раскрытию их творческого потенциала и развитию разнообразных личностных качеств.

Другая стратегия направлена на формирование навыков работы в команде. Совместная деятельность побуждает учащихся обмениваться идеями, обсуждать проблемы и находить коллективные решения. В такой обстановке риск, связанный с поиском новых идей, воспринимается легче, поскольку ответственность разделяется между всеми участниками группы. Это способствует развитию открытости к новым взглядам и формированию коллективного творческого мышления [4].

Кроме того, важной стратегией является вовлечение учащихся в научно-исследовательскую деятельность через знакомство с современными достижениями в области науки, техники и культуры. Такой подход расширяет их кругозор, способствует развитию навыков критического и творческого мышления, а также формирует у них мотивацию к познанию и инновациям.

Рассмотрим ниже некоторые проблемы формирования творческого мышления учащихся средних классов в условиях школьного обучения.

Одной из проблем школьного обучения, связанной с развитием творческого мышления, на которую обращает внимание С.Н. Конопатов, является чрезмерно структурированная учебная программа. Ее содержание в основном ориентировано на деятельность под руководством учителя, а не на формы работы, способствующие стимулированию и развитию творческого мышления учащихся [4].

Следующей проблемой является то, что значительная часть педагогического коллектива не владеет в достаточной степени методикой интерактивного обучения, что приводит к использованию малоэффективных методов и приемов работы.

Одним из эффективных педагогических приемов является использование блокнота для флипчарта в качестве альтернативы традиционной доске для записи мыслей, фактов и аргументов. Этот инструмент позволяет учителю продемонстрировать многогранность подходов к рассмотрению одного и того же процесса или явления, акцентировать внимание на оригинальности выдвигаемых идей и предоставить учащимся возможность выразить собственное мнение. Например, в верхней части листа блокнота крупными буквами фиксируется проблемный вопрос, требующий ответа от каждого ученика в течение урока. Учащимся раздаются стикеры, на которых они записывают свои ответы и в конце занятия прикрепляют их к листу блокнота. При этом учитель стимулирует выдвижение нестандартных решений и креативных идей. По завершении урока выделяется время для формулирования и записи ответов, после чего педагог проводит их анализ и подводит обобщающие итоги учебной деятельности.

Традиционная учебная доска также может выполнять функцию «большого листа», однако использование листа блокнота для флипчарта является более эффективным педагогическим приемом. Во-первых, записи на нем не стираются, что позволяет сохранять и в дальнейшем возвращаться к мыслям и идеям для их повторного анализа и обсуждения. Во-вторых, такой лист можно использовать для сопоставления и сравнения ответов учащихся из разных классов или образовательных учреждений, что способствует расширению учебного контекста и развитию межгруппового взаимодействия. В-третьих, видимость и сохранность записанных ответов демонстрируют учащимся уважение к их мнению, подчеркивая его значимость и стимулируя дальнейшее активное участие в образовательном процессе.

Еще одной проблемой является ограниченность времени, отведенного на уроки, что затрудняет проведение творческих заданий и проектов, требующих углубленного анализа и самостоятельного поиска решений. В результате дети чаще выполняют

стандартные упражнения, не получая возможности развивать нестандартное мышление и творческий подход к решению задач.

Кроме того, низкий уровень мотивации у некоторых учащихся препятствует активному участию в творческих процессах. Это связано как с недостаточным интересом к предмету, так и с отсутствием поддержки со стороны педагогов и родителей в развитии творческих способностей.

Также важной проблемой является недостаточная материально-техническая база школ, которая ограничивает возможности использования современных технологий и интерактивных методов обучения, способствующих развитию творческого мышления.

Наконец, зачастую отсутствует системный подход к формированию творческого мышления, когда развитие этих навыков рассматривается как отдельный элемент обучения, а не интегрируется в общую образовательную стратегию. Это снижает эффективность педагогической работы и затрудняет комплексное развитие творческого потенциала учащихся.

Выводы. Таким образом, формирование творческого мышления у учащихся средних классов является важной задачей современного образования, требующей внедрения интерактивных методов обучения, развития командной работы и научно-исследовательской деятельности. Для успешного решения этой задачи необходимо преодолеть существующие проблемы, такие как чрезмерная структурированность программ, недостаток педагогической компетентности и ограниченные ресурсы, а также создать благоприятные условия для всестороннего развития творческого потенциала школьников.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 96 с.
2. Дрозина, В.В. Механизм творчества решения нестандартных задач: учебное пособие / В.В. Дрозина. – Москва: Лаборатория знаний, 2020. – 258 с.
3. Кашапов, М.М. Психология творческого мышления профессионала / М.М. Кашапов. – Москва: ПЕР СЭ, 2006. – 688 с.
4. Конопатов, С.Н. Алгоритмы решения нестандартных задач: учебник для вузов / С.Н. Конопатов. – Санкт-Петербург: Лань, 2024. – 228 с.
5. Рахимов, А.З. Творческое мышление: психол.теория и технология творч. развития / А.З. Рахимов. – Столич. гуманитар. ин-т. – Уфа: Творчество, 2005 (Тип. ПЛ-1). – 224 с.

Педагогика

УДК 37.01

кандидат психологических наук, доцент Архипова Мария Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат филологических наук, доцент Белова Екатерина Евгеньевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат филологических наук, доцент Клыкова Юлия Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» (г. Чебоксары)

КРЕОЛИЗАЦИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ТЕКСТА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ

Аннотация. Ключевую роль в процессе изучения иностранного языка играет мотивация. Современная методика обучения иностранным языкам рассматривает креолизованный текст как эффективное средство повышения заинтересованности обучающихся. Использование креолизованных текстов при изучении английского языка обладает огромным потенциалом, т.к. использование графической и аудиоинформации в сочетании друг с другом упрощают восприятие. Сочетание вербального и визуального компонентов креолизованного текста обеспечивают целостность и связанность произведения, его коммуникативный эффект. Основной задачей креолизованного текста является обеспечение наиболее благоприятных условий восприятия текста реципиентом. Креолизованные тексты, помогают ученикам с различным типом восприятия информации легче воспринимать полученные знания при помощи мультимедийных данных. Метод использования креолизованного текста является важным элементом при изучении иностранного языка, т.к. направлен на развитие различных навыков. Благодаря данным текстам развиваются лексические, коммуникативные и творческие навыки обучающихся. В статье рассматривается понятие креолизованного текста, приводятся примеры использования, определяются функции креолизованных текстов в коммуникации. На основании проведенного исследования авторами делается вывод, что применение креолизованных текстов в обучении иностранным языкам позволяет повысить эффективность обучения.

Ключевые слова: обучение, иностранный язык, мотивация, креолизованный текст.

Annotation. Motivation plays a key role in learning a foreign language. Modern methods of teaching foreign languages consider creolized text as an effective means of increasing students' interest. Creolized texts in learning English have great potential, as the use of graphic and audio information in combination with each other simplify perception. The combination of the verbal and visual components of the creolized text ensures the integrity and coherence of the text, its communicative effect. The main task of the creolized text is to provide the most favorable conditions for the recipient's perception. Creolized texts help students with different types of information perception to more easily perceive studying materials with the help of multimedia data. This method is an important element in learning a foreign language, as it is aimed at developing various skills. These texts help students develop their lexical, communicative, and creative skills. The article discusses the concept of a creolized text, provides examples, and defines the functions of creolized texts in communication. Based on the conducted research, the authors conclude that the use of creolized texts in teaching foreign languages makes it possible to increase the effectiveness of teaching.

Key words: teaching, foreign language, motivation, creolized text.

Введение. Исходя из общественных требований социума, у системы, обеспечивающей среднее и высшее образование, в целях стоит подготовка высокообразованных людей и специалистов высокой квалификации, которые способны к профессиональному росту и профессиональной мобильности, необходимых в постоянном повышении информатизации общества, развития новых наукоёмких технологий. Кроме интеллектуальных и деловых способностей современного специалиста, показателем его профессионализма является знание иностранного языка.

На первый план выступает владение английским языком – языком интернационального общения. Большая часть научной литературы издается на английском языке, общение специалистов, работа с мировой сетью, вызывает ряд проблем, если отсутствуют базовые знания по общепринятому международному языку.

Для применения в повседневном и профессиональном общении необходимо владеть разговорной речью, как на бытовом уровне, так и по специальности. В образовательном процессе данного предмета все это уже заложено.

Из практической части педагогики относительно предмета зарубежных языков отчетливо видна негативная тенденция, а именно, несоответствие знаний по данному предмету с учебным планом, точнее с необходимым уровнем владения языком у обучающихся. В качестве потенциального триггера к такому явлению можно отнести незаинтересованность учеников в обучении, то есть слабый уровень мотивации.

Современные методы изучения английского языка, заостряют внимание на использовании интегрированных текстов – текстов,

в которых вербальная информация сочетается с визуальной, т.е. креолизованных текстов. Они помогают учащимся легче воспринимать информацию, улучшают восприятие лексики, так, способствуя повышению мотивации к изучению иностранного языка [4; 5].

Креолизованный текст – это текст, который сочетает в себе два компонента, визуальный и вербальный. Визуальный компонент креолизованного текста, это часть, которая выражена в изображениях, иллюстрациях, картинках, рисунках и т.п. Вербальный компонент креолизованного текста – это правильное речевое сопровождение [1; 6].

Понятие «креолизованный текст» впервые возникло в XX веке. Изначально, термин применялся учеными, филологами и лингвистами, для обозначения языков, получившихся при слиянии двух и более языков и культур. Сейчас стало возможным утверждать, что креолизованный текст – это текст, сочетающий в себе вербальную и визуальную составляющие, которые в совокупности формируют единую функциональную систему [2; 3]. Наиболее распространёнными примерами креолизованных текстов являются иллюстрации, рекламы, комиксы, которые непосредственно оказывают влияние на восприятие и усвоение информации.

Изложение основного материала статьи. Креолизованный текст – это вид текста, в котором вербальные и визуальные компоненты в совокупности образуют единое смысловое целое [2]. Такие тексты активно используются в современных средствах массовой информации, учебных пособиях, комиксах. В зависимости от количества интеграции того или иного компонента, выделяют поликодовые тексты, а также частично или полностью креолизованные тексты.

Поликодовые (многокодовые) тексты являются текстом, с интеграцией большого количества разных знаковых систем: слова, изображения, символы, графики, таблицы и т.д., которые в совокупности образуют единое сообщение. А.Г. Сонин определяет поликодовые тексты как тексты, построенные на сочетании в едином графическом пространстве семиотической гетерогенных составляющих – вербального текста в письменной или устной форме, а также лингвистических знаков другой природы [6]. Особенностью поликодового текста является его универсальность и многослойность, что делает его понимание возможным на разных уровнях.

Примеры поликодового текста:

1. Реклама – плакаты, баннеры, вывески, изображение дополняется слоганом или рекламным текстом.
2. Комиксы включают в себя яркие изображения и дополняют их текстовыми вывесками, что делает повествование более целым и понятным реципиенту.
3. Мультимедийные статьи – статья с комбинированными, фото/видеоматериалами, текстом, графиками, диаграммами, и таблицами.

Поликодовые тексты упрощают восприятие информации, так как задействуют у человека рациональное и эмоциональное восприятие, делают коммуникацию более простой и удобной [7].

В зависимости от количества визуального компонента креолизованные тексты делятся на частично и полностью креолизованные. В частично креолизованных текстах основную роль играет текстовая составляющая, а визуальный компонент выступает в качестве поддержки. В таких креолизованных текстах, компоненты не равнозначны, а лишь дополняют друг друга.

Примеры частично креолизованного текста:

1. Книжки с иллюстрированными изображениями – например, художественное произведение, с встречающимися иллюстрациями, которые помогают визуализировать текст.
2. Научные статьи с графическими вставками – статья, с использованием графиков и диаграмм, которые служат пояснением к тексту.
3. Журналы – изображения помогают показать событие или уточнить смысл события, но основная мысль выражена в виде текстовой составляющей.

Частично креолизованные тексты помогают легче воспринять информацию, но все же остаются в рамках традиционного текстового формата повествования.

Полностью креолизованные тексты представляют абсолютно равноправное сочетание визуального и вербального компонентов, где оба аспекта являются необходимыми для понимания и восприятия информации и смысла текста. Отсутствие одного из элементов делает текст непонятным для восприятия.

Примеры полностью креолизованных текстов:

1. Комиксы – информация произведения передается с помощью изображения и текстовых вставок, удаление одного из компонентов делает текст невозможным для восприятия.
2. Интернет мемы – данный феномен, это яркий представитель полностью креолизованного текста, т.к. структура строится из изображения и короткой текстовой информации.
3. Плакаты – информация выражена на изображении с коротким лозунгом [2; 8].

Полностью креолизованные тексты имеют максимальный эффект, так как задействуют сразу несколько когнитивных каналов восприятия.

Обратимся к рассмотрению функций креолизованных текстов в коммуникации.

В связи с развитием цифровых технологий креолизованные тексты стали мощным инструментом коммуникации, так как в условиях информационного перегруза, стало необходимо быстро, эффективно и доступно доводить информацию до реципиента. Креолизованные тексты в настоящее время являются основным способом представления информации в массовой коммуникации. С помощью сочетания вербального и визуального компонентов креолизованные тексты стали выполнять множество функций в коммуникации. М.Г. Швецова, М.Ю. Подлевских отмечают, что в современной межкультурной коммуникации возрастает роль рекламных текстов, в которых вербальный компонент в сочетании с иконическим имеет тенденцию к воспроизведению картины мира, эстетических и нравственных ориентиров общества, к отражению самосознания нации [8].

К основным функциям креолизованных текстов относятся:

1. Быстрое восприятие. Сочетание вербального и визуального компонентов, позволяет быстрее довести нужную информацию. Так, при использовании сложного текста, при помощи визуальных данных, можно легко прояснить ситуацию или усилить вербальный компонент. Самые простые изображения помогают разобраться с самыми сложными текстами.
2. Усиление эмоционального воздействия. Изображение, шрифты и множество других визуальных элементов, способствуют созданию у реципиента определенного настроения, делая сообщение более ярким и запоминающимся. Изображения и другие элементы визуального компонента, могут вызвать определенные ассоциации с текстом, что усиливает эмоциональную связь.
3. Привлечение внимания и удержание интереса. Креолизованные тексты, за счет визуального компонента, наиболее привлекательны для аудитории. Неординарность креолизованного текста, а также множество визуальных составляющих, помогает поддерживать интерес аудитории.
4. Создание и поддержание идентичности. Креолизованные тексты часто используются в брендинге, позволяя с помощью визуальных компонентов и текстового содержания, создать визуальный облик уникальности компании, помогая подчеркнуть индивидуальность и целостность.
5. Облегчение понимания межкультурной коммуникации. Универсальность креолизованных текстов позволяет стереть черты языкового барьера, объединяя культуры разных стран.

Сочетание вербального и визуального компонентов креолизованного текста – это ключевой аспект, определяющий эффективность воздействия на реципиента. Рассмотрим основные принципы взаимодействия данных компонентов:

- 1) дополнение: визуальный компонент иллюстрирует вербальный (изображение показывает то, о чем повествуется в тексте); вербальный дополняет визуальный (текст уточняет смысл картины);

- 2) акцентирование: визуальный компонент усиливает эмоциональный фон, описывающийся в повествовании; вербальный компонент подчеркивает важные особенности визуального;
- 3) противоречие: визуальный компонент противоречит вербальному; вербальный компонент развенчивает миф, созданный картиной;
- 4) параллелизм: вербальный и визуальный компоненты, передают одну и ту же информацию, интерпретируя ее своими методами;
- 5) контекстуализация: визуальный компонент использует вербальный в определенном контексте; вербальный компонент способствует пониманию визуального;
- 6) создание метафор и символов: визуальный компонент используется как метафора для описания идеи текста; вербальный компонент раскрывает символическое значение изображения.

Грамотно подобранные и скомбинированные элементы креолизованного текста позволяют создавать сильное, убедительное и запоминающееся сообщение.

Выводы. Эффективное взаимодействие вербального и невербального компонентов в креолизованных текстах требует тщательного планирования и понимания принципов их сочетания. Принципы эффективного взаимодействия включают согласованность (вербальный и визуальный компоненты должны образовывать синергию), релевантность (визуальный компонент должен соответствовать вербальному, усиливать его смысловое значение и воздействие), целостность (креолизованный текст должен восприниматься как единое целое), целенаправленность (цель коммуникации определяет выбор типа взаимодействия вербального и визуального компонентов), адаптация к аудитории.

Разнообразие используемых составляющих в креолизованных текстах, помогает задействовать несколько каналов восприятия, что делает сообщение более восприимчивым и запоминающимся. Креолизованный текст позволяет сделать процесс восприятия информации более доступным и понятным, позволяет разнообразить учебный процесс творческими заданиями, таким образом, создавая положительный эмоциональный настрой, что способствует повышению мотивации и заинтересованности обучающихся.

Литература:

1. Анисимова, Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация на материале креолизованных текстов / Е.Е. Анисимова. – Москва: Издательский центр «Академия», 2003. – 129 с.
2. Мельников, В.А. К вопросу об использовании креолизованного текста на занятиях иностранного языка (на примере комиксов) / В.А. Мельников, И.М. Кацитадзе // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – №4(29). – С. 286-288
3. Овчинникова, О.М. Графическая наглядность в развитии риторического умения сравнения при обучении монологическому высказыванию / О.М. Овчинникова; под общ. ред. Н.А. Качалова // Межкультурная коммуникация: теория и практика: материалы VIII междунар. науч.-практ. конф. – Томск: ТГУ, 2008. – С. 78-82
4. Перевозчикова, Е.Н. Разработка модуля по формированию исследовательских компетенций будущих педагогов и оценка их сформированности в рамках выпускной квалификационной работы / Е.Н. Перевозчикова // Вестник Мининского университета. – 2024. – № 12(2). – 2 с.
5. Повshedная, Ф.В. Профессиональное самоопределение в условиях обучения в магистратуре / Ф.В. Повshedная, О.В. Лебедева, К.Р. Лебедев // Вестник Мининского университета. – 2024. – № 12(3). – 1 с.
6. Сонин, А.Г. Понимание поликодовых текстов: когнитивный аспект / А.Г. Сонин // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. – 2006. – № 1. – С. 82-85
7. Трубина, З.И. Лингводидактический потенциал креолизованных текстов / З.И. Трубина // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. – 2019. – № 3. – С. 163-174
8. Швецова, М.Г. Рекламный текст как один из видов креолизованных текстов / М.Г. Швецова, М.Ю. Подлевских // Альманах мировой науки. – 2016. – № 5-1(8). – С. 137-142

Педагогика

УДК 372.851:373.3

заведующий кафедрой начального образования, кандидат педагогических наук, доцент Асанова Зарема Ризаевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университета имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Аннотация. Статья посвящена анализу эволюции математического начального образования в исторической ретроспективе и его современным тенденциям. Автор рассматривает ключевые этапы развития методик преподавания. В традиционных методиках приводит примеры вычислительного и монографического методов. Особое внимание уделяет технологиям развивающего обучения (системы Занкова, Эльконина-Давыдова). Обозначает роль информационно-коммуникативных технологий для реализации принципа наглядности и повышения интереса к изучению математики. Отмечает, что математическое начальное образования остается важным элементом формирования компетенций XXI века. Анализирует современные требования Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, представляющие свободу в выборе методик. Делает вывод о необходимости баланса между педагогическим наследием прошлого и адаптацией к современным технологическим вызовам. Несмотря на преимущества, указывает на риски технологической зависимости и важность сохранения вычислительных навыков. Утверждает, что качественное математическое образование формирует не только фундаментальные знания, но и гибкое мышление, готовность к непрерывному образованию.

Ключевые слова: математика, начальное образование, педагогические технологии, развивающее обучение, информационно-коммуникационные технологии.

Annotation. The article is devoted to the analysis of the evolution of mathematical primary education in historical retrospect and its current trends. The author examines the key stages in the development of teaching methods. In traditional methods, he provides examples of computational and monographic methods. He pays special attention to developing learning technologies (Zankov and Elkonin-Davydov systems). Designates the role of information and communication technologies to implement the principle of visibility and increase interest in the study of mathematics. Notes that mathematical primary education remains an important element of the formation of competencies of the 21st century. Analyzes the modern requirements of the Federal State Educational Standard of Primary general Education, representing freedom in the choice of methods. Concludes that there is a need for a balance between the pedagogical legacy of the past and adaptation to modern technological challenges. Despite the advantages, it points to the risks of technological dependence and the importance of maintaining computing skills. Argues that high-quality mathematical education forms not only fundamental knowledge, but also flexible thinking and readiness for continuing education.

Key words: mathematics, primary education, pedagogical technologies, developmental learning, information and communication technologies.

Введение. Математика как наука позволяет изучать явления окружающей действительности. Проникновение математики и различных ее разделов в различные отрасли знаний, а также сферы жизни человечества является определяющей чертой

современного этапа развития общества. Специалисты всех направлений нуждаются в серьезной математической подготовке, которая дает возможность исследовать математическими методами широкого круга новых проблем, позволяет применять современную вычислительную технику и использовать теоретические достижения на практике. По мнению, А.В. Поташева, Е.В. Поташевой, Д.Ю. Сулеймановой, для этого будущие специалисты должны получить правильное общее представление о том, что такое математика и математическое моделирование, что такое математический подход к изучению явлений реального мира, как он может применяться и что он может дать [10, С. 36].

Принципиальным в математическом образовании является: определение целей и задач обучения, объема и содержания математических курсов, обучения, а также способов преподавания с учетом возрастных особенностей обучающихся, ограниченности времени, отводимого на изучение математики, и других значимых аспектов.

Математическое образование в начальной школе закладывает базовые навыки, которые влияют на дальнейшее обучение школьника, его успеваемость по другим дисциплинам (алгебре, геометрии, физике, информатике, экономике) и адаптацию в цифровом мире.

Анализ эволюции математического начального образования помогает выявить эффективные педагогические подходы прошлого, сравнение и анализ традиционных и современных методов может позволить оптимизировать обучение младших школьников.

Изложение основного материала статьи. Совершенствование методики преподавания математики в начальной школе занимались многие педагоги-просветители и ученые. Зарубежные педагоги-классики Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, А.В. Дистервег, обосновывая дидактические принципы, раскрывая идеи развивающего обучения, в своих произведениях уделяли внимание и изучению арифметики. Они старались, с одной стороны, упростить методику преподавания, чтобы «любая мать-крестьянка смогла научить своего ребенка», с другой тщательно ее продумать, чтобы младшим школьником был усвоен значительный объем математических знаний и качественно сформированы вычислительные умения и навыки, основанные не на механическом зазубривании, а осознанных действиях [3].

Н.А. Глущан среди отечественных педагогов выделяет методические наработки ученых-методистов конца XIX – начала XX вв.: К.Д. Ушинского, К.П. Арженикова, В.К. Беллюстина, А.И. Гольденберга, А.В. Грубе, П.С. Гурьева, В.А. Евтушевского, В.В. Латышева, С.И. Шохор-Троцкого и др., которые разработали методы изучения чисел и изучения действий, и, соответственно, вели борьбу между утверждением в арифметике монографического и вычислительного методов. И.Н. Кавун и Н.С. Попова в 1934 г. сравнивая два этих метода обучения математики, отмечают: а) монографический метод формирует у учеников групповые образы, а метод изучения действий развивает образ натурального числового ряда; б) при монографическом методе школьники сначала узнают состав числа, а затем уже выполняют операции сложения и вычитания, при вычислительном методе сначала учатся складывать и вычитать, а к усвоению состава чисел переходят после достаточного количества упражнений в этих операциях. В 80-е гг. XX ст. в советской дидактике начинается широкое исследование проблемы активизации методов обучения, в том числе и на уроках математики [3].

Вопросы качества математического образования в историческом аспекте рассмотрена И.П. Костенко [7]: выявлена динамика изменения качества математического образования в XX столетии, проанализированы реформы, проводимые в образовании в 1960-70 гг., установлена связь падения качества образования с идеями реформ, которые, как оказалось, противоречили классическим законам дидактики и методики преподавания математики.

Развитие начального математического образования в России с 1918 г. по настоящее время проанализировано Т.В. Баракиной [2], которая выделила 5 основных этапов, согласно которым математика сначала утратила значение самостоятельного учебного предмета и выполняла служебную роль в процессе общественно-политического воспитания молодежи (1918-1931 гг.), затем на протяжении 40 лет этот учебный предмет преподавался по одной и той же программе, которая была направлена на формирование у младших школьников вычислительных навыков и умений решать арифметические задачи, а в учебниках отводилось крайне ограниченное место для сведений теоретического характера в форме правил и определений (1931-1968 гг.). В 1960-80-е гг. Л.В. Занковым, В.В. Давыдовым, Д.Б. Элькониним была развернута экспериментально-исследовательская работа в начальной школе, Н.А. Менчинской, М.И. Моро, М.А. Бантовой, А.С. Пчелко, А.М. Пышкало разработан проект новой программы по математике для 1-3 классов, которая была подвергнута длительной опытной проверке (1969-1983 гг.). С 1986 г. началось одновременное обучение детей 6 и 7 лет, в связи с этим были созданы новые программы и учебники для 6-летних младших школьников. В 1990-е гг. начинают разрабатываться новые вариативные образовательные программы и учебно-методические комплексы (УМК) по математике, среди которых можно выделить следующие авторские коллективы: М.И. Моро, Ю.М. Колягин, М.А. Бантова, Г.В. Бельтюкова, С.И. Волкова, С.В. Степанова (УМК «Школа России»), Н.Б. Истомина, И.Б. Нефедова (УМК «Гармония»), Л.Г. Петерсон («Школа 2000...»), Т.Е. Демидова, С.А. Козлова, А.П. Тонких (УМК «Школа 2100»), В.Н. Рудницкая, Т.В. Юдачева (УМК «Начальная школа XXI века»), А.Л. Чекин, Е.П. Юдина, Н.К. Булычева (УМК «Перспективная начальная школа») И.И. Аргинская, Е.И. Ивановская, Е.П. Бененсон, Л.С. Итина (Система обучения Л.В. Занкова), Э.И. Александрова (Система обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова).

Современные проблемы математики как науки и математического образования раскрываются С.В. Акмановой, Т.В. Кружилиной [1]. Авторы рассматривают математику как универсальный язык науки, анализируют кризисы в математике и охарактеризовывают ведущие математические школы. Анализируя становление и развитие математического образования в России, выделяют основные проблемы школьного математического образования, среди которых отмечается необходимость качественной организации обучения математики.

После введения Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО), в котором определяются цели математического образования, учителям предоставляется право самостоятельного выбора методических путей и приемов их решения, рекомендуется использование в образовательном процессе технических средств (с 2011 г. по настоящее время).

В ФГОС НОО, утвержденном приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286, выделяется предметная область «Математика и информатика» и соответствующий учебный предмет «Математика», которые являются обязательными для изучения и входят в учебный план [13]. Федеральная рабочая программа (ФРП) по учебному предмету «Математика» [12] составлена на основе требований к результатам освоения программы начального общего образования ФГОС НОО, а также ориентирована на целевые приоритеты духовно-нравственного развития, воспитания и социализации обучающихся, сформулированные в федеральной рабочей программе воспитания.

В настоящее время, опираясь на огромный вклад, который внесли в методику обучения математике М.А. Бантова, Г.В. Бельтюкова, М.И. Махмутов, М.И. Моро, Л.Г. Петерсон, А.С. Пчелко, А.М. Пышкало, А.А. Столяр и др., а также благодаря разнообразию педагогических технологий, учитель начальной школы имеет возможность конструировать учебно-воспитательный процесс таким образом, чтобы получить качественные результаты в предметной области «Математика и информатика».

В процессе преподавания математики, также как и других учебных предметов начальной школы, можно использовать следующие педагогические технологии или их элементы: информационно-коммуникационные технологии, технологии развивающего обучения, уровневой дифференциации и индивидуализации, интерактивные, игровые, личностно-ориентированные, здоровьесберегающие и другие технологии.

Рассмотрим, например, технологии развивающего обучения. Психолог, профессор МГПУ В.Т. Кудрявцев выделяет 5 принципиальных различий между двумя основными системами развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова и Л.В. Занкова [8]. Как считает И.А. Зимняя, развивающее обучение помогает управлять учителю психическим развитием ученика и продуктивно реализовывать принцип опережающего развития обучения по Л.С. Выготскому [6]. Л.В. Занков отмечает, что

создание «зоны ближайшего развития» как определенного пути воздействия на умственное развитие ребенка, характеризуется тем, что учитель показывает способы выполнения задания, а учащийся подражает ему. Однако при этом стоит не забывать, что в построении учебного процесса важно акцентировать внимание и на самостоятельности интеллектуальной деятельности [11, С. 16].

Методическая система развивающего обучения Л.В. Занкова характеризуется такими дидактическими аспектами, как уровень трудности и учебного материала и темп его прохождения, повышение удельного веса теоретических знаний и глубина изучения учебного материала [11, С. 40-60].

Примеры использования элементов технологии развивающего обучения (по системе Л.В. Занкова) на уроках математики описаны, например, в книге «Беседы с учителями: (Вопросы обучения в начальных классах)» [5]. Проведение уроков математики по системе Л.В. Занкова может показаться не экономичным по времени, но позволяет в последующем меньше тратить время на запоминание и повторение. Хотя в экспериментальной системе начального обучения Л.В. Занкова повторение в обычном смысле этого слова как специальное воспроизведение пройденного материала, только в более кратком виде вообще отсутствует. Однако роль повторения как одного из путей достижения прочности знаний вовсе не отрицается. Согласно Л.В. Занкову к ранее пройденному материалу возвращаются на такой стадии, когда накоплены другие знания и навыки. Они позволяют воспроизвести в памяти пройденное, но не в виде простого повторения, а с другой точки зрения. Старый материал оживает в памяти детей, но вместе с тем принимает новый вид, служит решению новых вопросов.

Технологии развивающего обучения активно используются современными учителями начальной школы. Так, например, во фрагменте урока В.Н. Болатовой (г. Екатеринбург) [4, С. 129-133], при изучении темы «Табличное умножение и деление. Таблица умножения на 6» педагог предлагает помочь игровому персонажу Сам Самычу определить закономерности умножения чисел на 6. В ходе рассуждений выясняется, что при умножении однозначных чисел на 6 произведение состоит из двух цифр (двузначное число); произведения в таблице – все четные числа; когда читаешь таблицу, то некоторые выражения рифмуются: $6 \cdot 4 = 24$; $6 \cdot 6 = 36$; $6 \cdot 8 = 48$; при умножении четного числа на 6 последняя цифра в произведении равна сомножителю, не равному 6, а первая цифра равна цифре, которая получается при делении последней цифры на 2; сумма цифр в произведении всегда равна 3, 6, 9 или 12, делится на 3 и чередование идет через два результата; каждое следующее произведение увеличивается на 6; каждое предыдущее произведение уменьшается на 6; если увеличится один из сомножителей, во столько же раз увеличится произведение. Использование элементов технологии развивающего обучения может позволить педагогу создавать условия для активного и осмысленного усвоения знаний, развития критического мышления, формирования самостоятельности.

В современном информационном обществе информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) играют все более важную роль в образовательном процессе. Главным преимуществом этих технологий является возможность их использования для реализации принципа наглядности. Это особенно важно в начальной школе, так как большую часть информации младшие школьники усваивают посредством зрительной памяти и благодаря развитию наглядно-образного мышления.

С помощью ИКТ учащиеся осваивают способы работы с альтернативными источниками информации, такими как интернет, мультимедиа, энциклопедии и пр. Д.А. Маркова выделяет следующие формы использования ИКТ в начальной школе: 1) работа на интерактивной доске; 2) создание презентаций к урокам; 3) использование готовых обучающих программ; 4) работа с ресурсами Интернет [9].

Интерактивная доска частично вытесняет из работы учителя традиционную школьную доску, на которой обычно крепится наглядный материал в виде плакатов, карточек, схем и рисунков математических задач и примеров или же сам педагог пишет или изображает необходимый учебный материал. Например, если используется традиционная школьная доска, то при изучении состава чисел, учитель на ней может изобразить домик, в который поселяются в соответствии с правилами числа-жильцы или прикрепить плакат с изображением домика с кармашками на каждом этаже, в которые опять же поселяются числа-жильцы в виде карточек. При использовании интерактивной доски на экран выводится картинка, в которой уже созданы домики и готовы активные карточки с числами-жильцами, которые можно передвигать при помощи стилуса. Задание для учащихся при этом (как при использовании традиционной, так и интерактивной доски) будет одинаковым и состоит в том, чтобы заполнить домики нужными числами.

Одной из функций интерактивной доски, которой чаще всего пользуются учителя начальных классов, является показ презентаций. Презентации, выполненные с помощью компьютерных средств, позволяют не только передать текстовую информацию, но и картинки, музыку и видеофрагменты.

Помимо заданий, которые даются в учебнике по математике, оптимально при выполнении практических задач и закреплении изученного материала использование обучающих программ. Современные информационные ресурсы предлагают массу интересного учебного материала, не только в привычной, текстовой форме, но так же в анимационной форме, в форме аудио и видео. К примеру – сайт образовательной онлайн-платформы для школьников, их родителей и учителей *uchi.ru*. Работа с Интернет-ресурсами позволяет формировать навыки самостоятельного поиска информации. К примеру, на уроках математики в 4-м классе, детям задается проект: «Создать свой сборник задач», при оформлении которого могут быть использованы картинки, текст, задания, найденные в сети [9].

Использование ИКТ возможно на разных этапах урока математики: при устном счете, при объяснении нового материала; при закреплении и на этапе контроля и позволяет: сделать процесс обучения более интересным, живым и увлекательным благодаря богатству мультимедийных возможностей; эффективно решить проблему визуального обучения; расширить возможности визуализации учебного материала, сделав его более понятным и доступным для учащихся. Следует отметить, что учащиеся проявляют большой интерес к предмету, когда для объяснения нового материала используются мультимедийные средства. Даже пассивные ученики охотно участвуют в работе.

Таким образом, использование разнообразных педагогических технологий в математическом начальном образовании будет способствовать решению педагогических задач, которые ставят перед собой учителя начальной школы по приобщению младших школьников к математической науке, формированию у них основных математических понятий и суждений, умений и навыков вычислений и решения математических задач, а также развития познавательной сферы и личностных качеств обучающихся.

Выводы. Исторический анализ показал, что математическое начальное образование прошло сложный путь от доминирования механического заучивания к интеграции теоретического осмысления и развивающему обучению. Труды отечественных и зарубежных классиков заложили основы современных методик, акцентирующих внимание на осознанности математических действий и развитии мышления. Реформы XX века, включая эксперименты 1960-80-х гг., выявили противоречия между классическими дидактическими принципами и инновациями, что подчеркивает баланс традиций и новаторства.

Значима роль современных педагогических технологий в повышении качества современного математического начального образования. Так, технологии развивающего обучения доказали свою эффективность в формировании критического мышления и самостоятельности. Информационно-коммуникативные технологии, которые значительно трансформировали образовательный процесс, повышают качество визуализации и способствуют формированию интереса к изучению математического материала. Однако в их использовании наблюдается и ряд трудностей (требуют высокой квалификации педагогов, адаптации к массовой школе, риск подмены фундаментальных вычислительных и логических навыков технологической зависимостью).

Таким образом, математическое начальное образование остается важным элементом формирования компетенций XXI века. Исторический опыт, анализ современных технологий и требования ФГОС НОО демонстрируют, что успешное развитие требует не только адаптации к технологическим вызовам, но и сохранения педагогического наследия, что обеспечит формирование у обучающихся гибкого мышления, фундаментальных знаний и готовности к непрерывному образованию (lifelong learning).

Литература:

1. Акманова, С.В. Современные проблемы науки и образования: математический аспект: учебное пособие / С.В. Акманова,

- Т.В. Кружилина. – Магнитогорск: МГТУ имени Г.И. Носова, 2020. – 1 электрон. опт. диск (CD-R).
2. Баракина, Т.В. Математическая подготовка младших школьников в условиях вариативности образовательных систем: учебно-методическое пособие / Т.В. Баракина. – Омск: ОмГПУ, 2013. – 62 с.
3. Глузман, Н.А. Генезис развития методики начального обучения математике младших школьников / Н.А. Глузман // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 4(47). – С. 183-187
4. Далингер, В.А. Методические системы развивающего обучения математике в начальной школе: учебное пособие / В.А. Далингер, Л.П. Борисова. – Омск: ОмГПУ, 2004. – 205 с.
5. Занков, Л.В. Беседы с учителями: вопросы обучения в начальных классах / Л.В. Занков. – Москва: Просвещение, 1975. – 191 с.
6. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник / И.А. Зимняя. – Москва: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. – 448 с.
7. Костенко, И.П. Проблема качества математического образования в свете исторической ретроспективы: монография / И.П. Костенко. – Москва: РГУПС, 2013. – 502 с.
8. Кудрявцев, В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы / В.Т. Кудрявцев. – Москва: Знание, 1991. – 80 с.
9. Маркова, Д.А. Информационно-коммуникационные технологии в обучении младших школьников математике: функции, содержание и формы применения / Д.А. Маркова // Национальная ассоциация ученых. – 2017. – № 6(33). – С. 33-36
10. Поташев, А.В. Интеграция математического моделирования и инновационных подходов к обучению в образовании: монография / А.В. Поташев, Е.В. Поташева, Д.Ю. Сулейманова. – Казань: Казанский кооперативный институт, 2015. – 98 с.
11. Развитие учащихся в процессе обучения (I-II классы) / под ред. Л.В. Занкова. – Москва: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1963. – 291 с.
12. Федеральная рабочая программа начального общего образования «Математика» (для 1-4 классов образовательных организаций). – Москва, 2023. – 64 с.
13. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // Гарант.ру. Информационно-правовой портал. – URL: <https://base.garant.ru/400907193/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/?ysclid=m3bpapzdmu810721387> (дата обращения: 15.08.2025)

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры обществоведческих дисциплин и правоведения Багирова Загидат Курбанмагомедовна

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Багандова Гулаймат Хайруллаевна

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

магистрант второго года обучения Абдулгалимова Аминат Абдулгалимовна

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ФОРМИРОВАНИЕ ГРУППОВОЙ СПЛОЧЕННОСТИ В СТУДЕНЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования групповой сплоченности в студенческом коллективе. Анализируются классические и современные исследования сплоченности, описываются закономерности формирования сплоченной команды и особенности ее функционирования. Работа имеет методическую направленность, так как описанные подходы, теории и методы могут быть интегрированы в конкретных социологических, психологических и иных исследованиях, а также стать основой прикладных средств формирования сплоченной группы студенческого коллектива. Сделан вывод о том, что эффективным методом формирования сплоченности коллектива является тренинг, под которым мы понимаем многофункциональный метод, основанный на активном обучении, предполагающий получение участниками конкретных практических умений и навыков и предназначенный для изменений психологического феномена человека, группы, организации с целью гармонизации профессионального и личностного бытия человека.

Ключевые слова: группа, сплоченность, групповая динамика, диагностика, групповая сплоченность, студенческий коллектив.

Annotation. This article examines the problem of fostering group cohesion in a student body. Classic and contemporary studies of cohesion are analyzed, describing the patterns of team formation and the specific features of its functioning. The work has a methodological focus, as the described approaches, theories, and methods can be integrated into specific sociological, psychological, and other studies, and also form the basis for applied tools for fostering cohesive student groups. It is concluded that training is an effective method for fostering team cohesion. By training, we mean a multifunctional method based on active learning, involving participants acquiring specific practical skills and abilities, and designed to change the psychological phenomena of an individual, group, or organization with the goal of harmonizing their professional and personal existence.

Key words: group, cohesion, group dynamics, diagnostics, group cohesion, student body.

Введение. Изучая особенности становления и развития группы, психологи указывают на такой значимый параметр, как групповая сплоченность. Этот аспект, имеющий длительную историю в психологических исследованиях, основывается на понимании группы как системы межличностных связей с эмоциональным фундаментом. Несмотря на разнообразие подходов к трактовке сплоченности, общий принцип ее восприятия остается неизменным во всех исследовательских контекстах.

Изложение основного материала статьи. Как указывали эксперты в области социальной психологии, в том числе А.В. Петровский и Р.С. Немов, сплоченность коллектива играет критическую роль в укреплении взаимоотношений внутри группы и повышении их коллективной продуктивности. В ситуациях, когда участниками команды изначально не знакомы друг с другом, сложенная работа на начальных этапах осложнена. Эффективность групповой работы возможна лишь после формирования начального уровня взаимопонимания и сплоченности, когда устанавливаются межличностные связи, позволяющие членам коллектива успешно координировать свои усилия для достижения общих целей.

Понятие сплоченности является достаточно глубоким и разносторонним, в связи с чем психологи по-разному подходят к его определению. Я.Л. Коломинский, например, акцентирует внимание на интерперсональной привлекательности, определяя сплоченность как «взаимное привлечение членов группы и привлекательность самой группы для ее членов» [2, С. 26]. Это указывает на значимость эмоциональных связей внутри коллектива. В свою очередь, А.В. Онькова расширяет концепцию, включив в нее «эмоционально-интеллектуальные взаимоотношения между участниками коллектива, охватывающие как положительные (взаимное уважение, симпатия, притяжение), так и отрицательные аспекты» [6, С. 153]. Таким образом, оба исследователя подчеркивают важность эмоционального компонента в структуре групповой сплоченности.

А.И. Донцов подчеркивает важность межличностных отношений в процессе создания и укрепления групповой сплоченности. Он определяет данный тип отношений как «межличностную аттракцию», то есть как привлекательность одного индивида для других участников группы, формирующуюся через взаимодействие и взаимопонимание. Исследователь утверждает, что важным аспектом является эмоциональное восприятие индивидами своего коллектива [4, С. 21].

Леон Фестингер, исследуя аспекты групповой сплоченности, акцентировал важность устойчивости эмоциональных впечатлений и системы взаимодействия в рамках коммуникаций участников коллектива. В своих работах он определял

сплоченность как интенсивность и прочность связей между членами группы, вводя понятие «...сумма всех сил, стремящихся удерживать индивидов внутри коллектива». Влияние Курта Левина на Фестингера проявилось в трактовке этих «сил», исследуемых через привлекательность группы для человека или удовлетворенность от участия в ее жизни. Тем не менее, в этом контексте привлекательность и удовлетворенность оценивались через эмоциональные свойства отношений внутри группы, игнорируя отличия от социометрических методов, но подчеркивая сплоченность как качество эмоциональных предпочтений участников [8].

Т. Ньюком при анализе понятия «сплоченность» утверждает, что она тесно связана с «согласием» в группе, основываясь на общности ценностных и смысловых ориентиров членов коллектива по отношению к важным объектам и событиям. Кроме этого, Ньюком предложил альтернативный подход к изучению сплоченности через концепцию «согласия», позволяющую расширить понимание этого явления. В рамках этого подхода он акцентировал на важности формирования идентичных для группы взглядов на значимые значения и ориентиры [8].

Д.А. Ларченко утверждает, что групповая сплоченность – это «набор мотивов социально-психологического характера у всех членов коллектива, стимулирующих их к поддержанию своего членства в этой группе» [2, С. 18].

К.Д. Давыдов, определяя сплоченность, подчеркивает ее как «ценностно-ориентационное единство участников группы». Это предполагает, что все участники должны разделять общие интересы, напрямую влияющие на ход и результаты совместной работы. Важные аспекты здесь включают цели, ожидания, этические стандарты, методы, социально одобряемые поведенческие каноны и процедурные регламенты деятельности [3, С. 63].

Г.М. Коджаспирова и А.Ю. Коджаспиров утверждают, что критериями сплоченности коллектива являются не только общие видения и перспективы, но и гармония в убеждениях, приверженность общим традициям, качество взаимоотношений между участниками, однородность эмоциональных настроев и согласованность в совместных действиях [5].

Следовательно, большинство ученых, обсуждая сплоченность группы, подчеркивают важность эмоциональной связи между ее членами, присутствие чувства общности, стремления к долгосрочному взаимодействию и стабильности межличностных связей, также как и наличие целостности в структуре коллектива. Исходя из этого, определены две главные области исследования сплоченности группы. Е.А. Акименко и Д.В. Акименко [1] разделяют эти аспекты на предметно-деятельностное и социально-психологическое направления. Предметно-деятельностное направление охватывает взаимодействие его участников и влияет на профессиональную деятельность, ее систематичность, продолжительность, результативность и ее общую эффективность. В социально-психологическом направлении ключевое значение имеют психологическая стабильность и эмоциональная интеграция участников, качество коммуникаций внутри группы и общий психологический климат.

А.В. Петровский стал одним из пионеров в разработке методологии для изучения групповой сплоченности в рамках российской социальной психологии. Он ввел концепцию стратометрии групповой активности, подразумевающую анализ трех уровней структуры малой группы.

Первый слой представлен внешними межличностными связями, традиционно анализируемыми через социометрию.

Второй слой, именуемый «ценностно-ориентационным единством» (ЦОЕ), раскрывает более тонкие связи, зиждущиеся на общности целей и совместной деятельности, где социометрия не может выявить глубинные мотивы выбора, так как она ограничена только внешними выборами участников.

Здесь важно применение новых методик, которые позволят проанализировать субъективные ценности и мотивацию участников. Третий, самый глубокий слой, охватывает общие цели и значимые ценности групповой деятельности и был назван «ядром» групповой структуры. Этот слой исследует наиболее глубокие, фундаментальные мотивы, связанные с общими абстрактными ценностями, такими как отношение к труду и социальным взаимодействиям.

Исходя из теоретического анализа механизмов формирования групповой сплоченности, можно выделить несколько ключевых факторов, способствующих этому процессу: наличие общих интересов, убеждений, ценностей и целей среди членов коллектива; гомогенность состава группы; создание атмосферы психологического комфорта, взаимопонимания и поддержки; активное участие в деятельности, включающей командную работу и эмоциональное взаимодействие, направленное на достижение важных общих целей; авторитетность лидера, служащего образцом для подражания и качественное лидерство, опирающееся на применение эффективных психотехник и мероприятий для стимулирования сплоченности коллектива; присутствие конкурирующей группы, воспринимаемой как соперническая структура.

Среди основных причин ухудшения групповой сплоченности выделяют следующие:

- формирование небольших внутригрупповых объединений;
- предыдущие знакомства между участниками, способствующие их изоляции от общей группы;
- некомпетентность в управлении со стороны лидера;
- отсутствие общих целей.

Групповая сплоченность студенческого коллектива, которая является маркером её солидности и стабильности, определяется качеством взаимоотношений членов коллектива. В условиях высокого уровня сплоченности члены группы испытывают взаимное притяжение и устремлены к поддержанию согласия. Такое стремление способствует тому, что интересы группы преобладают над личными интересами участников, что позволяет учитывать общие цели и задачи. Степень сплоченности напрямую связана с регулярностью и качеством межличностных взаимодействий внутри группы, а также с эмоциональной реакцией участников на эти взаимодействия.

Среди факторов, формирующих сплоченность в команде, можно отметить:

- размер группы – увеличение численности группы снижает вероятность налаживания тесных, регулярных и благоприятных взаимодействий между ее членами;
- длительность существования коллектива – с увеличением времени его деятельности возрастает степень внутригрупповой сплоченности;
- единство целей и задач – при восприятии общей миссии происходит разделение обязанностей по ее выполнению среди членов коллектива;
- единообразие ценностных ориентаций в коллективе требует, чтобы каждый его член придерживался установленных групповых стандартов, общепринятых всеми участниками и соответствующих их индивидуальным представлениям о социально приемлемом поведении, этических принципах и моральных ценностях.

Групповой возрастной состав – минимальные возрастные различия между членами группы способствуют их тесному взаимодействию, поскольку это обычно подразумевает сходство в интересах, знаниях, методах ведения деятельности, психологических процессах и т.д. Для коллективов со сходным возрастным составом характерны следующие черты:

- высокая степень взаимного расположения способствует повышению удовлетворенности участников по отношению к членам группы и укрепляет их желание оставаться в коллективе на длительный срок;
- конкуренция – сплоченности команды способствует наличие внешнего соперничества, то есть противостояние одной группы другой;

Чувство удовлетворенности членов группы собственной ролью способствует улучшению их рабочей эффективности и стремлению поддерживать текущее групповое согласие.

Очевидно, важность совместных усилий в групповой работе служит ключевым фактором ее сплоченности. Активное участие студентов в коллективных проектах, где задачи распределены, и каждый вклад важен, способствует укреплению взаимоотношений

внутри группы. Эта активность должна быть значимой для участников, добавляя ценность их личным достижениям и общей цели. Необходимо, чтобы итог работы нес общественную пользу и отражал интересы учащихся. Для привлечения студентов к общим делам важно сделать процесс эмоционально насыщенным и интересным.

Е.А. Акименко и Д.В. Акименко включают следующие факторы в критерии сплоченности коллектива [1]:

- формирование общей работы, охватывающей всех участников группы;
- формирование системы для развития самоорганизации;
- компетентная постановка задач;
- формирование ясных целей;
- формирование традиций группы;
- формирование и укрепление здоровых эмоциональных связей в коллективе.

В зависимости от степени сплоченности группы А.В. Петровский выделяет пять стадий: начиная с диффузной группы, самой разрозненной, через ассоциацию, которая проявляет усиленные связи, до кооперации, где связь формируется на фундаменте личных интересов, что способствует эффективному достижению общих целей. Этап кооперации характеризуется преимуществом аналогичных личных интересов и включает внутреннюю конкуренцию. Вершиной развития является коллектив, обеспечивающий глубокую эмоциональную связь через совместную деятельность [7].

Учитывая, что сплоченность группы играет решающую роль в повышении ее производительности в любой совместной деятельности и в индивидуальном развитии участников (участники сплоченных групп обычно демонстрируют высокий уровень самооценки и уверенности), в учебных заведениях необходимо осуществлять систематическую работу по укреплению единства учащихся в классе.

Основными детерминантами, влияющими на групповую сплоченность, являются начальные условия, не подлежащие последующим изменениям. Эти условия включают размер группы, длительность её существования и возрастной состав участников. Факторы, способствующие развитию сплоченности, охватывают общие взгляды и амбиции, схожесть ценностных ориентиров членов, высокую степень взаимной симпатии, соревновательный элемент, удовлетворение от занимаемой роли в группе, активное участие всех в коллективной деятельности, процесс установления самоуправления, компетентное и требовательное отношение к исполнению группы, единство целей, развитие устойчивых традиций, а также формирование стабильных эмоциональных связей между участниками.

К наиболее значимым условиям формирования групповой сплоченности, на создание которых может быть направлена деятельность психолога относятся:

- благоприятная эмоциональная атмосфера;
- стремление участников коллектива к эффективному общению;
- способность регулировать собственные эмоциональные проявления;
- единство стремлений;
- совместная деятельность для достижения общей цели.

Как правило, методы и средства, используемые педагогами-психологами для формирования и развития групповой сплоченности направлены на формирование эмоционального благополучия в коллективе и внимания участников друг к другу в рамках развития их коммуникативных способностей.

К методам формирования групповой сплоченности можно отнести следующие: проектную деятельность; семинары; коучинг (наставничество); тренинги.

Среди них особенно популярны групповые тренинги, где через специально разработанные задания стимулируется достижение командных целей.

Психологический тренинг представляет собой комплексный подход обучения, нацеленный на активное развитие и приобретение участниками специфических практических умений и навыков. Этот метод направлен на трансформацию психологических аспектов индивида, группы или организации, стремясь к улучшению как профессиональной, так и личной жизни участников. В процессе тренинга участники осваивают различные навыки, отношения и компетенции. Основываясь на активных методиках обучения, тренинг углубляет общую, когнитивную и профессиональную компетентность участников, расширяет их способности к самопознанию, саморегуляции, эффективному общению, взаимодействию в рамках межличностных и межгрупповых отношений, а также способствует развитию профессиональных навыков через интенсивную практическую работу в короткие сроки.

В арсенале тренинга по командообразованию широко применяются методы, включающие игровые и соревновательные элементы, психологические тренировки и различные виды креативных заданий.

При выборе активностей для укрепления командного духа критически важно обратить внимание на способность коллектива к коллективному решению проблем. В рамках динамики групповой работы часто возникают обстоятельства, требующие оценки и утверждения общих стратегий. Такие активности, организуемые педагогом-психологом, должны стимулировать развитие коммуникативных навыков и группового взаимодействия. Примеры эффективных методов включают групповое интервью, коллективные дебаты, открытый диалог, методы брейнсторминга или ролевые игры, которые способствуют глубокому взаимопониманию и эффективной коллаборации.

Важно, чтобы при применении того или метода участники не стеснялись высказывать собственное мнение, а также уважительно относились к мнению других. В этом также помогают игровые или соревновательные средства, позволяющие активизировать всех участников коллектива. Однако их использование не должно становиться самоцелью - важно, чтобы у подростков были сформированы навыки принятия коллективного решения, которые включают в себя умение формулировать задачу или проблемную ситуацию, высказывать идеи и предлагать пути ее решения, обсуждать предложенные варианты, выбирать наиболее эффективное решение, составлять программу практических действий, направленных на выполнение задачи. Кроме того, указанные методы помогают развить чувство принадлежности к группе, взаимного доверия между участниками, ощутить в том числе свою ответственность за принимаемые решения.

Выводы. Таким образом, можем сделать вывод, что развитие групповой сплоченности студенческого коллектива позволяет сохранить групповое членство, уменьшить число уходов из группы ее членов; усиливает влияние группы на отдельных индивидов; приводит к росту участия каждого члена в жизни группы и росту индивидуальной адаптации к группе, что приводит к снижению тревожности, повышению самооценки и развитию чувства безопасности у членов группы. Важным инструментом для создания такой солидарности является тренинг, который представляет собой многофункциональный метод активного обучения, направленный на приобретение участниками специфических прикладных навыков и умений для психологических изменений в личности, группе или организации в направлении гармонизации профессиональной и личной сфер жизни. В процессе тренинга участники развивают навыки, установки, практические умения. Эффективные методы для усиления групповой сплоченности включают применение игровых и соревновательных механизмов, психологических упражнений, творческих задач.

Литература:

1. Акименко, Е.А. Сплоченность в коллективе: условия и факторы эффективного взаимодействия / Е.А. Акименко, Д.В. Акименко // Социология государственного и муниципального управления. – 2019. – С. 144-147
2. Горохов, А.Ю. Групповая сплоченность как социально-психологический элемент / А.Ю. Горохов, Ю.В. Макаров // Учебно-методическое пособие в помощь изучающим курс «Психология делового общения». – СПб: Российский Государственный педагогический университет имени А.И. Герцена, 2018. – 63 с.

3. Давыдов, К.Д. Психологические особенности сплоченности коллектива / К.Д. Давыдов – М.: Кадры, 2005. – 208 с.
4. Донцов, А.И. О понятии «группа» в социальной психологии / А.И. Донцов // Вестник Московского университета. Психология. – 1997. – № 4. – С. 17-25
5. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М: Academia, 2005. – 173 с.
6. Онькова, А.В. Сплоченность малой группы как предмет социально-психологического анализа / А.В. Онькова // Аллея науки. – 2018. – № 1(17). – Т. 1. – С. 152-156
7. Петровский, А.В. Психология. / А.В. Петровский – М.: «Академия», 2001.
8. Сундеева, Л.А. Понятие сплоченности коллектива в отечественной и зарубежной литературе / Л.А. Сундеева, З.Ф. Рахимова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – № 2(23). – Т. 7. – С. 275-278

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры обществоведческих дисциплин и правоведения Багирова Загидат Курбанмагомедовна

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

старший преподаватель кафедры обществоведческих дисциплин и правоведения Омарова Эмилия Магомедсановна

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

магистрант второго года обучения Азаматова Нюржахан Багаутдиновна

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ У РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования у руководителя образовательной организации лидерских качеств. Сделан вывод о том, что лидерство требует от человека готовности к риску, преодолению неизбежных препятствий и умения эффективно реагировать на непредвиденные обстоятельства. Руководитель образовательной организации должен обладать способностью к стратегическому планированию и инновационному подходу к решению задач. Важным аспектом лидерства является способность мотивировать команду, вдохновлять на достижение общих целей. Лидерство требует от руководителя образовательной организации не только способности управлять коллективом и формировать отношения, но и постоянное самосовершенствование в плане практических навыков влияния и координации действий группы. Истинное лидерство определяется наличием естественной авторитетности, силы воли и аналитического ума, которые позволяют эффективно руководить и заручиться поддержкой окружающих.

Ключевые слова: лидер, лидерство, авторитет, управление, образовательная организация, руководитель образовательной организации.

Annotation. This article examines the development of leadership skills in educational institution directors. It concludes that leadership requires a willingness to take risks, overcome inevitable obstacles, and respond effectively to unforeseen circumstances. Educational institution directors must possess the ability to strategically plan and innovatively solve problems. An important aspect of leadership is the ability to motivate a team and inspire them to achieve shared goals. Leadership requires not only the ability to manage a team and build relationships, but also continuous self-improvement in practical skills of influencing and coordinating group actions. True leadership is defined by natural authority, willpower, and an analytical mind, which enable effective leadership and the ability to enlist the support of others.

Key words: leader, leadership, authority, management, educational institution, educational institution director.

Введение. Феномен лидерства в сфере образования интегрирует ключевые системные элементы, объединяя концептуальные подходы к лидерству с конкретным образом лидера, что способствует активизации личности в рамках деятельностных, информационных, коммуникативных и индивидуальных аспектов. Это включает в себя важное субъектно-объектное взаимодействие, самореализацию личности, что необходимо для утверждения лидерских качеств во взаимоотношениях с окружающей средой; а также сотрудничество, рассматриваемое как процесс взаимодействия и условие для развития лидерских навыков.

Изложение основного материала статьи. Классическая теория управления описывает процесс управления образовательной организацией, через выполнение специфических управленческих функций. Эффективность этих функций прямо зависит от особенностей организационной структуры управления. Основной фокус здесь – изучение зависимостей между структурными характеристиками и эффективностью управленческой деятельности. Однако, анализ взаимодействия между лидерством и руководством педагогическим коллективом пока не получил должного внимания в научной литературе, оставаясь малоизученной областью [1].

Термин «лидерство» охватывает психологические аспекты, реализуемые через деятельностный подход, и функционирует как социокультурное явление в рамках организационного прогресса. В современном анализе лидерства акцентируется внимание на применение его различных элементов в контексте директивной работы в учебных заведениях, рассматривая руководство как специфическую стратегию в управленческих процессах и как набор компетенций, эффективно применимых в условиях изменений. Преподносятся методические и технологические направления лидерства, направленные на систематические трансформации в образовательной среде [6].

Р.Л. Кричевский определяет руководство как феномен в рамках структурированных отношений, где полномочия и роль лидера строго описаны в социальной иерархии организации и сопряжены с конкретными управленческими обязанностями. Лидер занимается реализацией управленческих функций, направляет деятельность подчиненных для достижения целей организации и несет индивидуальную ответственность за результаты. Эффективный руководитель обеспечивает организованность и систематизацию работы, опираясь на данные и ставя цели стратегически. В свою очередь, лидер мотивирует и вдохновляет команду, делясь своим видением будущего и поддерживая адаптацию к изменениям [7].

Менеджер должен осознавать многообразие лидерских архетипов, лидеры дифференцируются согласно сфере применения: универсалы или ситуационные лидеры; по сути роли: лидер-мотиватор, лидер-организатор, коммерческий лидер, лидер, ориентированный на эмоции; и по подходу к управлению: авторитарный лидер против лидера с демократическими принципами.

Так, роль лидера в коллективе предполагает наличие определенных качеств, способных направлять группу к решению возникающих задач или конфликтов. Эффективный лидер отражает ключевые ценности и личностные характеристики, которые ценятся участниками группы. Фактически, лидер – это отражение общих устремлений и норм коллектива. Стоит отметить, что успешное лидерство в одной среде не гарантирует такой же успех в другой, так как уникальный набор ценностей, ожиданий и требований каждой группы определяет, кто может стать ее лидером.

В контексте масштаба задач различают три типа лидерства: бытовое, социальное и политическое. Между этими формами существует значимая взаимосвязь, где бытовой лидер имеет потенциал для развития в роли социального или политического лидера. Каждый тип лидерства предполагает возможность перехода на следующий уровень влияния и ответственности.

Эффективный лидер обладает выдающимися управленческими качествами, которые позволяют ему оперативно анализировать обстановку, определять приоритетные задачи, отсеивать неперспективные инициативы, а также точно прогнозировать временные рамки для их выполнения. Способность к быстрой адаптации и поиску оптимальных решений является ключевой характеристикой компетентного управленца, что доказывается на практике повсеместно.

Управление людьми укрепляется через комплекс социально-психологических атрибутов, среди которых ключевыми являются доверие и преданность лидеру со стороны коллектива. Доверие к руководителю выражается в признании его компетентности, заслуг и легитимности решений, а также в ощущении правомерности и эффективности предпринимаемых им действий. Это подразумевает внутреннее согласие с его авторитетом и готовность следовать его направлениям. В условиях отсутствия контрольных механизмов, лидер может вести за собой людей, опираясь только на уровень доверия, что свидетельствует о внутреннем единении и гармонии с ним.

Динамика взаимоотношений между лидером и его сторонниками основывается на взаимных ожиданиях и характеристиках последователей. Лидер, сильно зависимый от своих последователей, должен соответствовать идеализированному образу, созданному коллективом. Вне зависимости от этого, от лидера ожидается умение аккуратно артикулировать и отстаивать интересы группы. Взаимообусловленность данных аспектов обеспечивает не только следование за лидером, но и настоящее стремление поддерживать его инициативы.

С учетом характеристик подчиненных, лидер строит механизмы влияния, которые обеспечивают, в первую очередь, стимуляцию активности участников, синхронизацию их действий и укрепление внешних связей и имиджа коллектива. Во-вторых, это требует налаживания межличностных взаимодействий внутри группы и предоставление эмоциональной поддержки ее членам.

Важно осознавать, что для роли лидера недостаточно простого стремления. Эффективное лидерство требует не только подходящих обстоятельств, но также определенных личностных черт. Критически значимым является выполнение определенных функций лидера, включая:

1. Конструктивная роль – формирование программы, отражающей интересы граждан.
2. Организационная функция охватывает формирование персонала и структуры управления, объединение сторонников, разработку стратегий для политических инициатив и действий, а также реализацию практических элементов политической деятельности.
3. Координационная функция заключается в выравнивании работы государственных органов и учреждений, обеспечивая единое направление их функционирования.
4. Интегративная функция – объединение единомышленников, окружающей среды и общества в целом вокруг визионерской программы руководителя.

Лидер должен соответствовать современным требованиям, также как и его команда, способная на эффективное взаимопонимание и поддержку. Лидер является ключевой фигурой в своей группе, проводником ведущей идеи, способной оказать значимое влияние на общество или его активную часть. В свою очередь, общество должно активно участвовать в формировании лидеров, поскольку воспитание элиты представляет собой критическую социальную задачу.

Современное обучение менеджменту обеспечивает подготовку кадров, готовых занимать высокие должности в стране. Образовательный процесс включает передачу знаний, умение анализировать различные ситуации, развитие ключевых управленческих навыков и качеств. Он также направлен на формирование ответственного отношения к делу, освоение разнообразных стилей лидерства, налаживание эффективного взаимодействия с людьми и гибкость в применении управленческих методов. Потенциальные лидеры учатся принимать взвешенные решения, избегать тупиковых ситуаций или, напротив, формировать обстоятельства, приводящие к выгодному результату.

Будущим руководителям полезно осознавать, что контроль и власть выражаются не только в явной формальной власти, но и в повседневных межличностных взаимодействиях. В контексте лидерства, оно подразумевает инициирование действий и вдохновение членов группы, что часто символизирует прямое воздействие «снизу вверх». Лидер акцентирует внимание на внутренних отношениях между участниками группы, в то время как руководитель фокусируется на официальных аспектах взаимодействий в организации. Лидерство часто проявляется в микросреде, такой как небольшая группа, в то время как управление является компонентом макросреды. В отличие от лидерства, которое возникает естественным образом, назначение руководителя происходит через формальный процесс [2].

В отличие от управления, лидерство часто подвержено колебаниям и сильно влияет на обстановку в коллективе; в то время как управление предполагает наличие формализованного контроля и набора наказаний, доступных менеджеру, у лидера такой инструментариум отсутствует.

Процесс принятия решений управленцем является комплексным и зависит от множества внешних факторов, которые не всегда связаны непосредственно с его командой, в отличие от лидера, который делает решения более прямолинейно.

Сфера влияния лидера чаще всего ограничивается небольшой группой, в то время как руководитель взаимодействует с более обширной социальной структурой.

Однако принципиальное значение следует придавать критериям эффективности руководящей деятельности, поскольку без высокой эффективности управления невозможно обеспечить лидерство. Руководители должны точно осознавать, какие именно показатели определяют их успех в будущем. Одним из ключевых критериев успешного управления является уровень авторитета, который заслуживает руководитель. В научной литературе определяют три основные категории авторитета (должностной, профессиональный и личностный) [3]:

- 1) Основа должностного авторитета проистекает из комплекта официальных прав и полномочий, предоставляемых руководителю его занимаемой должностью. Этот вид авторитета обладает способностью воздействовать на подчиненных максимум на 65%. Однако для полной мотивации сотрудников и достижения 100%-ной эффективности необходимо также ориентироваться на психологический авторитет руководителя, включающий в себя его моральный и профессиональный авторитет.
2. Профессиональный авторитет, основывается на специальных особенностях, знаниях и на опыте работы должностного лица, и этот авторитет прямо связан с уровнем квалификации руководителя и зарабатывается в практической деятельности. Руководитель не может долго опираться на должностной авторитет, он должен проявить себя как профессионал, знаток своего дела, показать на практике как он владеет теоретическими и практическими знаниями, принимает управленческие решения со знанием дела. Необходимо помнить, что чем скорее и существеннее будут проявляться качество личной работы, тем скорее будет возрастать профессиональный авторитет, так необходимый для руководителя – лидера.
3. Личностный авторитет, это разновидность авторитета, который основывается на личностном своеобразии, особенностях проявляемых в реализации социальных ролей, т.е. авторитет личности человека. В его основе лежат характер, установки, психологический склад личности. Этот вид авторитета связан с тем, насколько личность способна к развитию, и принятию тех черт, которые изначально встречают одобрительное отношение, способствуют доверию, ориентированы на контакт и общение.

Личностный авторитет зависит от умения руководителя проявлять заботу о подчиненных, создавать условия для их труда и испытывать удовлетворение не только от результатов, но и самого процесса труда, от окружающей обстановки.

Очевидна желательность построения взаимоотношений руководителя с подчиненными на взаимоуважении и личной признательности, а не на власти, вытекающей из его правового статуса. Получается, что личностный авторитет выдвигается вперед, и чтобы его заслужить немалое значение имеют индивидуально – психологические и общественно – психологические качества личности руководителя [2].

Студентам – будущим руководителям сферы образования важно знать, что выделены личностные качества лидера – руководителя, которые необходимо сформировать у себя, при их отсутствии. К ним относятся:

1. Природные и врожденные качества личности (коммуникабельность, коммуникативность, эмпатичность, флюидное излучение, личное обаяние психологическая избирательность, богатое воображение).

2. Качества личности, сформировавшиеся в процессе образования и воспитания (интеллект, наблюдательность, нравственные ценности, психологическое здоровье, красноречие, волевые качества, решительность, целеустремленность).

3. Качества личности, сформированные в процессе профессионального опыта индивида, непосредственно на руководящей должности (способность заряжать людей своей энергией, видеть недостатки, требовательность, практичность, самостоятельность, самообладание и выдержка, профессионализм, компетентность, мировоззрение) [4].

Личный авторитет возникает только в результате общения и совместной деятельности с другими людьми, непосредственно в коллективе, поэтому его завоевание — это длительный процесс, требующий постоянного самосовершенствования, глубокого анализа своего поведения и взаимоотношений с членами коллектива, все это имеет огромное значение для руководителя, желающего быть не только формальным, но и неформальным лидером [5].

Принципы руководства в сфере образования являются воплощением общих закономерностей управленческой деятельности. Важными аспектами этих закономерностей служат зависимость методов и содержания управления от особенностей образовательно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях. В частности, в управлении образованием ключевыми являются аналитичность, целесообразность, гуманизм и демократичность в процессах принятия решений, а также подготовленность руководящих кадров к выполнению разнообразных управленческих функций.

Принципы, обусловленные законами управления, формируют базовые направления для руководителей в образовательных организациях, таких как директора школ и их заместители. Они включают в себя демократизацию и гуманизацию в процессах руководства, обеспечение системности и интегральности в подходах к управлению, а также баланс между централизацией и децентрализацией. Кроме того, важными являются принцип единоличного руководства в сочетании с коллегиальностью при принятии решений и стремление к объективности и комплексности информации в управлении образовательными процессами.

Эффективность управленческих решений зависит от систематического подхода, оптимальности и адаптивности процессов управления. Управление образовательной организацией охватывает координацию действий, направленных на развитие и эксплуатацию организационных ресурсов для достижения установленных целей. Менеджмент в этом контексте ограничивается функциями и операциями, связанными с координацией внутренних взаимодействий и мотивацией к активному вовлечению в различные виды деятельности, способствуя тем самым эффективному использованию человеческих ресурсов.

Функциональная роль лидера в управленческой деятельности заключается в оптимальном использовании потенциала сотрудников для реализации стратегических задач организации. Это охватывает широкий спектр задач, включая отбор персонала и их стратегическое размещение по должностям, проведение программ по обучению и профессиональному развитию, обеспечение адекватной оплаты труда, создание оптимальных условий для работы в коллективе, а также управление взаимоотношениями с трудовыми коллективами и регулирование конфликтов в трудовой сфере.

В процессе руководства, действия лидера воплощаются через:

- ориентация деятельности на реализацию определенных задач;
- контроль исполнения управленческих решений является ключевым элементом обеспечения их результативности;
- разноразовная мотивация к творчеству учителей, прогрессу и результатам работы коллектива;
- индивидуализированная работа с каждым членом педагогической команды, направленная на полное раскрытие его профессиональных возможностей;
- мотивация сотрудника к приобретению новых умений и расширению профессиональной экспертизы;
- гибкость структуры управления организацией, обеспечивающая руководителю возможность эффективного решения функциональных и управленческих проблем.

Эти методики управления позволяют идентифицировать ресурсы и возможности для повышения производительности и оптимизации лидерских качеств, а также выбирать наиболее подходящие стратегии для развития его деятельности. Это требует применения структурно-функционального подхода в подготовке руководителя образовательного учреждения к эффективному лидерству.

Основными элементами становления и укрепления лидерства являются индивидуальные качества лидера и его компетенции, включая стратегическое, социальное, задачное и управленческое мастерство. Важны также способность к стратегическому мышлению и умение лидеров формировать видение для достижения стабильных результатов в развитии образовательных учреждений. Критическое значение имеет система оценки эффективности лидерской деятельности, которая должна способствовать как привлечению внешних ресурсов для развития, так и личностному росту членов управленческой команды школы.

Лидерское взаимодействие охватывает следующие ключевые аспекты: разработка и представление стратегии действий, фокусировка на специфических целях развития образовательного контекста; разработка методик и процедур для эффективного взаимодействия между учебной средой и участниками с целью достижения заданных ориентиров, а также методы оценки итогов сотрудничества между лидером и образовательной средой. Следовательно, структурирование лидерских взаимодействий представляет собой поиск наилучших подходов к формированию лидерских качеств руководителя образовательного учреждения, что способствует его успешной профессиональной самореализации.

Выводы. Таким образом, проведенный анализ, позволяет нам сделать следующие выводы:

1. Лидерство требует от человека готовности к риску, преодолению неизбежных препятствий и умения эффективно реагировать на непредвиденные обстоятельства. Руководитель образовательной организации должен обладать способностью к стратегическому планированию и инновационному подходу к решению задач. Современная Россия нуждается в лидерах, способных не только к управлению кризисами, но и к разработке долгосрочных стратегий для стабильного развития страны. Важным аспектом лидерства является также способность мотивировать команду, вдохновлять на достижение общих целей, что критически важно в сфере образования.

2. Лидерство требует от руководителя образовательной организации не только способности управлять коллективом и формировать отношения, но и постоянное самосовершенствование в плане практических навыков влияния и координации действий группы.

3. Истинное лидерство определяется не стремлением к власти или жадой быть первым, а наличием естественной авторитетности, силы воли и аналитического ума, которые позволяют эффективно руководить и заручиться поддержкой окружающих.

Литература:

1. Бендас, Т.В. Психология лидерства: Учебное пособие / Т.В. Бендас. – Питер, 2014. – 448 с.
2. Бойчук, А.А. Лидер или менеджер образования? / А.А. Бойчук – К.: Высшая школа. – 2015. – 282 с.
3. Бояцис, Р. Резонансное лидерство. Самосовершенствование на основе сознания активного, оптимизма и эмпатии / Р. Бояцис. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2014. – 304 с.
4. Возник, Л.А. Теории лидерства / Л.А. Возник. – М.: Феникс, 2014. – 264 с.
5. Эдейр, Д. Не боссы, но лидеры. Лестница успеха. / Джон Эдейр – М.: Фаир-пресс, 2014. – 184 с.
6. Канджеми, Д.П. Психология современного лидерства: Американские исследования. / Д.П. Канджеми – М.: Когито-Центр, 2012. – 288 с.
7. Кричевский, Р.Л. Если Вы – руководитель... / Р.Л. Кричевский – М.: Дело, 1993. – 352 с.

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры обществоведческих дисциплин и правоведения Багирова Загидат Курбанмагомедовна

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

старший преподаватель кафедры обществоведческих дисциплин и правоведения Омарова Эмилия Магомедсаидовна

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

магистрант второго года обучения Алипханова Джаният Магандалиевна

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

Аннотация. Статья посвящена выявлению особенностей управления современной образовательной организацией. Сделан вывод о том, что эффективное управление образовательной организацией характеризуется как сочетание достижения поставленных целей на фоне высокой или средней степени интеграции персонала. Основой для оценки эффективности управления можно считать результаты достижения целей, включая как текущие, так и стратегические результаты в образовательной деятельности. Ключевые направления усиления результативности управления образовательной организацией включают: формирование законодательной базы, персональных, управленческо-воспитательных, бюджетных и ресурсных предпосылок для осуществления методической деятельности; мотивация учителей к профессиональному развитию, стимулирование инновационной деятельности.

Ключевые слова: управление, образовательная организация, управление образовательной организацией, учебно-методическая работа, школа.

Annotation. This article explores the specific aspects of managing a modern educational organization. It concludes that effective management of an educational organization is characterized by achieving set goals alongside a high or moderate degree of staff integration. The basis for assessing management effectiveness can be the achievement of goals, including both current and strategic educational outcomes. Key areas for enhancing the effectiveness of educational organization management include: developing a legislative framework, personnel, managerial and educational, budgetary, and resource prerequisites for implementing methodological activities; motivating teachers for professional development; and fostering innovation.

Key words: management, educational organization, educational organization management, educational and methodological work, school.

Введение. Управление образовательной организацией базируется на интеграции принципов централизованного управления и коллективного принятия решений. Образовательная организация представляет собой динамичную образовательную систему, формируемую под влиянием общественных потребностей. Это институт, задачей которого является реализация функций, заложенных социальными ожиданиями, и его существование невозможно без интеграции с обществом, включая поступление учащихся, педагогов и управленческих кадров, а также без использования общественных ресурсов, в том числе финансов, оборудования и прочего.

Школа рискует утратить свою роль как социальный орган, если не будет учитывать эволюцию общественных требований и интересов различных групп населения, включая учеников, их родителей и работодателей. Также школа тесно связана с социальными реалиями, одновременно оказывая значительное воздействие на свое непосредственное окружение и общество в целом.

Изложение основного материала статьи. Современная образовательная система, подверженная изменениям под воздействием Федеральных государственных образовательных стандартов, подчеркивает важность переосмысления всего учебного процесса через призму научных подходов к управлению. Термин «управление», широко применяемый в различных сферах – от технических до социальных, включая педагогическую, приобретает особую актуальность. Он лежит в основе функционирования образовательных институтов, направленных на подготовку молодежи к активной и успешной жизни в сложившемся общественном устройстве.

В обобщенном понимании термин «управление» выступает как компонент всех образовательных систем, включая биологические, социальные и технические. Он отвечает за стабильность структуры, поддержание функционального режима, выполнение задач и достижение конкретных целей [1, С. 358].

Управление можно определить как уникально развившуюся в процессе эволюции форму организации материи. Оно осуществляется через множество циклических обработок и включает в себя системы обратной связи. Эта операционная деятельность направлена на поддержание стабильности объекта управления, его постоянное усовершенствование через процессы отбора, аккумуляции и использования информации [3, С. 128].

Управление в образовательной сфере рассматривается как метод влияния на участников учебного процесса с целью модификации их мотивационной настройки, по мнению таких исследователей как Ю.Г. Татур и В.П. Беспалько. Это управление проникает через все уровни образования и предполагает четкую иерархическую структуру с линками между разными слоями учебного организма. В зависимости от участия объекта управления, его роль может быть активной или пассивной. В широком смысле, управление является динамичным процессом, осуществляемым посредством специфических методов и инструментов, нацеленных на достижение определенных образовательных целей. Эффективность управления обусловлена способностью руководства точно и оперативно реализовывать установленные задачи через разнообразные фазы и этапы развития образовательного процесса [8].

Образовательное учреждение, представляющее собой многогранный социальный организм, функционирует согласно взаимодействию «администрация – преподаватель – студент». Основой данного взаимодействия служит индивид, который не только активно включается в процесс формирования учебной системы, но и оказывает значительное влияние на структуру и качество взаимоотношений, обеспечивая их эффективность и прогрессирование.

В научных работах по управлению можно встретить разнообразные интерпретации концепции «управление образовательной организацией». Автор А.М. Моисеев описывает систему управления школы как интеграцию человеческих, материальных, технологических, информационных и юридических элементов, организованных таким образом, что способствует эффективному ведению управленческих процессов и выполнению управленческих задач [4].

С другой стороны, В.С. Лазарев акцентирует внимание на управлении как на специфической активности, которая способствует координации деятельности учащихся, учителей, родителей и технического персонала в направлении достижения заданных образовательных и развивающих целей школы через решение управленческих проблем [2].

Следует подчеркнуть, что эффективное управление учебным заведением не должно ограничиваться лишь административными аспектами. Для активизации участия всех заинтересованных сторон в образовательной деятельности критично обеспечить ясность и важность целей. Кроме того, важно достижение видимых благоприятных исходов, которые принесут пользу каждому участнику этого процесса в рамках функционирования образовательного учреждения.

Школьное управление сфокусировано на образовательном учреждении, в рамках которого директор, заместители, педагогический состав, ученики и родители определяются как субъекты управления. Они формируют как управляющие, так и управляемые подсистемы в структуре учебного заведения.

Сущность процесса управления разъясняется через его ключевые функции, которые являются наборами систематически

выполняемых управленческих задач и методик, связанных общностью задач и стратегическими целями. Эти функции позволяют управляющему субъекту осуществлять эффективное регулирование объекта управления.

Т.И. Шамова в своих исследованиях определяет ключевые аспекты управленческой деятельности в образовательной сфере [5]: информационно-аналитическую функцию, задачей которой является сбор и анализ данных для стратегического планирования; мотивационно-целевую, направленную на формирование целей и стимулирование персонала к их достижению; планово-прогностическую, предусматривающую разработку долгосрочных планов и прогнозов развития учебного заведения; организационно-исполнительскую, обеспечивающую реализацию утвержденных планов; контрольно-диагностическую, включающую оценку и анализ результатов деятельности; регулятивно-коррекционную, ориентированную на внесение корректив в организационные процессы.

Руководство школы отвечает за направленность и структурированность действий в образовательной организации. Это достигается через выполнение определенных административных функций. Ключевые аспекты включают в себя создание видения целей образовательного процесса, делегирование ответственности и прав сотрудникам в рамках установленной иерархии; организацию условий для мотивации персонала к эффективной деятельности; осуществление надзора за выполнением задач и т.д.

Согласно В.С. Лазареву, внутришкольное управление включает в себя анализ взаимосвязей между функциями административного аппарата школы, особенностями процесса управленческой деятельности и результатами работы учебного заведения в рамках разнообразных условий. Детализируются аспекты как: педагогический процесс и воспитательная работа; набор и оценка персонала, их мотивация и создание комфортной психологической атмосферы в коллективе; эволюция учебного заведения; влияние внешних факторов, таких как социокультурное окружение, на эффективность управленческих решений.

В научной литературе, помимо изучения задач, функций и предметно объясняется через такие ключевые принципы, акцентируется внимание и на принципах управления образовательными учреждениями. Эти принципы представляют собой фундаментальные нормы, соблюдение которых обязательно для руководителей при формулировании управленческих решений. Они рассматриваются как ключевой механизм осмысленного внедрения объективных законов в реальную управленческую деятельность.

В нашем понимании, концепция управления абсолютно и комплексно объясняется через такие ключевые принципы, как интеграция коллегиального решения и единоличного руководства; гармония государственного и общественного влияния в процессах управления; научный подход; тесное переплетение теории с практикой; планирование; систематичность и интегральный подход; целеустремленность и ориентация на достижение обозначенных результатов.

Иерархия управления образовательным учреждением организована по нескольким эшелонам: наивысший – директор школы; следующий – заместители директора и руководители ключевых подразделений; затем – педагогический коллектив, реализующий функции самоуправления; и, наконец, уровень управления, осуществляемый самими обучающимися.

На каждом уровне функционирует сложная горизонтальная система структур, включая органы, ассоциации, группы, комиссии, советы, комитеты, творческие коллективы и другие подразделения. Эти элементы эффективно реализуют заданные функции, способствуя образовательным и воспитательным целям учебного заведения. Гармоничное взаимодействие между педагогическим составом и различными обслуживающими службами способствует улучшению показателей работы всего коллектива.

Директор школы, выполняя функции высшего административного лица, осуществляет централизованное руководство учебным заведением, несёт индивидуальную ответственность за действия всех участников образовательного процесса и гарантирует соблюдение установленных правил и норм.

Согласно уставным положениям, в школьную структуру вводится управляющий совет как орган коллегиального самоуправления. Он уполномочен разбираться в вопросах, входящих в рамки школьной компетенции. К задачам совета относится определение стратегических направлений развития учебного заведения, повышение результативности его финансово-экономической работы и стимулиция педагогического коллектива. Совет также способствует формированию наилучших условий для обучения и воспитания, наблюдает за соблюдением образовательных стандартов и условий труда, защитой и укреплением здоровья студентов, а также целеустремленным использованием школьного бюджета. Он рассматривает дисциплинарные проблемы и вопросы, обеспечивая прозрачность школьной жизни для общества. Рекомендации управляющего совета не носят обязательного характера.

В каждой школе функционирует педагогический совет, который занимается рассмотрением ключевых вопросов, связанных с управлением учебным процессом и повышением профессионального уровня учителей. Основными функциями данного совета являются выполнение требований государственной образовательной политики, направление работы коллектива на улучшение качества обучения, создание программ на базе общих методологических решений, применение в образовательной деятельности инновационных педагогических исследований и методик, а также управление аспектами поступления, перевода и выпуска студентов, соответствующих лицензированным программам учебного заведения.

На педагогическом совете формируются методические объединения, секции, малые педсоветы и родительские комитеты. Их целью становится унификация образовательных стандартов, поддержка в образовательном и воспитательном процессах учащихся и прочее.

В дополнение к педагогическому коллективу, в структуре школьного управления функционирует попечительский совет. Он представляет собой одну из ключевых платформ для вовлечения населения в процессы управления и развития системы образования. Эта структура является негосударственной, неправительственной институцией с общественным статусом и некоммерческой направленностью. Она объединяет на волонтерской основе лиц, стремящихся способствовать прогрессу как образовательной сферы в целом, так и конкретного учебного заведения. В компетенции попечительского совета лежат задачи социального, экономического и политического характера.

В контексте школьного управления эффективность педагогического и методического ансамбля достигается через выполнение определённых управленческих процедур:

- создание законодательной основы для управления в образовательном учреждении, направленного на разработку интегрированной учебно-методической системы;
- определение состава учебно-методического комплекса, обеспечивающего комплексное усвоение дисциплины через интеграцию ключевых концепций и исследований в данной области;
- совершенствование педагогических и методических подходов к организации образовательного процесса по предметам учебного плана;
- разработка организационной схемы внутришкольного управления для создания интегрированного педагогического и методического комплекса, направленного на выполнение функциональных задач;
- внедрение систем управления образовательными проектами и поддержки педагогической инновации;
- создание стратегий и техник для стимулирования активности академических преподавателей.
- реализация стратегий анализа результативности системы управления образовательным процессом через создание объединённых учебно-методических комплексов дисциплин.

Для повышения общей эффективности школьной программы, приводятся аспекты по улучшению эффективности научно-методической деятельности:

- глобальное формирование творческой деятельности преподавательских кадров;
- увеличение степени абстрактной и учено-фактической подготовки преподавательских кадров;
- интенсивное использование научно-педагогических знаний и современного преподавательского навыка фактической

работы;

- повышение уровня общей и педагогической культуры педагогических кадров;
- углубление знаний учащихся, усовершенствование их нравственных качеств.

Большое внимание в научных исследованиях уделяется и проблеме изучения, обобщения и внедрения эффективного (передового, прогрессивного) педагогического опыта [7].

Эта деятельность стимулирует педагога к труду, заставляет ещё раз призадуматься над улучшением собственных навыков на профессиональном уровне. Также содействует обогащению преподавательского коллектива новыми навыками, что может помочь еще молодым преподавателям повысить навыки, набравшись опыта у наиболее старших сотрудников. Ее функции заключаются в конкретных системах мер, обращенных на лучший результат (планирование).

Не нужно упускать из виду и внедрения в школьную практику современного преподавательского опыта, творческое осуществление опробованных рекомендаций, взаимообогащение новейшими, прогрессивными методами. Всё это основные орудия преподавания, которые улучшаются с совершенствованием способностей педагога.

Точная организация содействует увеличению степени целенаправленности, мотивированности, системности, упорядоченности работы преподавательского коллектива. Всё это влияет на степень преподавательской компетентности учителей, а также на свойства просветительского процесса.

Увеличение эффективности педагогической деятельности напрямую зависит от создания оптимальных условий для преподавателей, включая беспрепятственный доступ к цифровым информационным ресурсам, таким как интернет. Важным аспектом является также использование административных ресурсов, позволяющих выделить достаточно времени для качественной методической работы. Особую роль в повышении мотивации преподавателей к профессиональному росту играет система оценивания их деятельности. Дополнительно, реформирование критериев оценки и разработка эффективной системы оценки учебно-методической работы могут существенно способствовать повышению качества образования в школах.

Ключевые направления усиления результативности методического управления включают: формирование законодательной базы, персональных, управленческо-воспитательных, бюджетных и ресурсных предпосылок для осуществления методической деятельности; мотивация учителей к профессиональному развитию, стимулирование инновационной деятельности.

Управленческая эффективность, ключевой показатель для оценки качества работы современных лидеров, продолжает быть центром научных споров на протяжении многих десятилетий, отражая ее сложность и многогранность.

Для оценки эффективности управления в образовательной организации, простой анализ результатов работы руководителя и качества образовательного процесса недостаточен. Требуется проведение комплексного мониторинга управленческих функций. Этот подход позволит более точно оценить эффективность директора школы.

Выводы. Таким образом, детально разрабатываемые должностные обязанности в иерархической структуре управления школой гарантируют координацию в процессах развития образовательных учреждений. Эта стратегия также способствует улучшению качества управленческой работы, что проявляется в эффективности, направленности и систематичности в подготовке обучающихся.

Эффективное управление образовательной организацией характеризуется как сочетание достижения поставленных целей на фоне высокой или средней степени интеграции персонала. В то время как низкая эффективность проявляется в сочетании слабых результатов достижения целей с низким или средним уровнем интеграции коллектива. Основой для оценки эффективности управления мы предлагаем считать результаты достижения целей, включая как текущие, так и стратегические результаты в образовательной деятельности.

Литература:

1. Губский, Е.Ф. Философский энциклопедический словарь / Е.Ф. Губский, Г.В. Коралева, В.А. Лутченко. – М.: ИНФРА-М, 2007. – С. 358.
2. Лазарев, В.С. Системное развитие школы / В.С. Лазарев. – М.: Пед. о-во России, 2003. – 301 с.
3. Мещеряков, Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, Н.Н. Авдеева, В.П. Зинченко. – М.: АСТ, 2009. – 128 с.
4. Моисеев, А.М. Введение в анализ систем внутришкольного управления / А.М. Моисеев // Педагогика: история, перспективы. – 2019. – № 6. – С. 36-49
5. Научная школа Т.И. Шамовой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем: Сборник статей X Международной научно-практической конференции. Москва, 25 января 2018 года / отв. ред. С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова. – М.: «5 за знания». Московский педагогический государственный университет, 2018. – 539 с.
6. Никишина, И.В. Технология управления методической работой в образовательном учреждении / И.В. Никишина. – Волгоград: Учитель, 2006. – 126 с.
7. Сластенин, В.А. Психология и педагогика в 2 ч.. Педагогика: учебник для среднего профессионального образования / В.А. Сластенин, В.П. Каширин. – М.: Юрайт, 2023. – Ч. 2. – 374 с.
8. Трубина, И.И. Системный мониторинг качества образования как информационная основа управления общеобразовательной организацией: дис. ... д-ра пед. наук 13.00.01 / Трубина Ирина Исааковна. – М., 2005 – 221 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры обществоведческих

дисциплин и правоведения Багирова Загидат Курбанмагомедовна

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

старший преподаватель кафедры обществоведческих дисциплин и правоведения Омарова Эмилия Магомедсаидовна

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

магистрант второго года обучения Гаджибекова Заира Шарапудиновна

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ИМИДЖА СОВРЕМЕННОГО РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема формирования имиджа современного руководителя образовательной организации. Сделан вывод о том, что формирование имиджа руководителя образовательной организации должно принимать в расчет национальные особенности, включая общественные ожидания и культурные традиции, с учетом принципов массовой психологии и образовательных норм. Руководитель образовательной организации должен не просто обладать определенными личностно-деловыми качествами. Они должны соответствовать статусу, который занимает личность в обществе. Составляющими имиджа современного руководителя образовательной организации выступают: искусство взаимодействия с людьми: техника самопрезентаций; механизмы воздействия на людей; коммуникативная механика; визуальный эффект; риторические приемы; нравственные качества; интеллигентность; личное обаяние.

Ключевые слова: имидж, руководитель, менеджер, образовательная организация, руководитель образовательной организации.

Annotation. This article examines the problem of shaping the image of a modern educational institution's leader. It concludes that shaping the image of an educational institution's leader should take into account national characteristics, including social expectations and cultural traditions, while also taking into account the principles of mass psychology and educational norms. An educational institution's leader must not only possess certain personal and professional qualities. These qualities must correspond to the individual's status in society. The components of a modern educational institution's image include: the art of interacting with people; self-presentation techniques; mechanisms for influencing people; communication mechanics; visual impact; rhetorical devices; moral qualities; intelligence; personal charm.

Key words: image, leader, manager, educational institution, educational institution's leader.

Введение. В современном обществе, когда люди достигают высоких профессиональных успехов, когда карьеры создаются и рушатся из-за случайного замечания по поводу внешнего вида, вопросы имиджа становятся особенно актуальными. Руководитель образовательной организации не может позволить себе плохо выглядеть, так как сегодня имидж – это один из путей к успеху. Люди формируют свое мнение о человеке в течение первых пяти секунд, просто бросив взгляд на его внешний вид. Имидж рассказывает о человеке и о его отношении к себе.

Чтобы успешно строить процесс реформирования российской школы, нужна не временная, а устойчивая идея, опирающаяся на традиции, обычаи, нравы российского народа. Россия не принадлежит до конца ни к Востоку, ни к Западу. Значение индивидуальности в ее истории не так велико и ярко выражено, как в европейской цивилизации. Вместе с тем общинный уклад и коллективистское сознание здесь никогда не поглощали личность столь всецело, как в типично азиатском обществе. Поэтому, в создании нового образа руководителя необходимо учитывать специфичные для российской культуры, своеобразное пересечение «коллективного» и «индивидуального», их взаимодействие.

Для формирования у будущего руководителя социально желательного образа необходимо изменить имидж последнего. Должность современного менеджера в области образования должна стать открытой для коллектива учителей, коллегиальной, социальной и правовой. Перечисленные черты должны придать подчиненным чувство уверенности, надежности, защищенности, активности в учебно-воспитательной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Судьба процесса модернизации в области образования во многом зависит от качественной постановки руководства коллективом, которая должна обеспечить благополучие педагогической общественности, согласие и стабильность в коллективе. Это требует перехода от авторитарного руководства коллективом к демократическому.

В современном обществе понятие «имидж» обретает всё большую сложность и многогранность. Имидж, происходящий от английского слова «image», означает образ или представление. Однако на деле это скорее созданное интуитивно или намеренно визуальное представление о человеке или организации. Важно понимать, что имидж складывается из впечатлений, а не из объективной оценки действий или мыслей. Имидж – это представление, формирующееся через наблюдение за внешними и внутренними атрибутами личности или объекта.

Имидж представляет собой изменчивую концепцию, активно формируемую через непрерывные усилия индивида в саморазвитии и самосовершенствовании. Он складывается под воздействием врождённых особенностей, накопленного жизненного и профессионального опыта, а также через систему полученного воспитания и образования. Центральное место в структуре имиджа занимает личное притяжение, которое, согласно В.М. Шепелю, является комплексным образом. Он определяет это как внешнее воплощение, которое позволяет при социальных взаимодействиях демонстрировать наиболее значимые личностные и профессиональные черты [6, С. 34].

Имидж формируется двумя основными аспектами: визуальным и психологическим. Визуальный аспект включает в себя одежду, обувь, аксессуары, причёску, макияж и используемую цветовую палитру. Психологический аспект охватывает эмоциональное состояние, самоощущение, способы самопрезентации, общительность, невербальную коммуникацию и тембр голоса. Эти составляющие между собой взаимозависимы, каждая из них играет значительную роль и влияет на другую. Целостный и гармоничный имидж достигается, когда внутренняя сущность отражается во внешнем образе. Формирование внешнего образа чаще всего происходит осознанно, однако внедрение в него глубинных психологических элементов представляет большую сложность [3].

Внутренняя сила проистекает из четкого понимания собственной личности, возможностей, навыков, характера и самооценки, объединенных в концепцию «Я». Это персональное восприятие проявляется через три аспекта: «реальное Я» (самовосприятие), «зеркальное Я» (восприятие другими), и «идеальное Я» (стремление личности). Ключевую роль играет первое впечатление в формировании межличностных связей. Однако, если внутренняя сущность не соответствует внешнему виду, с течением времени это может привести к конфликтам, поскольку люди ожидают искренности. Притворство может предложить краткосрочные преимущества, но часто это сказывается на устойчивости отношений. Поэтому лучше начать формирование имиджа с разработки внутренней составляющей. В конечном счете, искренность обычно оказывается более выгодной стратегией [2].

Работа над собственной внешностью требует глубокого анализа личных качеств. Необходимо осмыслить свои жизненные амбиции, устроить разбор барьеров, таких как комплексы и страхи, идентифицируя при этом свои сильные стороны и развивая уверенность. Синхронизация реального, воспринимаемого и идеального образов себя самого является ключом. Таким образом, можно эффективно сконструировать внешний вид, который отражает внутренние качества. Это создаст сбалансированный и привлекательный образ, способный усилить самовосприятие и фокусировать на достижение успеха.

Одной из ключевых ответственностей в роли менеджера является поддержание созданного имиджа, который также относится к стандартам профессионализма.

Слагаемые имиджа руководителя включают следующие элементы:

- визуальная привлекательность;
- вербальное поведение;
- невербальное поведение;
- манеры, этикет;
- соответствие требуемому имиджу;
- обаяние.

При создании имиджа важно принимать во внимание характеристики социальной области, где действует индивидум. В контексте образования, образ руководителя подвергается воздействию различных аспектов, включая общественные нормы, государственную политику в образовательной отрасли и специфические функциональные требования этой сферы.

Образовательное сообщество и семья, подвергаясь действию обусловленных историей элементов, одновременно выступают как естественные составляющие, способствующие формированию прочного фундамента имиджа современного лидера в образовательной области.

Руководитель как бы триедин – уполномоченный представитель государства, доверенное лицо коллектива и индивид с присущими ему личными интересами. Идеально, когда личный интерес все более направляется в русло коллективного и общегосударственного, а те в свою очередь, все полнее учитывают личный интерес. Меняется соотношение коллективного и личного интереса. Последний приобретает все большее значение, в центр ставится человек, защита его прав и интересов. С учетом этого и следует строить деятельность соответствующих институтов в сфере образования. Им необходимо стать социально-ориентированными, только тогда можно обеспечить реальную связь руководителя и коллектива преподавателей, завоевать его уважение, авторитет, понимание и поддержку в общественном мнении. Это первоочередная задача руководителя в сфере

образования. Чтобы справиться с ней, необходимо не только совершенствовать профессионализм и компетентность, познать себя, но и «сделать» самого себя, создать позитивный, социально-ориентированный имидж, направленный на решение социально-значимых и образовательно-воспитательных целей [4].

Для этого необходимо рассмотреть не только объективные, но и субъективные факторы, влияющие на формирование имиджа руководителя в образовательной сфере. К ним относится, прежде всего, фактор профессиональной востребованности.

Руководитель образовательной организации, стремящийся сформировать свой имидж как важный аспект успешного управления, должен задать себе следующие вопросы:

1. Какие компетенции требуются современному менеджеру в профессиональном контексте?
2. Какие личностные качества важны для достижения успеха?
3. Какие личные качества у меня уже имеются и как они способствуют моему успеху?
4. Какие недостаточно развитые качества присутствуют во мне и как их можно усилить и проявить?
5. Какие навыки мне необходимо развить для улучшения своей эффективности?

В процессе размышлений человек осознает важность самоанализа своих врожденных качеств. С одной стороны, человеческое стремление к истине влечет за собой необходимость глубокого познания, с другой стороны – вызывает потребность в самоизменении. Так, первый этап – это самопознание, а следующий – самомодификация. Б.Г. Ананьев анализирует понятие «комфортная зона», описываемое как пространство, где индивид чувствует уверенность и компетентность, действуя под девизами «Я знаю», «Я умею», «Я уверен». Расширение границ этой зоны является результатом её осознанного покидания. Именно за её пределами происходит развитие личности, формирование новых ценностей. Здесь же, за границами комфорта, человек сталкивается с глубокой потребностью в самопознании, самореализации и самоутверждении, позволяющей достигнуть высших жизненных стандартов [1].

Для создания устойчивого имиджа ключевые роли играют самопознание и самовоспитание. В этом процессе индивидуум с помощью волевых усилий, стараясь соответствовать установленным целям и внешним условиям, активно развивает в себе социально и личностно значимые навыки и качества. Параллельно происходит избавление от тех черт характера и привычек, которые препятствуют самореализации и успеху. В процессе самовоспитания человек функционирует как главный руководитель сложной системы своего внутреннего мира, которая включает интеллект, дух и тело. Маршрут самовоспитания можно описать через вопросы: «Кто я был?», «Что я сделал?», «Кем я стал?».

Через процессы самопознания, самовоспитания и самореализации индивид создает собственный имидж, отражающий его социальный статус.

Для формирования общественно одобряемого имиджа, индивид должен осуществить глубокий анализ своей личности, определить потенциалы и осознать как свои достоинства, так и недостатки. Исследование собственной идентичности затрагивает различные уровни личностного бытия: биологический, психологический, социокультурный. Самопознание является ключевым элементом в развитии самосознания и начальным этапом в практике саморегулирования, куда также входят элементы самовоспитания и самоконтроля. Процесс самопознания осуществляется через две главные дорожки:

- а) анализ собственных характеристик, квалификаций, поведения;
- б) понимание своих отношений с окружающими, усвоение культурных норм, идей и предметов внешнего мира.

Самовосприятие занимает ключевую позицию в развитии личностного бренда. Это позволяет человеку выявлять свои компетенции и ограничения в профессиональной сфере, акцентирует внимание на важных для карьеры качествах, мотивирует к инновационной деятельности и совершенствованию в устранении слабостей.

Имидж – это не только демонстрация сильных сторон, но и умелое манипулирование слабыми. Важно осознавать, что атрибуты, которые мы приписываем себе, могут быть субъективными, включая значительный элемент личностной оценки. Самооценка динамична и подвержена изменениям, воздействию внешними событиями. В формировании оценочных представлений о себе значимую роль играет социокультурное пространство, где эти представления получают нормативное закрепление в языке.

Нами проведено исследование: опрос и анкетирование студентов ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» на факультете управления и права. Результаты исследования показали, что наиболее предпочтительными направлениями преобразований в России, являются обеспечение устойчивости в развитии страны 62% и защита прав личности 38%, в том числе: право на здоровье, образование, труд.

Управление сегодня современным образовательным учреждением все больше требует от менеджера не только специализированных, узкопрофильных знаний, но и глубокой образованности, целостного представления о человеке, обществе, природе. Это необходимо еще потому, что мы говорим о переходе от администрирования к менеджменту. Следовательно, руководитель образовательного учреждения должен стать менеджером-специалистом, осуществляющим управленческую деятельность в новых для нас экономических условиях. С целью выяснить, каково представление директоров и их заместителей о качествах необходимых современному менеджеру, был поставлен вопрос: «Какие профессиональные качества необходимы для формирования имиджа руководителя образовательной организации?» Опрошенные отметили: компетентность, умение организовать работу педагогического коллектива – 31%, ответственность – 22%. Другие распределились следующим образом: организованность – 12%; способность заражать верой, энергией – 10%; индивидуальность – 11%; прагматизм, ориентация на цель – 8%; способность к разумному риску – 4%; способность к инновациям – 2%.

Немаловажное значение имеет тот факт, что 31% опрошенных выделили такое качество, как умение организовать работу коллектива. В то же время этому профессиональному качеству больше уделяют внимание подчиненные. Из директоров школ отметили это качество только 18%, из заместителей директора (38%) респондентов. Это убедительный пример пренебрежения руководителями задачи выработки у себя лидерских качеств.

При анализе проблематики создания имиджа руководителя, исследования выделяют свыше 500 атрибутов личности, где примерно 300 встречаются регулярно, а более 70 оценивают как критически важные для обучающихся, формирующих будущую управленческую практику в образовательной сфере. Исследование Л.И. Уманского выявило 18 ключевых характеристик, присущих эффективным организаторам. В его работе акцентированы следующие характеристики:

- 1) способность мотивировать других;
- 2) умение оптимально распределять роли;
- 3) психологическая утонченность, чувство к психологии человека;
- 4) критическое мышление;
- 5) психологический такт;
- 6) интеллектуальное развитие;
- 7) инициативность;
- 8) требовательность к подчиненным;
- 9) предрасположенность к управлению;
- 10) практические навыки;
- 11) автономия;
- 12) внимательность;
- 13) самодисциплина;
- 14) коммуникативность;
- 15) упорство;

- 16) активность;
- 17) производительность;
- 18) организованность [5].

Дебаты о необходимости руководителям заниматься собственным имиджем активно ведутся в академической сфере. Проведенный опрос среди самих руководителей выявил, что подавляющее большинство (86%) считает важным уделять внимание формированию своего имиджа, в то время как миноритарная группа (14%) утверждает, что это не является приоритетом для руководителя. Профессионально-управленческая деятельность в условиях нестабильности социальных процессов требует от руководителя таких качеств как способность к риску и инновациям. Наше исследование показало, что пока эти качества у руководителей в образовательной сфере не получили развития. Так на необходимость способности к риску указали только 4% опрошенных, а на значение инновационной чувствительности – еще меньше 2%.

Повышенная осторожность в принятии решений связана и с тем, что в организации управления школ продолжают использоваться в основном административно командные методы. Опрос половины опрошенных респондентов свидетельствует, что деятельность их организации характеризует авторитарный, бюрократический стиль (35%).

Руководитель образовательного учреждения, его личность, индивидуальность, человеческие качества, хотим мы того или нет, служат примером, формируют мнение, оказывают конструктивное или деструктивное воздействие, его суждения имеют вес, его поведение является определенным ориентиром для окружающих, поэтому встает вопрос об этике руководителя. В процессе длительного изучения деятельности руководителей образования, социологи выявили конкретные моральные факторы, расположенные по степени значимости для оцениваемых. Они в наибольшей степени определяют отрицательное отношение учителя (подчиненных) к директорам школ.

Авторитет и подотчетность руководителя в демократическом государстве основываются на доверии подчиненных к нему, поэтому предъявляются повышенные морально-этические требования, невыполнения которых сразу становится предметом обучения со стороны педагогической общественности.

Выводы. Таким образом, формирование имиджа руководителя образовательной организации должно принимать в расчет национальные особенности, включая общественные ожидания и культурные традиции, с учетом принципов массовой психологии и образовательных норм. Уровень профессионализма и компетентности руководителя образовательной организации играет ключевую роль в создании их профессионального имиджа. Большинство элементов этого аспекта оцениваются субъективно, что позволяет целенаправленно влиять на их улучшение.

Руководитель образовательной организации должен не просто обладать определенными личностно-деловыми качествами. Они должны соответствовать статусу, который занимает личность в обществе. Руководитель поднимается по ступенькам иерархии, приступает к осуществлению своих новых функций, исходя из знаний и опыта, накопленных на совершенно ином уровне управления, например, работая завучем, зам. директора. Но в связи с переходом на более высокую должность от него всегда требуется изменение стиля и методов руководства, повышения профессионализма и компетентности, т.е. ему нужно приобрести необходимый комплекс качеств, которые характеризовали бы его как подготовленного и дееспособного субъекта.

Обобщая составляющие имиджа современного руководителя, выделяем следующие: искусство взаимодействия с людьми: техника самопрезентаций; механизмы воздействия на людей; коммуникативная механика; визуальный эффект; риторические приемы; нравственные качества; интеллигентность; личное обаяние (убедительные советы, доступные рекомендации, тесты личного самопознания).

Литература:

1. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
2. Белобрагин, В.В. Психология имиджа / В.В. Белобрагин. – М.: МГИК, 2018. – 72 с.
3. Беляева, М.А. Азы имиджологии: имидж личности, организации, территории: учебное пособие для вузов / М.А. Беляева, В.А. Самкова. – Москва; Екатеринбург: Кабинетный учёный, 2017. – 228 с.
4. Темирболатова, М.М. Особенности корпоративной культуры профессиональной образовательной организации / М.М. Темирболатова, Р.Р. Алиева // Профессионально-педагогическое образование: состояние и перспективы. – Москва-Берлин, 2022. – С. 160-165
5. Уманский, Л.И. Психология организаторской деятельности школьников / Л.И. Уманский – М.: Просвещение, 1980. – 160 с.
6. Шепель, В.М. Имиджология. Секреты личного обаяния / В.М. Шепель. – М.: Феникс, 2005. – 316 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры СПО профессионально-педагогического колледжа Бачиева Эльмира Юнусовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Миназова Венера Магомедовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Гатиева Лида Хаз-Магомедовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ингушский государственный университет» (г. Магас)

ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассмотрен процесс формирования учебной самостоятельности студента в процессе подготовки в вузе. Авторами представлены различные точки зрения ученых по дефиниции «учебная самостоятельность», раскрыты особенности студенчества. На основе теоретического и практического материала отмечено, что разработка обозначенной проблемы сложна и многообразна и, несмотря на огромный интерес исследователей к вопросу формирования и развития самостоятельности студентов, на сегодняшний день сохраняется актуальность поиска новых педагогических подходов к решению этой проблемы в условиях современного образования. Важной составляющей самостоятельности по мнению авторов является внутренняя мотивация человека, способность к саморефлексии и критическому мышлению, а также желание жизненной самореализации. Авторы пришли к выводу, что гармоничное сочетание самостоятельности студента и его активного взаимодействия с преподавателями является ключом к успешному обучению и формированию компетентных специалистов.

Ключевые слова: формирование, учебная самостоятельность, студент, вуз, педагог, обучение, высшее образование.

Annotation. This article examines the development of student academic independence during university studies. The authors present various scholarly perspectives on the definition of «academic independence» and explore the unique characteristics of student life. Based on theoretical and practical material, it is noted that addressing this issue is complex and multifaceted. Despite the enormous research interest in the development of student independence, the search for new pedagogical approaches to addressing this issue in the context of modern

education remains relevant. According to the authors, an important component of independence is a person's intrinsic motivation, the ability for self-reflection and critical thinking, and the desire for self-fulfillment. The authors conclude that a harmonious combination of student independence and active interaction with faculty is key to successful learning and the development of competent professionals.

Key words: development, academic independence, student, university, teacher, learning, higher education.

Введение. Современное общество находится в фазе глубинных переосмыслений роли человека в обществе, его необходимости как человека-творца, человека-созидателя, на смену которому активно стремятся современные интеллектуальные технологии. Эти процессы, являясь неоспоримой частью развития нашего общества, ставят новые вызовы как перед системой образования в целом, так и перед осознанием ее участниками того, что в условиях современного мира конкуренция возникает не только между трудовыми ресурсами, но и между людьми и машинами за право выполнять работы и оказывать услуги. С учётом того, что интеллектуальные системы так же способны обучаться и подстраиваться, перед нами стоит задача по подготовке специалиста, способного активно саморазвиваться и самосовершенствоваться в изменяющемся мире. В таких условиях развитие учебной самостоятельности выступает как один из важнейших факторов обучения студента, навыка, который необходим для подготовки высококлассного специалиста, способного поддерживать актуальными свои компетенции на протяжении всей трудовой деятельности.

На сегодняшний день вопрос о том, как происходит формирование учебной самостоятельности у студентов, и какие способы педагогической диагностики учебной самостоятельности могут быть использованы в высшей школе, остается открытым. Психологи со своей стороны занимались исследованием сущностной характеристики, этапов и способов развития, а педагоги решали, как внедрить полученные психологами данные в педагогическую практику так, чтобы поддержать успешность обучающихся.

Изложение основного материала статьи. Проведя анализ психологической, педагогической и философской литературы мы пришли к такому пониманию учебной самостоятельности, как комплексному качеству личности студента, проявляющимся в высоком уровне развития уровней самостоятельности под воздействием внешних и внутренних факторов в процессе обучения.

Теории по формированию учебной самостоятельности обучающихся можно найти в публикациях Я.А. Коменского, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Ф.А. Дистервега, К.Д. Ушинского.

К.Д. Ушинский писал о необходимости формирования учебной самостоятельности в процессе обучения: «Необходимо постоянно помнить, что нужно передавать студенту не только определенные знания, но и развивать в нем желание и умение получать новые знания самостоятельно, без учителя ...» [7, С. 145].

Рассматривая эволюцию учебной самостоятельности студентов, следует в первую очередь учитывать основные возрастные различия и их социально-психологический статус.

В настоящее время отсутствует единая трактовка дефиниции «учебная самостоятельность», так как отмечается обширные публикации, с точкой зрения различных исследователей и подходов в его понимании. К примеру, как считает В.В. Шульга, под учебной самостоятельностью понимает готовность в получении учебных знаний собственными усилиями. К тому же, автор считает, что самостоятельность личности обучающегося способна проявиться как в учебной деятельности, так и в социальной, бытовой, производственной и т.д., поскольку ввиду ее постепенного развития при выполнении им определенных действий, самостоятельность переносится на другие виды деятельности. Помимо этого, успешность формирования самостоятельности проявляется при выполнении действий и утверждении студентов индивидуального способа мышления и деятельности, а не при выполнении определенных действий по заранее установленному образцу [9, С. 54].

Важное значение для изучения учебной самостоятельности представляют работы О.А. Рыдзе. Ею было подчеркнуто, что «учебная самостоятельность в период обучения в школе будет выходить на первый план». О.А. Рыдзе в своих трудах описала ряд умений, позволившие обучающемуся стать успешным, среди них «стремление преодолевать трудности, желание проявить себя в деятельности, умение общаться с другими участниками образовательного процесса, принимать решения при выполнении каких-либо заданий и др.» [6, С. 25].

Говоря об учебной самостоятельности необходимо подчеркнуть её характеристики, к ним относятся: инициатива (способность обучающегося взять ответственность за выполнение задания и довести его до конца), самооценка (способность установить свои возможности при выполнении какого-либо задания и предупредить затруднения в случае необходимости), самоконтроль (способность соотносить процесс и результаты учебного труда с задачей), готовность проявить творчество в учении (творчество – предоставление свободы обучающимся в организации своей деятельности; она может обнаруживаться в поиске новых, нестандартных решений заданий).

Такие учёные, как Б.Г. Ананьев, Л.С. Грановская, И.А. Зимняя, И.С. Кон, Е.Л. Солдатова и Е.И. Степанов рассматривали студентов как особую категорию.

И.А. Зимняя писала, что «студенчество – это люди, целенаправленно, систематически овладевающие знаниями и профессиональными умениями, занятые учебным трудом, отличающиеся наиболее высоким образовательным уровнем, наиболее активным потреблением культуры и высоким уровнем познавательной мотивации» [4, С. 48].

Как отметил Б.Г. Ананьев [1, С. 58], в этот период активно формируются нравственные и эстетические чувства, идёт активное формирование и принятие ролей взрослых в социуме.

При этом, как указывают все учёные, основная роль в этом возрасте отводится становлению самосознания и самопознания.

На пути развития самосознания молодежи жизненно важны такие процессы, как усиление саморефлексии и углубление самопознания (К.А. Абульханова-Славская, И.С. Кон, С.Л. Рубинштейн, Т.В. Снегирева и др.).

Согласно этапам психического развития, описанным В.И. Слободчиковым и Г.А. Цукерманом, особенностью формирования личности в возрасте 17-21 год ключевую роль выполняют кризисные изменения в осознании модели идеал – реальность вследствие перехода в новые социальные условия.. характеризуется кризисом, обусловленным несоответствием идеала реальности.. Они считают, что этот кризис предполагает изучение новых форм насыщенности событиями, успешное преодоление, которого требует существующих форм участия в культурной жизни, а также осознанного планирования и развития в случае его отсутствия.

В период студенчества зачастую возникает стремление избежать чрезмерного контроля со стороны семьи, наладить личную жизнь и справиться с жизненными трудностями. Все перечисленное способно привести к нарастающей склонности к уединению, проявляющейся в желании оградить свое личное пространство как от родственников, так и от незнакомцев.

Как считает И.С. Якимаская [11, С. 75], обучающиеся сталкиваются с различными трудностями в учебной деятельности. Это является следствием того, что самостоятельная учебная деятельности изменяет мотивы учения, заставляет перестраиваться на объективную оценку результатов своей учебной деятельности. Аналогичного подхода придерживались так же Фридман Л.И., Матюшкин А.М., Давыдов В.В. и другие.

И.А. Зимняя [4, С. 36] объясняет, что мотивы независимости в обучении студентов включают в себя выражение эмоций, силу воли и этический характер их действий. Мотивация имеет жизненно важное значение не только процесса обучения и его методического и содержательного наполнения, но также и для формирования качеств участников образовательного пространства.

Образовательная деятельность студентов и их формирующиеся профессиональные ориентиры определяются такими компонентами, как цели, стремление и когнитивные функции, начиная с того, как они воспринимают информацию. По мнению Д.Б. Эльконина [10, С. 254], образовательные и профессиональные начинания являются социальными по своей природе, предполагая интеграцию культурных и научных достижений человечества; по сути, они имеют социальную значимость и получают общественную оценку; структурно они соответствуют общепринятым стандартам.

Образовательные и профессиональные занятия в первую очередь способствуют самотрансформации студентов. Саморазвитие

предполагает изменения, проявляющиеся в процессе вовлечения в эти виды деятельности. Д.Б. Эльконин подчеркнул, что развитие образовательной деятельности предполагает постепенное предоставление учащимся возможности самостоятельно принимать участие в этой деятельности. Логичным началом является развитие навыков саморегуляции, после чего учащиеся самостоятельно оценивают свои успехи в учебе [10, С. 185].

Врожденные таланты, личные интересы и даже семейные привычки в значительной степени влияют на то, насколько быстро достигается независимость. Планируемые результаты освоения образовательных программ определяются основной профессиональной образовательной программой высшего образования и рассматриваются как система целевых установок и ожидаемых результатов освоения всех ее компонентов. Одна из ключевых компетенций, которая должна быть сформирована у обучающегося – умение учиться, то есть становление студента как субъекта учебной деятельности. Следовательно, учебную деятельность можно охарактеризовать как полноценную только тогда, когда сам обучающийся сможет оценить результат своей деятельности и будут созданы все условия для развития учебной самостоятельности. А значит, основной вектор для формирования образовательных результатов – это формирование учебной самостоятельности обучающихся высшей школы [8, С. 69].

Учебную самостоятельность в процессе учебной деятельности можно рассматривать как способность студента ставить перед собой новые образовательные задачи, анализировать и оценивать результаты своей деятельности с использованием осознаваемых критериев.

При этом ученый предлагает рассматривать термин «учебная самостоятельность» как своего рода «черту личности» (в нашем случае студента), посредством которой у нее развивается и формируется способность и желание осуществлять деятельность самостоятельно, в результате чего эту деятельность ребенок сможет научиться выполнять без непосредственного контроля взрослого (педагога), полагаясь лишь на свои имеющиеся знания, опыт» [5, С. 185].

Учебная самостоятельность рассматривается уже как «вид учебной деятельности, в которой предполагается определенный уровень самостоятельности обучающегося во всех ее структурных составляющих – от постановки задачи (цели) до осуществления контроля, самоконтроля и коррекции с учетом перехода от выполнения простейших видов работ к более сложным» [4, С. 87].

Отметим, что учебная самостоятельность трактуется также как «способ формирования познавательных способностей учащихся, их отношения к непрерывному самообразованию» [3, С. 68].

Следует подчеркнуть, что самостоятельная деятельность при формировании учебной самостоятельности студентов рассматривается и как «метод самообучения», и как условие дидактической связи между собой самых разнообразных методов обучения». В процессе выполнения самостоятельной работы студент берет на себя роль активной и креативной личности, являясь своего рода творцом собственной культуры, образования, будущей профессиональной деятельности. Одним из ведущих принципов формирования учебной самостоятельности обучающегося является то, что он должен полагаться только на свое творческое и логическое мышление, при этом учебная самостоятельность будет являться своего рода компонентом теоретической и практической подготовки студентов к дальнейшей работе.

Главным условием эффективности учебной самостоятельности, по мнению психологов, является освоение студентами своих целей и способов организации и контроля процесса обучения. При этом самостоятельность как качество личности студента развивается во многом благодаря собственной учебной работе, становление которой возможно в процессе реализации развивающего обучения. Не стоит забывать, что учебная самостоятельность – это механизм воплощения какой-либо деятельности (действия) на практике. При этом происходит активное развитие и становление саморегуляционных инструментов. В результате чего мы можем утверждать, что фундаментом самостоятельности является система саморегуляции деятельности личности.

Учебную самостоятельность следует рассматривать как одну из важнейших черт личности, основанную на таких компонентах, как компетенции, мотивы к действию и усилие воли. Как психологи, так и педагоги считают самостоятельность ключевым свойством индивида, который находится в тесной взаимосвязи с активной жизненной позицией человека и его способностью брать на себя ответственность. Самостоятельность формируется в результате адаптации к природным либо социальным условиям. Но истинная самостоятельность может проявиться только в действительной социальной жизни студентов.

Формирование учебной самостоятельности требует разработки и реализации специфических способов организации процессов обучения.

Среди доминирующих особенностей формирования учебной самостоятельности студентов особое значение отводится их способности ориентироваться в незнакомой учебной ситуации, а также активность, проявление инициативы, творческого подхода к выполнению различного рода заданий. При этом на формирование учебной самостоятельности студентов могут влиять разнообразные факторы.

Учебная самостоятельность студентов представляет собой сложный психолого-педагогический феномен, который на текущий момент времени только начинает приобретать научную полноту, однако глубоких комплексных исследований данного феномена пока не представлено. Современные условия жизни и потребности общества уже не в состоянии полностью удовлетворить общественный запрос на подготовку специалистов, имеющих высокие навыки самостоятельной работы и самообучения, особенно в условиях дистанционного и он-лайн обучения. Зародившись в теории общей дидактики, теория самостоятельности постепенно начинает выделяться в отдельное научное направление, в рамках которого имеется необходимость разработать методическую модель инновационной теории формирования и развития учебной самостоятельности. Это в свою очередь, определяет необходимость рассмотрения учебной самостоятельности как следствие самостоятельности и самостоятельной работы студентов. Важной составляющей самостоятельности остается внутренняя мотивация человека, способность к саморефлексии и критическому мышлению, а также желание жизненной самореализации. Осознавая важность этих компонентов, современные системы образования и воспитания должны стремиться к радикальным изменениям, позволяющим каждому человеку развивать в себе эти качества. Лишь тогда, современное общество сможет полноценно реализовать потенциал своих граждан, двигаясь к устойчивому будущему, в котором учебная самостоятельность станет фундаментальной ценностью в образовании [2].

Следует отметить, что самостоятельность в обучении является многогранным понятием, которое включает в себя как интеллектуальные способности, так и личностные качества обучающегося. Формирование таких способностей требует не только внутренней мотивации и готовности к самопознанию, но и поддержки со стороны педагогов, которые направляют учащихся в их стремлениях к саморазвитию. Все исследованные учеными подходы показывают, что высокий уровень самостоятельности в обучении приводит к значительным изменениям, как в академической, так и в профессиональной жизни студента. Когда студент осознает взаимосвязь между своими учебными усилиями и профессиональным успехом, он находит в себе ресурсы для постоянного улучшения.

Соответственно, можно отметить, что самостоятельность является основой не только личностного роста, но и профессиональной реализации, обеспечивая каждому человеку возможность быть активным субъектом своей жизнедеятельности. Представленные в статье формулировки данной дефиниции показывают, что развитие самостоятельности в образовательном процессе должно сочетать в себе разнообразие подходов, уделяя внимание интеллектуальной, познавательной, творческой и учебной самостоятельности.

Современный подход к обучению студентов в вузе требует высокого уровня взаимодействия между преподавателями и учащимися. В условиях, когда студенты вступают во взрослую жизнь и сталкиваются с многочисленными вызовами, значимость преподавателя как наставника и модератора становится очевидной. Необходима тесная связь между теоретическим изучением материала и его практическим применением, чтобы учебный процесс не только предоставлял знания, но и развивал ключевые навыки и компетенции.

Выводы. Таким образом, гармоничное сочетание самостоятельности студента и его активного взаимодействия с преподавателями является ключом к успешному обучению и формированию компетентных специалистов. Успешное владение

навыками учебной самостоятельности является залогом эффективного усвоения материала и достижения высоких академических успехов. Развитие таких навыков способствует формированию у студентов способности критически мыслить, самоорганизовываться и стремиться к постоянному саморазвитию, что в конечном итоге позволяет им становиться компетентными и независимыми профессионалами. Образовательный процесс должен быть направлен на создание условий для развития у студентов инициативы, самостоятельности и творческого мышления. Ориентированность на эти аспекты не только улучшает качество образования, но и оснащает молодых людей инструментами, необходимыми для успешного преодоления современных вызовов и достижения поставленных карьерных целей.

Литература:

1. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб: Питер бук, 2001. – 282 с.
2. Булатова, Л.А. Учебная и бытовая самостоятельность первоклассников: результаты пилотного исследования / Л.А. Булатова, О.В. Макарова // Материалы XIII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». – URL: <https://scienceforum.ru/2021/article/2018027126> (дата обращения: 04.10.2025)
3. Жарова, Л.В. Учить самостоятельности. Книга для учителя / Л.В. Жарова. – М.: Просвещение, 1993. – 205 с.
4. Зимняя, И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: учебное пособие. – М.: Просвещение, 1985. – 160 с.
5. Климов, Е.А. Введение в психологию труда: учебник / Е.А. Климов. – М.: Издательство Московского университета; Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.
6. Рыздзев, О.А. Развитие самостоятельности младшего школьника в учебной деятельности: диссертация... канд. пед. наук: 13.00.01 / Рыздзев Оксана Анатольевна. – М., 2002. – 187 с.
7. Ушинский, К.Д. Антология гуманной педагогики / К.Д. Ушинский. – М.: Издат. дом Шалвы Амонашвили, 1998. – 224 с.
8. Цукерман, Г.А. Развитие учебной самостоятельности / Г.А. Цукерман, А.Л. Венгер. – Открытый ин-т развивающего образования. – М., 2010. – 432 с.
9. Шульга, В.В. Формирование познавательной самостоятельности как условия успешного обучения в школе / В.В. Шульга // Наука и школа. – 2013. – № 6. – С. 53-55
10. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М., 1989. – 555 с.
11. Якиманская, И.С. Технология личностно-ориентированного образования / И.С. Якиманская. – М.: Наука, 2000. – 348 с.

Педагогика

УДК 376.545

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры начального, дошкольного и психолого-педагогического образования Безносюк Екатерина Владимировна

Евпаторийский институт социальных наук (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Евпатория);
магистрант 1 года обучения направления подготовки 44.04.02

«Психолого-педагогическое образование» Атаева Лола Хакимовна

Евпаторийский институт социальных наук (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Евпатория)

СОДЕРЖАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ КОМАНДНОЙ РАБОТЫ С ПОДРОСТКАМИ

Аннотация. Внедрение технологии командной работы с подростками – неотъемлемый элемент процесса воспитания и социализации, обеспечивающий гармоничное развитие личности. Теоретический анализ проблемы определения сущности технологии командной работы позволил резюмировать, что данная технология призвана оптимизировать операции, упростить взаимодействие и устранить барьеры для успешной синергии всех участников. Использование в процессе воспитания и развития личности подростков форм работы, ориентированных на командную деятельность, гармонично сочетается с ведущей деятельностью пубертатного периода. В свою очередь, развитие навыков критического анализа информации, умения взаимодействовать в команде для достижения совместного результата, активизация лидерских ресурсов личности каждого подростка – залог обеспечения в будущем государства высококвалифицированными кадрами во всех сферах социальной жизни. Ведущую роль в реализации технологии командной работы с подростками в условиях образовательной организации играет социальный педагог. Деятельность социального педагога по реализации технологии командной работы с подростками представляет собой системный процесс, основывающийся на принципах системности, комплексности, целеполагания и ориентации на результат, распределенной ответственности и лидерства, коммуникации и обратной связи. Данная деятельность строится через целевой, содержательный и результативный блок и детализируется через следующие направления деятельности: диагностическое, направление, включающее формирование команд, обучение командной работе, организация командной работы, оценка результатов, профилактика негативных явлений. Важно также отметить, что социальный педагог выступает не только в качестве организатора командной деятельности, но и как коуч и фасилитатор. Эффективность деятельности социального педагога по реализации технологии командной работы с подростками оценивается через совокупность взаимосвязанных критериев: мотивационный, когнитивный, эмоционально-личностный, поведенческий. Совершенствование инструментария реализации технологии командной работы в подростковой среде будет способствовать раннему выявлению детской одаренности в лидерской сфере, развитию коммуникативных и организаторских навыков, а также навыков взаимодействия в команде.

Ключевые слова: технология командной работы, подросток, социальный педагог, критерии оценки эффективности деятельности социального педагога по реализации технологии командной работы с подростками.

Annotation. Implementation of teamwork technology with teenagers is an integral part of the process of education and socialization, ensuring harmonious development of the individual. Theoretical analysis of the problem of defining the essence of teamwork technology allowed us to summarize that this technology is designed to optimize operations, simplify interaction and eliminate barriers to successful synergy of all participants. The use of teamwork-oriented work forms in the process of education and development of the personality of teenagers is harmoniously combined with the leading activity of the puberty period. In turn, the development of skills for critical analysis of information, the ability to interact in a team to achieve a joint result, activation of leadership resources of the personality of each teenager is the key to providing the state with highly qualified personnel in all spheres of social life in the future. The leading role in the implementation of teamwork technology with teenagers in the conditions of an educational organization is played by a social educator. The activity of a social educator in implementing teamwork technology with teenagers is a systemic process based on the principles of consistency, complexity, goal-setting and focus on results, distributed responsibility and leadership, communication and feedback. This activity is built through a target, content and result block and is detailed through the following areas of activity: diagnostic, the direction that includes team formation, teamwork training, teamwork organization, results assessment, prevention of negative phenomena. It is also important to note that

the social educator acts not only as an organizer of team activities, but also as a coach and facilitator. The effectiveness of the social educator's activities in implementing the technology of teamwork with adolescents is assessed through a set of interrelated criteria: motivational, cognitive, emotional-personal, behavioral. Improving the toolkit for implementing the technology of teamwork in the teenage environment will contribute to the early detection of children's giftedness in the leadership sphere, the development of communication and organizational skills, as well as teamwork skills.

Key words: teamwork technology, teenager, social worker, criteria for assessing the effectiveness of the social worker's activities in implementing teamwork technology with teenagers.

Введение. В нынешних реалиях социум предъявляет повышенные требования к процессу социализации подростков, их способности налаживать продуктивные отношения в группе, устанавливать взаимопонимание с другими людьми и совместно справляться с непростыми проблемами. В быстро меняющемся мире, где приоритет отдается быстрой адаптации и поиску креативных подходов, работа в команде становится важнейшим фактором развития коммуникативных, лидерских и организаторских качеств у молодежи.

Данная тенденция отражена и в нормативно-правовых актах, определяющих образовательную деятельность. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (№ 273-ФЗ от 29.12.2012 г.) [12] особое внимание уделяется всестороннему развитию личности обучающихся, включая формирование у них навыков продуктивного общения и сотрудничества [2]. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р), рассчитанная на период до 2025 года, также подчеркивает важность использования методов, стимулирующих развитие навыков совместной деятельности и продуктивного сотрудничества [10].

В связи с этим, внедрение технологии командной работы становится особенно важными в подростковом возрасте, что детерминировано в первую очередь их возрастными особенностями. Ведущей деятельностью в подростковом периоде является общение со сверстниками, доминирует реакция группирования со сверстниками, стремление к признанию в коллективе. Именно поэтому использование командных форм работы позволяет эффективно формировать социальные навыки, развивать чувство ответственности и принадлежности к группе, способствуя успешной адаптации к социуму.

Социальный педагог, как специалист, работающий непосредственно с подростками, играет ключевую роль в организации и реализации командной работы. Именно социальный педагог, обладая знаниями в области педагогики и психологии, способен создать благоприятные условия для развития командных навыков у подростков через различные направления деятельности. Таким образом, социальный педагог выступает не только как организатор командной работы, но и как фасилитатор, помогающий подросткам раскрыть свой потенциал и научиться эффективно взаимодействовать в коллективе.

В условиях современных реалий социальный педагог становится связующим звеном, способствующим формированию у подростков навыков эффективного взаимодействия в команде.

Изложение основного материала статьи. Вопрос об эффективности технологии командной работы становится весьма актуальным в современных реалиях. Преимущества командной работы в науке очевидны: синергия идей, расширение горизонтов мышления и быстрое решение сложных задач.

По мнению доктора педагогических наук Е.Н. Щурковой «...эффективное взаимодействие в команде способствует не только достижениям, но и личностному росту участников...» [14, С. 64].

Е.А. Александрова в своем исследовании писала, что «...формирование команды – это сложный и длительный процесс, состоящий из нескольких стадий...» [1, С. 93].

С точки зрения О.С. Звягинцевой «...технология командной работы – это спектр действий и мероприятий, применяемых для формирования и повышения эффективности совместной работы группы специалистов...» [4, С. 79].

А.В. Пономарев в свою очередь предполагает, что «...технология командной работы призвана оптимизировать операции, упростить взаимодействие и устранить барьеры, чтобы участники смогли объединиться, организовать свои усилия и начать работу как единый организм...» [8, С. 57].

По мнению А.И. Донцова «...технология командной работы применяется практически во всех областях деятельности человека...» [3, С. 82].

Также это понятие рассматривал В.П. Пугачев, понимая под технологией командной работы «...гибкую систему, способную адаптироваться к изменяющимся условиям, учитывать индивидуальные особенности участников и использовать инновационные подходы для повышения эффективности...» [9, С. 54].

Итак, на основании вышеизложенного можно обобщить, что технология командной работы подразумевает структурированный подход к организации совместной деятельности, направленный на достижение конкретных измеримых результатов в установленные сроки. Большинство авторов сходятся во мнении, что технология командной работы направлена на формирование и повышение эффективности совместной деятельности.

Также можно сделать вывод, что технология командной работы – это комплексный подход, включающий в себя различные инструменты, методы и принципы, направленные на формирование эффективной и слаженной команды, способной достигать поставленных целей.

Реализация технологии командной работы с подростками требует учета их возрастных особенностей и психологических потребностей. Социальному педагогу важно создать атмосферу доверия и взаимоуважения, где каждый участник чувствует себя ценным и услышанным.

Л.Д. Короткова в своей работе выделяет следующие критерии, определяющие степень овладения подростками навыками командной работы:

- когнитивный: навыки общения (как вербального, так и невербального) в ходе работы в команде; потребность в конструктивном общении как с детьми, так и со взрослым;
- личностный: навыки уступать партнеру по команде ради общего результата, желание помочь партнеру по деятельности;
- эмоциональный: навык общения в позитивном ключе при возникновении конфликтов [6, С. 77].

Обобщая научные взгляды Е.В. Селезневой [11] и В.А. Штроо [13], можно выделить структурные критерии оценки эффективности деятельности социального педагога по реализации технологии командной работы с подростками. Однако, на наш взгляд, представленная критериальная структура нуждается в дополнении. Именно поэтому, опираясь на анализ существующих подходов и учитывая специфику работы с подростками, мы предлагаем авторскую структуру, включающую следующие критерии оценки деятельности социального педагога по реализации технологии командной работы:

- 1) мотивационный критерий – стремление к участию в командной работе, осознание ее ценности и значимости для достижения личных и общих целей, проявление инициативы и активности в командной деятельности;
- 2) когнитивный критерий – знание основных принципов и правил командной работы, умение анализировать задачи и распределять роли, навыки эффективного общения и обмена информацией;
- 3) эмоционально-личностный – умение управлять своими эмоциями и поведением в командной работе, навыки эмпатии и сотрудничества, готовность к компромиссам и уступкам ради общего результата, умение конструктивно разрешать конфликты;
- 4) поведенческий критерий – проявление навыков командной работы в конкретных ситуациях, умение эффективно взаимодействовать с другими участниками команды, способность вносить вклад в достижение общих целей, умение адаптироваться к изменяющимся условиям работы.

Таким образом, технология командной работы является эффективным инструментом для развития личностных качеств подростков, формирования у них навыков сотрудничества и достижения общих целей. Успешная реализация этой технологии

требует учета возрастных и психологических особенностей подростков, использования принципов организации командной работы и активной роли взрослого в качестве наставника. Ключевыми критериями оценки эффективности внедрения технологии командной работы являются: мотивационный, когнитивный, эмоционально-личностный, поведенческий.

Система деятельности социального педагога по реализации технологии командной работы с подростками включает 3 блока: целевой, содержательный и результативный. В целевом определена цель деятельности социального педагога, которая выражается в создании условий для успешной социализации, развития коммуникативных навыков и личностного роста подростков через вовлечение в командную деятельность.

Указанная цель деятельности социального педагога по реализации технологии командной работы с подростками конкретизируется в задачах: формирование позитивной групповой динамики и сплоченности в подростковых командах; обучение эффективным стратегиям решения проблем и принятия решений в команде; повышение самооценки и уверенности в себе у подростков через участие в командных проектах; интеграция подростков из разных социальных групп и создание атмосферы толерантности.

Процесс реализации технологии командной работы с подростками должен опираться на ряд принципов, среди которых можно выделить следующие: принцип системности, комплексности, целеполагания и ориентации на результат, распределенной ответственности и лидерства, коммуникации и обратной связи.

Анализ научных исследований, посвященных практическому аспекту деятельности социального педагога по реализации технологии командной работы с подростками, позволил резюмировать, что содержательный блок данной деятельности может быть представлен в виде трех взаимосвязанных этапов:

1) подготовительный: обучение подростков активному слушанию, четкому выражению своих мыслей, умению задавать вопросы и давать конструктивную обратную связь;

2) основной: обучение навыкам ведения переговоров, поиска взаимовыгодных решений, учета интересов других членов команды;

3) заключительный: помощь подросткам в определении своих сильных сторон и выборе ролей в команде, соответствующих их навыкам и интересам, а также обучение принятию ответственности за выполнение поставленных задач.

Представленные этапы могут быть детализированы через следующие направления реализации технологии командной работы с подростками:

1) диагностическое: изучение индивидуальных особенностей подростков (интересы, потребности, способности); анализ групповой динамики в подростковых коллективах; выявление проблем и потребностей подростков, которые могут быть решены с помощью командной работы;

2) формирование команд: организация мероприятий для знакомства и сплочения подростков; создание команд на основе общих интересов, целей и задач; обеспечение разнообразия в составе команд (возраст, пол, социальный статус);

3) обучение командной работе: проведение тренинговых занятий по развитию коммуникативных навыков, навыков сотрудничества и решения конфликтов; обучение техникам «мозгового штурма», принятия решений и планирования; формирование навыков распределения ролей и ответственности в команде;

4) организация командной деятельности: разработка и реализация командных проектов и мероприятий (социальные акции, творческие конкурсы, спортивные соревнования); поддержка и координация работы команд; обеспечение необходимыми ресурсами для реализации командных проектов;

5) оценка результатов: анализ эффективности командной работы (достижение целей, удовлетворенность участников); оценка изменений в поведении и развитии подростков; корректировка программы командной работы на основе полученных результатов;

6) профилактика негативных явлений: проведение мероприятий, направленных на профилактику буллинга, насилия и других форм девиантного поведения; формирование у подростков навыков конструктивного общения и разрешения конфликтов; создание атмосферы поддержки и взаимопомощи в команде.

В результативном блоке производится оценка эффективности деятельности социального педагога по реализации технологии командной работы с подростками на основе вышеизложенных критериев.

Выводы. Таким образом, деятельность социального педагога в рамках реализации технологии командной работы с подростками является многогранной и включает в себя: целевой (определение целей и задач командной работы с подростками), содержательный (определение содержания работы и методов, используемых социальным педагогом) и результативный блок (оценка достигнутых результатов на основе критериальной структуры и уровневой характеристики). Комплексный подход к оценке эффективности деятельности социального педагога, включающий качественный и количественный анализ, позволит получить объективную картину результатов применения технологии командной работы с подростками и определить направления для ее дальнейшего совершенствования.

Литература:

1. Александрова, Е.А. Становление социальной успешности подростка в воспитательной деятельности школы / Е.А. Александрова, С.О. Кажаккина. – Москва: Сентябрь. – 2015. – 241 с.
2. Гайдаров, Г.М. Командообразование и лидерство в социальных организациях: учебное пособие / Г.М. Гайдаров, Т.И. Алексеевская. – Иркутск: ИГМУ. – 2020. – 275 с.
3. Донцов, А.И. Родословная советского коллектива / А.И. Донцов. – Москва: «АСТ». – 2019. – 299 с.
4. Звягинцева, О.С. Командная работа и коммуникации: учебное пособие / О.С. Звягинцева. – Ставрополь: СтГАУ. – 2019. – 184 с.
5. Корниенко, В.И. Командообразование: учебник для вузов / В.И. Корниенко. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 291 с.
6. Короткова, Л.Д. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности: Учебник / Л.Д. Короткова. – Москва: ИНФРА-М. – 2022. – 524 с.
7. Кочеткова, А.И. Психологические механизмы командообразования: учебник и практикум для вузов / А.И. Кочеткова, П.Н. Кочетков. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 652 с.
8. Пономарев, А.В. Лидерство в молодежной среде: учебное пособие / А.В. Пономарев. – Екатеринбург: УрФУ. – 2020. – 218 с.
9. Пугачев, В.П. Технологии командообразования: Учеб. пособие / В.П. Пугачев. – Москва: Аспект Пресс. – 2008. – 319 с.
10. Распоряжение Правительства Российской Федерации «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» № 996-р [от 29 мая 2015 г.]. – URL: <http://government.ru/docs/all/102075/> (дата обращения: 05.09.2025)
11. Селезнева, Е.В. Лидерство: учебник и практикум для вузов / Е.В. Селезнева. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 379 с.
12. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ [от 29.12.2012 г.] // Собрание законодательства РФ. – 2012. – № 53. – Ч. 1. – Ст. 7598. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 05.09.2025)
13. Штроо, В.А. Методы активного социально-психологического обучения: учебник и практикум для вузов / В.А. Штроо. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 277 с.
14. Щуркова, Н.Е. Система достойного воспитания / Н.Е. Щуркова. – Москва: Издательство АСТ. – 2020. – 256 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБРАЗНОГО ВОСПРИЯТИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ГЕРОЕВ НОВЕЙШЕГО ВРЕМЕНИ

Аннотация. В настоящей статье автор раскрывает психолого-педагогические условия образного восприятия младшими школьниками Героев новейшего времени. Особое внимание обращается на чувственное развитие обучающихся начальных классов, акцент делается на эмоциональном открытии нового мира, а впоследствии – на их мыслительной деятельности.

Ключевые слова: образное восприятие, Герои новейшего времени, младшие школьники., воспитание.

Annotation. In this article, the author reveals the psychological and pedagogical foundations of the imaginative perception of Heroes of modern times by younger schoolchildren. Special attention is paid to the sensory development of primary school students, the emphasis is on the emotional discovery of a new world, and subsequently on their mental activity.

Key words: imaginative perception, Heroes of modern times, elementary school students, education.

*Данная работа выполнена в рамках государственного задания
«Формирование образного восприятия у младших школьников Героев новейшего времени»*

Введение. Герои новейшего времени все чаще становятся предметом школьного изучения в младших классах. Современные педагоги в один ряд утверждают, что они формируют у обучающихся начальных классов образное восприятие, творческое мышление, различные гражданско-патриотические качества. Знакомство с выдающимися гражданами своего Отечества, их биографиями и ратными делами на благо своей Родины формируют у детей способность эмоционально воспринимать истории Героев своей Родины, оценивать их подвиги в историко-культурном аспекте, раскрывая их духовное и гражданское значение.

Цель настоящей работы заключается в характеристике психолого-педагогических условий формирования образного восприятия младшими школьниками Героев новейшего времени на уроках и во внеучебной деятельности.

Изложение основного материала статьи. В современных условиях центральной задачей воспитания является формирование гармонично развитой личности ребенка, ее созидательно-конструктивной гражданской позиции, а также способности решать жизненные проблемы и быть готовой к труду и обороне своей Родины. Данные характеристики наиболее актуальны в непростых условиях переживаемой нашей страной событий сегодня. И младшие школьники здесь – не исключение.

В урочной и внеурочной деятельности, дома, при непосредственном общении родителей и детей предметом их взаимодействия являются *интерпретация и оценка* действий и поведения отдельных категорий граждан, значения их поступков, разбор положительных сторон действий людей, проявивших мужество и героизм в сложных условиях российской действительности. В подобного рода ситуациях у ребенка уже имеется достаточный запас представлений из жизни российского общества, необходимых для грамотного, правомерного ее оценивания. Индивид может достаточно объективно переживать свои мысли и результат взаимодействия со взрослыми.

Между тем обучающиеся начальных классов многое видят в этом мире впервые, огромный поток информации ими также осваивается впервые, а, следовательно, они привыкают и учатся сопоставлять увиденное в реальной жизни с теми чувствами, которые они испытывают при этом.

Важность и необходимость именно чувственного развития и восприятия в младшем школьном возрасте обосновано практически всеми современными педагогами и исследователями. Под *образным восприятием* понимается эмоциональное открытие и познание окружающей действительности младшими школьниками, начиная с чувственного развития при опоре на ее смысловое значение.

Достаточно интересны при этом особенности младшего школьного возраста. Глубокий и повышенный интерес к окружающему миру, эмоциональный отклик на все происходящее, детская непосредственность при открытии значимых событий и явлений – это и другое характеризует его особенности.

Период развития детей 7-11 лет – наиболее благоприятное время для формирования нравственных устоев личности, традиционных духовно-нравственных ценностей, а также для расстановки жизненных целей и приоритетов. В это время ребенок наиболее пластичен. Интеллектуальное и эмоционально-чувственное развитие происходит наиболее позитивно.

Большую роль играет формирование способности воспринимать окружающую действительность и попытка осмысления героического наследия российского общества. В связи с этим актуализируется важность создания целой палитры условий для формирования образного восприятия младшими школьниками Героев новейшего времени.

Образное восприятие много значит в поступательном развитии младшего школьника. Оно является одним из базовых познавательных процессов формирования личности, предполагает появление образов и целостного представления окружающей действительности. Поэтому необходимость его формирования актуализируется уже в дошкольном и постепенном развитии в младшем школьном возрасте – периоде максимального становления выше обозначенных категорий.

Для более полного представления центральных категорий: «восприятие», «образное восприятие», «Герои новейшего времени» обратимся к их подробной характеристике.

Рассмотрим понятие «образное восприятие».

В психологии образное восприятие – это способность воссоздания целостного образа рассматриваемого явления или объекта.

- В. А. Столяров считает, что образное восприятие – это переживание эмоционального удовлетворения в процессе восприятия образов Героев.

По мнению Е. П. Олесиной, образное восприятие есть результат развития личности ребенка, он не дается ему с рождения.

- Ю. Н. Протопопова считает, что в младшем школьном возрасте критерием формируемости образного восприятия становится знакомство с наиболее известными гражданами России, являющимися Героями новейшего времени.

Схема 1. Толкование категории «Образное восприятие»

Итак, образное восприятие представляется нами как способность воссоздания целостного представления у младших школьников через эмоциональное удовлетворение в процессе знакомства с Героями новейшего времени.

Достаточно интересными представляются свойства образного восприятия.

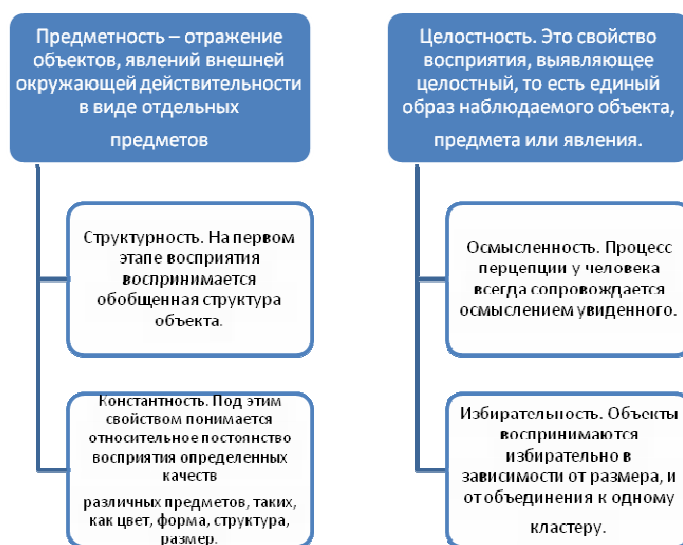


Схема 2. Свойства образного восприятия

Далее рассмотрим виды образного восприятия:



Схема 3. Виды образного восприятия

В современной педагогической теории и практике процесс формирования образного восприятия Героев новейшего времени классифицируется по следующим критериям:



Схема 4. Классификация процесса формирования образного восприятия Героев новейшего времени

Обратимся к выяснению значения феномена «Герой».

В словаре иностранных слов русского языка А.Н. Чудинова (1910) говорится, что «герой» — это воин, отличавшийся храбростью, силой, мудростью и опытностью. Это человек, совершивший необыкновенные подвиги, а также он — главное действующее лицо в романе, повести, драме, поэме, рассказе [2].

В Большом словаре иностранных слов указывается, что герой — это исключительный по смелости или по своим доблестям человек, выделившийся своей храбростью на войне [1].

Толковый словарь С.И. Ожегова дает следующую трактовку понятия «герой» — это человек, совершающий подвиги, необычный по своей храбрости, доблести, самоотверженности [3].

Таким образом, «Герой» — это человек, отличающийся от других людей социально значимыми поступками на благо своей Родины и своих сограждан, которые он совершил во время сложных, переживаемых Отечеством событий.

Герой новейшего времени рассматриваются нами в контексте исторической периодизации, то есть, начиная с 1917 года. Между тем, наш взор, безусловно, останавливается на событиях, которые переживает наша страна в настоящее время, особенно в условиях Специальной военной операции.

Примеры таких героев включают:

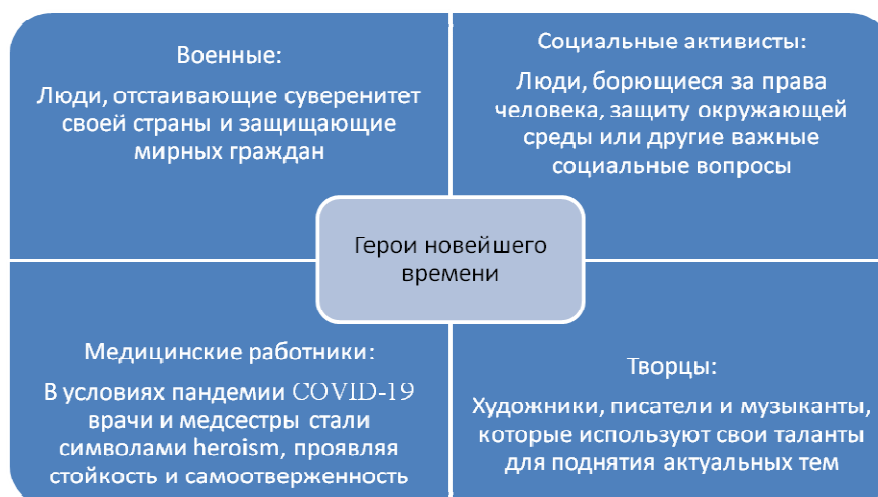


Схема 5. Классификация Героев новейшего времени

Социально значимые деяния и подвиги совершаются не только во время сложных и ответственных событий, переживаемых Отечеством, но и в условиях мирного времени, не только взрослыми людьми, но и детьми.

Их истории совершенно различные — кто-то спасал людей на пожаре или утопающих, кто-то помогал российским бойцам во время Специальной военной операции, спасал раненых, помогал выбраться из опасных мест. Все они проявили смелость, мужество, отвагу. К глубокой скорби и сожалению, некоторые из юных героев погибли. Об этом следует всегда помнить взрослым, педагогам и детям, отдавая им дань памяти и уважения.

Формирование образного восприятия Героев новейшего времени младшими школьниками осуществляется в рамках учебно-воспитательного процесса общеобразовательной организации. В его основе, по мнению О.В. Чиндиловой, находится поэтапное знакомство детьми с образами выдающихся людей своего времени [4, С. 12].

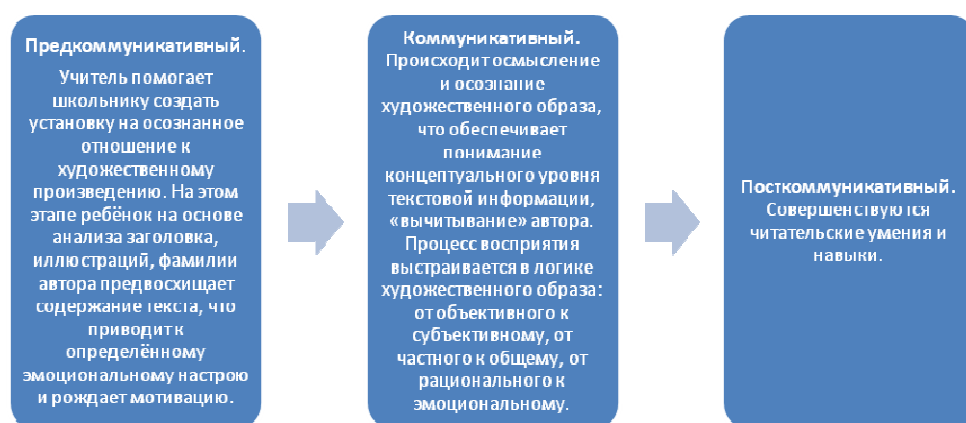


Схема 6. Поэтапное знакомство детьми с образами выдающихся людей своего времени

Таким образом, постепенно формируется готовность младших школьников к образному восприятию Героев новейшего времени.

Продуктивность грамотной организации процесса формирования образного восприятия Героев новейшего времени младшими школьниками определяется следующими психолого-педагогическими условиями.

1. *Осуществление совместной деятельности участников образовательных отношений* (педагогов, родителей, обучающихся, воспитателей) по формированию образного восприятия Героев новейшего времени младшими школьниками. Она предполагает организацию учебно-познавательной, воспитательной, досуговой работы педагогов и школьников начальных классов по усвоению опыта героической и патриотической направленности современности и прошедших дней, поэтапное включение младших школьников в социально-проектную деятельность. Особое внимание уделяется возрастающей роли родителей в вопросах формирования у детей ценностного отношения к окружающей действительности, патриотических и гражданских чувств и настроений.

2. *Обеспечение продуктивного социального взаимодействия* по вопросу образного восприятия младшими школьниками Героев новейшего времени, то есть включение в данный процесс учреждений культуры (музеев, культурных пространств, выставок, галерей, библиотек), некоммерческих общественных объединений, различных социальных организаций. Предлагаемая коммуникация всех участников социального взаимодействия позволяет убедиться в правильности выбора взятых за основу его принципов: заинтересованности каждого партнера во взаимном сотрудничестве, совершении активных воспитательных действий гражданской и патриотической направленности участниками взаимодействия, обеспечении младших школьников необходимой информацией о жизни и деятельности Героев новейшего времени.

3. *Подготовка педагогических работников к деятельности по формированию образного восприятия Героев новейшего времени у детей младшего школьного возраста.* Данное условие предполагает разработку и внедрение программы формирования образного восприятия Героев новейшего времени у детей младшего школьного возраста, а также включение в содержание обучения теоретических и практических основ накопления субъектного опыта образовательной деятельности, применение современных образовательных технологий.

Остановимся подробнее на основных составляющих подготовки учителя начальных классов к подобного рода деятельности. И здесь за основу мы возьмем классификацию из опыта работы О.В. Чиндиловой [4, С. 19].

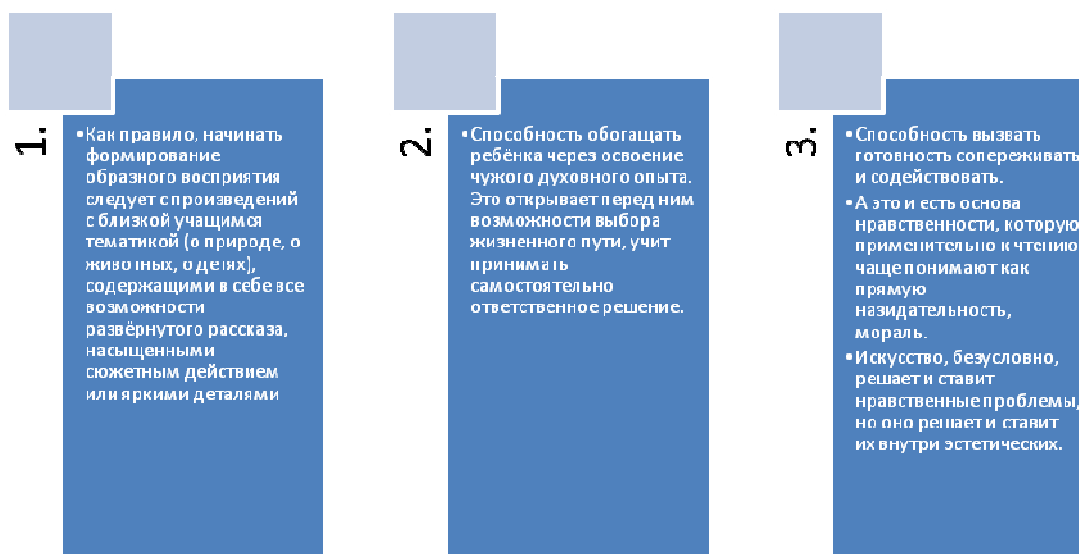


Схема 7. Подготовка учителя начальных классов к деятельности по формированию образного восприятия Героев новейшего времени у детей младшего школьного возраста

Выводы. Таким образом, проблему формирования образного восприятия Героев новейшего времени младшими школьниками в современных условиях следует рассматривать одну из составляющих чувственно-эмоционального отношения детей к миру, как

одну из важных задач их гражданско-патриотического воспитания, решение которых весьма существенно для формирования духовности школьников и освоения ими культурных ценностей.

Литература:

1. Большой словарь иностранных слов: более 24 000 слов / сост. А.Ю. Москвин. – Москва: Центрполиграф, 2007. – 815 с.
2. Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка: Материалы для лексической разработки заимствованных слов в рус. лит. речи: С портр. и краткой биогр. А.Н. Чудинова / сост. под ред. А.Н. Чудинова. – Санкт-Петербург: В.И. Губинский, 1910 г. – 676 с.
3. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – Российская АН, Ин-т рус. яз., Российский фонд культуры. – Москва: Азъ, 1994. – 907 с.
4. Чиндилова, О.В. Формирование образного восприятия художественной литературы младшими школьниками. – автореф. дис. ... на соиск. уч. степ. к. пед. н. – М., 2003. – 24 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Белоцерковец Наталья Ивановна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Ставропольский государственный педагогический институт (г. Ставрополь);
кандидат педагогических наук, доцент Кириллова Валентина Ивановна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Ставропольский государственный педагогический институт (г. Ставрополь);
кандидат педагогических наук Толочнеева Елена Ивановна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Ставропольский государственный педагогический институт (г. Ставрополь)

ВЛИЯНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРАТОРА НА РАЗВИТИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена применением и внедрением новых форм и методов в работе куратора-наставника в условиях образовательного учреждения высшего профессионального образования, что влияет на продуктивное изменение этой деятельности. Объектом исследования является организация деятельности кураторов-наставников в высших учебных заведениях. Предметом данного исследования являются формы взаимодействия кураторов со студенческой группой. Как основная цель рассматривается разработка и апробация форм взаимодействия кураторов со студенческой группой высших учебных заведений. Куратор в данной деятельности выступает как наставник, как педагог, как друг, создающий условия, при которых студент, чувствуя доверительную, поддерживающую атмосферу, готов расти, развиваться, ошибаться, идти вперед к получению новых компетенций с возможностью применения их на практике.

Ключевые слова: куратор, наставник, студенческая группа, кураторская деятельность, воспитательный потенциал, воспитание.

Annotation. The relevance of the study is due to the application and implementation of new forms and methods in the work of a mentor-curator in an educational institution, higher professional education, which affects the productive change in this activity. The object of the study is the organization of the activities of curators-mentors in higher educational institutions. The subject of this study is the forms of interaction between curators and a student group. As the main goal, the development and testing of forms of interaction between curators and a student group of higher educational institutions is considered. The curator in this activity acts as a mentor, as a teacher, as a friend, creating conditions under which the student, feeling a trusting, supportive atmosphere, is ready to grow, develop, make mistakes, move forward to gain new knowledge with the possibility of applying it in practice.

Key words: curator, mentor, student group, curatorial activity, educational potential, education.

Введение. Система воспитания молодого поколения сегодня проходит сложный процесс трансформации и перестройки. Наркомания, асоциальное и девиантное поведение молодежи, которые они не только не скрывают, но и открыто демонстрируют в социальных сетях, вот тот не большой перечень последствий недостаточной воспитательной работы в школах, средних профессиональных и высших учебных заведениях.

Особую актуальность воспитательная работа приобрела с взрослением и вхождением в социум молодежи поколения Z (зумеров) и подростков поколения Альфа. Зумеры – дети Интернета, цифровые аборигены, далекие от социальных норм и этики, а Альфа – их дети, с рождения, взаимодействующие с технологиями виртуальной реальности и искусственного интеллекта.

Реализованный в последние десятилетия комплекс мер в виде «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года» помог решить ряд задач государственной политики, связанных с установлением существенных характеристик нынешнего воспитательного процесса, обменом новаторским опытом, но практика показала, что этого оказалось недостаточно.

В статье применяются следующие методы исследования: анализ литературного материала, наблюдение, опрос, анкетирование, тестирование. В качестве диагностического инструментария использовались следующие методики: дифференциально-диагностический опросник (ДДО) Е.Н. Климова; методика предельных смыслов Д.А. Леонтьев; методика «Якоря карьеры».

В последние годы мы можем наблюдать существенные изменения в организации воспитательного процесса будущих специалистов в высшем учебном заведении: вновь стал развиваться институт кураторов, учащейся молодежи предоставляются огромные возможности для оттачивания своих творческих способностей. Тем не менее, можно отметить, что воспитательный потенциал в образовательном учреждении не реализуется в полном объеме, хотя данный потенциал очень высок.

Воспитательная среда создается посредством грамотной организованной образовательной политики вуза, использующей собственные авторские формы, методы, средства для реализации воспитательного потенциала студентов.

Изложение основного материала статьи. Многочисленные исследования разных лет показывают достойный уровень реализации многих поставленных задач педагогической деятельности в воспитательном процессе [6]. Но, в связи с быстроизменяющейся социокультурной действительностью, некоторые задачи остаются открытыми. Такой «открытой» задачей является совершенствование института кураторства для повышения воспитательного потенциала студентов в образовательном процессе педагогического вуза.

Только опытный педагог, наставник, профессионал в области воспитания подрастающего поколения способен организовать данный процесс максимально эффективно. Значимым в профессиональной деятельности педагога является такое воспитание, которое сможет обеспечить реализацию основной его функции – организацию жизнедеятельности воспитанников путем создания условий для полноценного развития личности студентов, что должно в последующем обеспечить их стремление к самоорганизации и самореализации [5].

Важнейшая задача воспитательной работы в вузе может быть обозначена и как созидание, развитие личности студента как будущего профессионала, совмещающего в себе высокую образованность, качественные профессиональные знания и навыки, инициативную гражданскую позицию, приверженность и почтение к истории и традициям своей Родины. Приоритетным направлением в деятельности преподавателя высшей школы является формирование воспитательного пространства вуза, дающего возможности для самореализации всех участников образовательной среды. Это в очередной раз подчеркивает значимость

воспитательной работы вуза со студентами, их активного включения культурную жизнь региона и страны; необходимость максимального формирования воспитательного потенциала будущего специалиста, на который он сможет опереться в своей профессиональной деятельности [1].

Формирование воспитательного потенциала – это процесс сложнейших закономерностей, освоение и осуществление которых требует больших усилий. Воспитательная работа в образовательном учреждении за частую направлена на достижение ожидаемого результата (образа выпускника вуза), который отражается в виде личности высококвалифицированной, высокообразованной, выступающей как представитель своей профессии. Из этого следует, что весь процесс воспитанной работы вуза представлен как системный механизм, превращающий каждого поступившего абитуриента в квалифицированного специалиста со знаниями основных аспектов своей профессии [4].

Для понимания значимости влияния воспитательной работы педагога-наставника на развитие воспитательного потенциала студентов в высшем учебном заведении нами было проведено исследование в рамках которого мы выделили педагогические условия влияющие на развитие воспитательного потенциала студентов: 1) организованное взаимодействие со студентами посредством внеурочной деятельности для развития воспитательного потенциала студентов. 2) организованное взаимодействие куратора-наставника с семьей студентов. 3) организованное участие студентов совместно с куратором в социальной жизни вуза и общества в целом.

Роль куратора в воспитательной работе со студентами определяется его предназначением: куратор выступает как наставник, воспитатель, координатор и главный исполнитель важных педагогических дел.

В информатике повсеместно используется термин «супервизор» (программа, которая контролирует выполнение других подпрограмм в многозадачной операционной системе). Психологи, позаимствовав этот термин, определили «супервизором» опытного психолога, который помогает другому психологу (супервизанту) улучшать навыки, справляться с рабочими трудностями и развиваться в профессии. На наш взгляд, будет справедливо называть куратора в вузе, работающего с потенциальными коллегами, супервизором в педагогике в общем и в системе воспитания, в частности, при том наделив его теми же полномочиями, что и в психологии.

Существенными воспитательными задачами куратора для нас являются: всемерное развитие личности студента; создание условий для его самореализации; инициирование способности обучающегося к рефлексии; формирование у будущего специалиста умения определять себя в социокультурном пространстве. Все эти задачи возможно достигнуть при должной организации условий в образовательном учреждении.

Как главный результат, показывающий труд куратора в ходе образовательного процесса, направленного на развитие воспитательного потенциала учащейся молодежи, мы отмечаем интенсивную организацию жизнедеятельности студентов, что неизменно повлечет за собой развитие умственных, личностных и социальных компетенций. Данные компетенции и полученный в образовании опыт рано или поздно найдут свое отражение в реальной жизни и деятельности человека. Поэтому, чем более насыщенной будет студенческая жизнь, тем выше станет воспитательный потенциал выпускника. В результате мы видим студента как личность успешную, динамичную, способную проявлять инициативу в работе, стремление к совершенствованию своей профессиональной деятельности; демонстрирующую умение работать индивидуально и в коллективе, работать с ответственными проектами и реализовывать их, быть социально активной, сохраняя свои принципы и стремления; демонстрирующую свои расширенные возможности через реализацию воспитательного потенциала, сформированного в рамках кураторской деятельности [2].

В связи с вышеизложенным мы акцентируем внимание на приоритетной значимости работы куратора по развитию и формированию воспитательного потенциала студентов.

Трансформации в деятельности кураторов, происходящие на протяжении развития всего института наставничества, мы можем анализировать посредством изучения профессиональной литературы и изучения передовых практик. Актуальную и достоверную информацию предоставляют результаты тестирований в области проводимой работы по формированию воспитательного потенциала личности. Изученные нами данные свидетельствуют о том, что, в связи с постоянно меняющимися условиями труда и запросом студентов, кураторы испытывают сложности в выборе эффективных форм и методов работы (что так же отражается на результате всей деятельности, направленной на воспитательную работу с молодежью). Таким образом, мы видим необходимость конструировать, видоизменять условия профессионального труда в рамках рабочего пространства вуза для создания кураторам возможности реализовывать свои базовые (начальные) и приоритетные функции в воспитательной деятельности в качестве педагога-провизора.

И здесь мы можем выделить некоторые направления трансформации института кураторства: возможность изменения учебной нагрузки на сторону ее эффективности и влияния на воспитательный процесс; работа над эмоциональным блоком (профилактики профессионального выгорания); создание общеуниверситетской комфортной психологической обстановки общения и обучения.

Мы так же понимаем, что необходимо использовать все уже известные формы и методы, способствующие повышению качества работы куратора с молодежью и дающие возможность развивать свою деятельность. Например, формирование воспитательного потенциала студентов и расширение их сознания в области профессиональных компетенций посредством профессионального взаимодействия, повлечет за собой развитие профессиональной культуры, культуры поведения, сформированность представлений о рамках допустимого в профессиональной и социальной деятельности.

Любой результат педагогической деятельности воспитательного процесса нужно анализировать с ориентацией на предыдущий опыт диагностических исследований. Поэтому считаем необходимым обратить внимание на достоверную оценку качества кураторской работы. Для понимания результативности деятельности куратора с возможностью сформировать требования к результату его деятельности необходим грамотно отобранный инструментарий. Профессиональных диагностических методов для мониторинга воспитательной работы куратора на сегодняшний день не представлено, а данный процесс во многом субъективен (определяется показателями, разработанными самим образовательным учреждением, и зачастую ограничивается количеством мероприятий) [3].

Посредством использования современных компьютерных технологий и программ появляется возможность использования пакета диагностических методик в компьютерном тестировании и диагностики студентов. Проведение обработки материалов посредством компьютерных технологий дает возможность ускоренно изучить личностно-индивидуальные особенности студентов, в процессе чего воспитательная работа проводится своевременно исходя из личностного потенциала как студента, так и группы в целом.

На сегодняшний день существует свод определенных, конкретных правил педагогической деятельности, на которые ориентируется куратор в работе со студентами. Среди главных правил следует выделить работу куратора как ведущего специалиста направленную на оценивание и развитие индивидуальных качеств студентов как будущих педагогов. Так же стоит отметить, что педагогическая деятельность всегда направлена на изучение и диагностирование личностно-индивидуальных качеств студентов, что в процессе дает возможность для дальнейшего развития этих качеств посредством воспитательной задачи.

Куратор должен понимать, что учебная и внеучебная деятельность – это площадка для анализа поведения студентов, с последующей возможной коррекцией форм поведения в процессе воспитательной работы. В работе со студенческим коллективом ему необходимо учитывать, как индивидуальные качества отдельно взятого студента, так и их взгляды на межличностное взаимодействие, культуру поведения в группе, межкультурное взаимодействие. В каждой педагогической ситуации куратору необходимо применять методы педагогической работы с ориентацией на вышеизложенные показатели.

Проведение воспитательной работы с ориентацией на конкретные методы, формы и средства в сфере процессов воспитания осуществляется посредством понимания индивидуальных и личностных качеств студентов. Это нацеливает куратора на создание

собственных разработок или применение уже известных моделей педагогической деятельности в образовательном процессе вуза, содержащих в себе цель, направления, функции воспитательной работы куратора-наставника, принципы и планируемый продуктивный результат.

В процессе реализации перечисленных условий кураторами-наставниками было проведено анкетирование в среде учащейся молодежи ГБОУ ВО СГПИ. Анкетирование дало возможность провести исследование по вопросам неоднозначности возникающих противоречий между желаемым качеством воспитательной работы и действительно существующей в реальной педагогической среде вуза воспитательной работы.

По результатам анкетирования была выделена основная причина, затрудняющая успешную реализацию кураторской работы: нехватка времени для изучения личностно-индивидуальных особенностей студентов, что обусловлено преподавательской нагрузкой в работе и деятельности вуза. Применение методик формализованного плана в педагогической работе, наставники отклоняют, а из-за достаточно высокой трудоемкости и временных затрат на проведение и обработку данных по узконаправленным методикам берут неактивно, так как в них нет возможности корректировки задач воспитательной работы куратора. Не маловажный фактор, который необходимо обозначить – дополнительная, вне урочная рабочая нагрузка без материального поощрения. Учитывая сложность, с которыми сталкивается молодое поколение и соблазн пагубных привычек, приводящих к катастрофическим последствиям, в том числе к девиациям поведения, (наркомания, алкоголизм, влияние криминальных структур, интернет-зависимость, в том числе уход в виртуальную реальность), повышается и запрос социума к вузу на развитие личности устойчивой, способной мыслить самостоятельно исходя из классических устоев развития общества, чему способствует воспитательная среда вуза в лице куратора-наставника.

Так же в исследовании приняли участие студенты второго года обучения факультета дошкольного и начального образования, обучающиеся по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (108 человек). В процессе опроса использовалась анкета, которая включала вопросы о том, ставят ли студенты перед собой задачи по развитию собственного воспитательного потенциала и саморефлексии. Согласно полученным ответам 78% студентов считают необходимым и важным аспектом в процессе своего обучения в вузе это получение опыта взаимодействия с социумом, возможностью применения собственных знаний на практике и способностью к саморефлексии, что и является составляющим в развитии воспитательного потенциала. Меньшее количество (14%) не задумывались о степени значимости воспитательной работы куратора и участия его в жизни и деятельности обучаемого. Всего 8% опрошенных считают, что развитие воспитательного потенциала студентов – это процесс сам собой образующийся, не требующий дополнительного развития. Самым трудным вопросом для обсуждения стал вопрос о необходимости развития воспитательного потенциала в рамках образовательных программ. Лишь 56% студентов отметили необходимость воспитательного взаимодействия в рамках изучаемых дисциплин курса, 44% решили, что студент не зависимо от дисциплин сможет развивать свой воспитательный потенциал, при этом не смогли аргументировать свою точку зрения, что говорит и не форсированности взглядов о значимости развития воспитательного потенциала. С данными результатами мы перешли к методике диагностики ценностных ориентаций в карьере, анализ показал следующее: профессиональная компетентность (89% опрошенных) является главным ориентиром и актуальной темой для обсуждения; менеджмент, стабильность работы и места жительства, являются определяющими в развитии воспитательного потенциала, так как социум и возможность развиваться дают студенту опору в профессионального становления; вызовы, интеграции стилей жизни и служение (75% опрошенных), данные ценностные ориентации являются не менее значимыми чем предыдущие, и не смотря на более низкий процент, мы видим необходимость ориентироваться на этот показатель как один из основных, так как стремление к возможности самостоятельно решать сложные задачи, идти вперед и развиваться, на наш взгляд является неотъемлемой частью в развитии личности, что однозначно влияет на развитие воспитательного потенциала студентов. Результаты опросника (ДДО) показали: человек-человек (85%), что для нас является определяющим в понимании значимости важности во взаимодействии куратора со студентами в рамках учебной и внеучебной деятельности, так как для студентов актуально уметь развивать свой воспитательный потенциал посредством профессиональных навыков. Анализ ценностно-смысловых ориентаций в развитии воспитательного потенциала по методике предельных смыслов, показал, что преобладающие ценностные смысловые ориентации студентов ориентированы на развитие и саморазвитие, что невозможно без формирования внутренней культуры и профессиональных навыков, которые и формируются в процессе развития воспитательного потенциала в рамках кураторской деятельности.

Выводы. Результаты нашего исследования используются кураторами вуза в рамках образовательного процесса, что дает возможность развивать воспитательный потенциал студентов посредством понимания структуры личности, понимания особенностей мышления и актуальных задач, которые ставят перед собой студенты.

Мы понимаем, что процесс обучения и воспитания сложный, трудоемкий, но интересный, учебная деятельность формирует волевые качества, тренирует интеллектуальную деятельность, адаптирует студента в профессии, помогает постигать основы саморазвития и рефлексии.

Таким образом, по результатам исследования сформулированы следующие выводы: куратор-наставник есть руководитель и подчиненный в одном лице; куратор-наставник выступает в роли провизора, поэтому он сам должен быть личностью развитой, всесторонне грамотной, с опытом работы; куратор-наставник есть персона, на которую ориентируются и равняются студенты, берут пример; куратор-наставник – главный профессионал и специалист вуза, ориентированный на развитие и воспитания будущего специалиста посредством применения всех известных традиционных и нетрадиционных форм, методов, средств работы со студентами.

Таким образом, образовательное пространство на базе высшего учебного заведения, ориентированно на комплексное взаимодействие всех мер поддержки работы куратора-наставника с группой студентов, предоставляет значительные возможности для развития воспитательного потенциала студентов, гарантирует его профессиональное становление, в следствии чего мы можем понимать, что образовательное пространство благодаря плодотворной и сложно устроенной работе куратора воспитало будущего успешного педагога.

Литература:

1. Пискарева, Т.Н. Воспитательная работа в вузе / Т.Н. Пискарева, О.В. Едноровская // Биотехнология и биомедицинская инженерия: Сборник материалов IX Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Курск, 29 марта 2016 года. – Курск: Курский государственный медицинский университет, – 2016. – С. 25-31
2. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / С.А. Смирнов и др.; под ред. С.А. Смирнова. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 512 с.
3. Резниченко, М.Г. Технология построения воспитательного пространства в вузе / М.Г. Резниченко // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 4. – С. 140-148
4. Третьяков, А.С. Воспитательная работа как важный компонент образовательного процесса в вузе / А.С. Третьяков // Экономика и управление в современных условиях: Международная научно-практическая конференция, Красноярск, 18-19 октября 2019 года. – Красноярск: АНО ВО СИБУП, 2019. – С. 212-216
5. Царапина, Т.П. Эффективная организация кураторской деятельности: учеб.-метод. пособ. / Т.П. Царапина, Т.А. Ульрих, И.В. Никулина. – Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2010. – 147 с.
6. Черных, С.И. Профессиональная инфляция: социально-футуристические заметки / С.И. Черных, А.Д. Рассказов // Профессиональное образование в современном мире. – 2019. – № 3. – С. 2948-2957

УДК 378.048

кандидат педагогических наук, доцент Беляева Татьяна Константиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

магистрант Алова Анастасия Валерьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

магистрант Сурнина Елена Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА КАК ОСНОВА АДАПТАЦИИ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА

Аннотация. В статье рассматриваются условия развития личностного потенциала как основа успешной адаптации молодого педагога. Авторами статьи установлено, что личностный потенциал представляет собой потенциал саморегуляции, систему индивидуальных различий, связанных с успешностью управления ресурсами. Личностный потенциал позволяет личности эффективно справляться с воздействиями внутренних импульсов и давлением внешней среды, действуя в соответствии со своими целями и ценностями. Личностный потенциал является динамической функциональной системой. Она объединяет личностные ресурсы, необходимые для воспитания и образования личности. Реформирование профессионального образования должно уделять внимание формированию личности специалиста, изменениям в содержании и структуре знаний. Обучение способам саморегуляции поведения и использованию знаний в практических действиях при решении профессиональных задач – важные условия развития личностного потенциала начинающего педагога. Авторы статьи считают, что молодой педагог должен испытывать осознанное стремление к тому, чтобы учиться и находить новые все более и более удачные формы и методы, при помощи которых можно решать конкретные педагогические задачи. Для этого важными элементами является постоянное стремление к изучению опыта педагогов-новаторов, а также к исследованию особенностей психологии конкретных учеников.

Ключевые слова: личностный потенциал, молодой педагог, профессиональная деятельность, образовательная организация.

Annotation. This article examines the development of personal potential as the foundation for the successful adaptation of young teachers. The authors establish that personal potential represents self-regulation, a system of individual differences associated with the successful management of resources. Personal potential enables an individual to effectively cope with the influence of internal impulses and external pressures, acting in accordance with their goals and values. Personal potential is a dynamic, functional system. It integrates the personal resources necessary for the development and education of an individual. Reforming professional education should focus on the development of the specialist's personality and changes in the content and structure of knowledge. Teaching methods of self-regulation of behavior and the use of knowledge in practical actions when solving professional problems are important conditions for developing the personal potential of aspiring teachers. The authors believe that young teachers should have a conscious desire to learn and discover new, increasingly successful forms and methods with which to solve specific pedagogical problems. Important elements for this include a constant commitment to studying the experience of innovative teachers, as well as exploring the psychological characteristics of individual students.

Key words: personal potential, young teacher, professional activity, educational organization.

Введение. В настоящее время в системе российского образования происходит принципиальное переосмысление роли педагога и наставника в жизни ребенка. Это переосмысление заявлено на всех уровнях руководства системой образования, в том числе на самом высшем. Сегодня технологии развиваются столь стремительно, что для того, чтобы оставаться способным готовить детей в условиях быстроменяющегося мира, педагог должен постоянно развивать свой личностный потенциал.

Но для этого требуется не только мотивация и подготовка для самого работника учреждения образования, но и комплексная готовность системы образования и конкретного образовательного учреждения. В нем должны быть созданы условия для развития педагога на всех уровнях, от материального, до организационного для того, чтобы личностный рост проходил органично и без ущерба для основной работы. Причем для органичного развития системы образования, недопущения перекосов в квалификации педагогов в зависимости от регионов, выстраивать систему личностного роста педагогов в образовательных учреждениях нужно именно как систему, что еще раз подтверждает государственную важность этой задачи.

Изложение основного материала статьи. Личностный потенциал представляет собой потенциал саморегуляции, систему индивидуальных различий, связанных с успешностью управления ресурсами. Личностный потенциал позволяет личности эффективно справляться с воздействиями внутренних импульсов и давлением внешней среды, действуя в соответствии со своими целями и ценностями [4]. Личностный педагогический потенциал является динамической функциональной системой, объединяющая личностные ресурсы, необходимые для воспитания и образования личности. Реформирование профессионального образования должно уделять внимание формированию личности специалиста, изменениям в содержании и структуре знаний, а также обучению способам саморегуляции поведения и использованию знаний в практических действиях при решении профессиональных задач [10].

При этом важным показателем развития личностного потенциала является рефлексия. Согласно А.В. Карпову, рефлексия означает обращение сознания на себя, размышление личности о себе, анализ собственных действия и поступков. Многие исследователи считают, что рефлексия является показателем развития личности [5]. Соответственно, для развития личностного потенциала требуется развитие навыка рефлексии.

Под потенциалом профессиональной деятельности педагога понимается совокупность возможностей и способностей для работы в области образования и развитие в этой сфере. Однако основным аспектом здесь является использование личностного потенциала педагога в образовательном процессе, что непосредственно влияет на его уровень квалификации. В этом контексте профессиональный потенциал педагога является интегральной категорией, которая объединяет его профессиональные навыки и личностную культуру, причем успешность в профессиональной деятельности напрямую соотносится с развитием личностного потенциала.

Развитие профессиональных навыков педагога – это важный фактор, который необходим для того, чтобы он мог успешно выполнять свои профессиональные задачи. Соответственно, общая компетенция педагогов оказывает ключевое влияние на эффективность системы образования в стране [11]. В России работа над повышением компетенции педагогических работников определена в качестве приоритетной цели в рамках национального проекта «Образование», который закреплён целым рядом программных документов, в том числе федеральных законов, транслируемых на уровень местного законодательства. Также стратегическая значимость развития педагогики закреплена в государственной программе «Комплексная программа развития работников общеобразовательных организаций».

Достижение этой задачи невозможно без качественного профессионального роста педагога. Под профессиональным развитием в рамках данного исследования мы понимаем комплекс комплексных способов деятельности педагогического работника, который может существовать в трех основных формах: профессиональной, индивидуально-социальной и личностной. [8].

Проблемами развития личностного потенциала педагогических работников в разные годы интересовались как отечественные, так и зарубежные авторы, в числе которых А.А. Деркач, который писал, что совершенствование личностного потенциала педагогического работника подразумевает «постоянный процесс обучения и самообучения, в результате которого педагог

повышает уровень своей образованности и творческого потенциала» [3].

Также, по мнению исследователя, важной составляющей для развития педагога является наличие у него желания к тому, чтобы развиваться. Он должен испытывать осознанное стремление к тому, чтобы учиться и находить новые все более и более удачные формы и методы, при помощи которых можно решать конкретные педагогические задачи. Для этого важными элементами является постоянное стремление к изучению опыта педагогов-новаторов, а также к исследованию особенностей психологии конкретных учеников.

Ключевыми качествами для этого являются:

- Персональная активность и энергичность;
- Высокая работоспособность и интерес к работе;
- Наличие искренней внутренней мотивации к повышению собственного уровня профессионального мастерства [6].

Также большое значение и роль в развитии профессиональных качеств педагога играет наличие у него профессиональной компетентности. Под профессиональной компетентностью мы понимаем наличие необходимых навыков и знаний в профессиональной деятельности, а также умение применять эти навыки и знания в конкретных педагогических ситуациях.

Исследование параметров профессионального развития педагогов и изменений, которые фиксируются в процессе профессионального роста должно вестись при помощи системного подхода. Таких системных подходов бывает несколько.

Разберем существующие концепции подходов к методикам анализа профессионального развития педагогов более подробным образом. Востребованной в современной научной среде концепцией является подход Л.М. Митиной, который включает в себя две ключевых модели: модель профессионального развития и модель адаптивного поведения.

В ходе модели адаптивного поведения педагог погружается в обстоятельства своей профессии и начинает действовать под влиянием внешней среды, в том числе следуя в практической плоскости применению клише и стереотипной деятельности. Ключевыми стадиями такой модели поведения по Л.М. Митиной являются:

- Адаптация – привыкание к принципам и правилам существования в конкретной среде;
- Становление – формирование представлений о существующей изначально модели поведения как о должной;
- Стагнация – остановка развития педагога на усвоенных позициях [8].

Еще одна классификация разработана Т.В. Кудрявцевой. Эта концепция известна как концепция профессионального становления. Ее суть заключается в том, что желание профессионально развиваться возникает у человека в тот момент, когда в нем происходят некие внутренние разногласия [3].

В рамках этой концепции предлагается определять следующие стадии профессионального развития: появление намерений, получение профессиональных навыков, погружение в практическое применение приобретенных навыков, реализация этих навыков, новое возникновение стремления в профессиональном развитии.

Также заслуживает внимание акмеологическая концепция развития профессионального потенциала педагогического работника Л.В. Абдалиной [1]. Эта концепция подразумевает потребность развития личностных и профессиональных качеств педагога независимо от того, каков его возраст и каковы его практические способности, а также актуальные на конкретный момент профессиональные предпосылки. На наш взгляд, эта концепция выглядит наиболее приближенной к стратегическим целям развития образования, поскольку подразумевает постоянное развитие всех педагогов без исключений.

Как уже писалось выше, профессиональное развитие качеств педагогов – это государственная задача, а все государственные задачи имеют конкретные критерии достижения, которые утверждены соответствующими государственными стандартами.

В актуальных условиях модернизации системы образования важную роль играет компетентность преподавательского состава педагогических работников и их готовность к профессиональному росту. Развитие личностного потенциала происходит при помощи осознания педагогом ценности профессии. Это осознание называется также становлением профессионально-личностной позиции педагога [2].

Процесс становления такой позиции должен происходить сообразно нижеследующим принципам:

- Осознание педагогическим работником того, что выбранный путь является его профессией;
- Ориентация педагога на личностную и профессиональную индивидуальность;
- Развитие личностного педагогического потенциала.

Однако, совершенно очевидно, что в процессе своего личностного и профессионального развития педагог не существует в вакууме. На него оказывают влияние факторы внешней и внутренней среды. К числу наиболее заметных факторов относятся следующие факторы:

– Принципы материального стимулирования в образовательной организации. Материальный вопрос имеет ключевое значение для эффективного развития педагога и вообще предпочтения им конкретной профессии. Педагог может эффективно развиваться только в том случае, если он не обеспокоен материальным вопросом [6].

– Принципы организации методической работы в школе. От того, насколько успешно в организации разработана методическая работа, насколько высок общекультурный теоретический и практический уровень, напрямую зависит и профессиональное развитие каждого конкретного педагога. Это обоюдно зависимые факторы. Рост методической подготовки каждого конкретного педагога влияет на общую профессиональную культуру в школе, но также верно и то, что рост общей профессиональной культуры в школе влияет и на уровень развития каждого педагога в отдельности [7].

– Уровень развития корпоративной культуры в школе. При наличии в образовательной организации устойчивого благоприятного психологического климата, развитие личности педагога происходит гораздо эффективнее, поскольку он ощущает уверенность в себе, свободу творчества, не боится ошибаться и экспериментировать.

Если же в школе наблюдается неблагоприятный психологический климат, то педагоги как правило, скрывают свою инициативу, с пессимизмом относятся к своему будущему и профессии, испытывают выраженное недоверие к друг другу и часто стагнируют в профессиональном развитии.

– Возможность признания. Наличие института поощрения и признания в школе позитивно сказывается на стремлении педагогов к профессиональному развитию.

Кроме внешних факторов влияние на эффективность профессионального развития педагога оказывают также внутренние факторы, к числу которых принято относить:

– Черты характера конкретного учителя. Ключевыми из таких черт следует назвать его стремление к получению новых знаний и их применению на практике. Наличие внутреннего желания и готовности искать нестандартные пути решения творческих задачи. Желание и мотивация работать педагогом [9].

– Внутренняя личностная позиция педагога и направление, в котором он работает в рамках самопознания. Процесс развития личности педагога должен подразумевать постоянный внутренний анализ своей деятельности, а также расширение объема компетенций.

– Ценностные ориентации – стремление к профессиональной реализации в рамках профессии, здоровая амбициозность, которая выражается в намерении воспитывать лучших учеников, добиваться практического успеха в профессиональной иерархии [8].

При этом важно подчеркнуть, что в современных условиях профессиональная деятельность педагогических работников не всегда помогает практическому развитию профессиональных навыков педагогического работника.

В частности, если школа не обеспечивает достаточную финансовую поддержку работнику, то это вынуждает его брать на себя дополнительные часы работы. Соответственно, получается, что специалист перерабатывает и в таких условиях у него нет достаточного времени для того, чтобы изучать профессиональную литературу или ездить на курсы повышения квалификации. Это

приводит к стагнации специалиста или даже к его профессиональной деградации.

Еще один важный момент – недостаточно эффективная проработка во многих учреждениях профессиональной адаптации педагогов. Часто, ввиду жесткого кадрового кризиса в школах, особенно провинциальных, молодые или вновь прибывшие педагоги остаются без необходимого на первых этапах профессиональной карьеры педагогического сопровождения, что отрицательно сказывается на их мотивации и стремлении работать над собой и совершенствовать свою деятельность [3].

Главная проблема адаптации состоит в том, что не имеющий должного опыта педагог должен выполнять такой же объем работы, как и его более опытные коллеги, но разумеется. В силу отсутствия профессионального опыта этот процесс будет занимать у него значительно больше времени и сил.

При этом важно понять, что период адаптации и период привыкания – это разные вещи. Привыкание – это утрата психологического дискомфорта педагога при работе по профессии – т.е. довольно узкое понятие. Адаптация – это готовность работать не только психологически, но и практически, с соблюдением всех необходимых норм, а также применением навыков. Иными словами, адаптация включает в себя психологическое привыкание. По мнению современных специалистов, адаптация в школах может длиться от 3-х до 5 лет. Соответственно, не менее чем каждый 4-й преподаватель в России находится на стадии адаптации.

Выводы. Исходя из вышеизложенного мы видим, что успешность адаптации педагогического работника имеют высокий уровень зависимости от внешней и внутренней среды, а также ряда других факторов. Для успешной адаптации имеет значение психологический климат в коллективе, персональные профессиональные качества педагога, а также уровень развития профессиональной культуры в школе.

Литература:

1. Абдалина, Л.В. Теоретические основы изучения и развития профессионализма педагога: монография / Л.В. Абдалина. – М.: Изд-во РГСУ, 2008. – 239 с.
2. Гришин, Э.А. Профессионально этическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / Э. А. Гришин. – Владимир, 2023. – 109 с.
3. Деркач, А.А. Акмеологические основы профессионального развития / А.А. Деркач. – М.: РАГС, 2004. – 752 с.
4. Захарова, Л.Н. Психологическая подготовка педагога / Л.Н. Захарова. – Нижний Новгород, 2023. – 292 с.
5. Карпов, А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А.В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – № 5. – 45 с.
6. Кондрашова, Л.В. Воспитание нравственно психологической готовности студентов к педагогической деятельности / Л.В. Кондрашова // Советская педагогика, 1984. – С. 75-79
7. Кузьмина, Н.В. Исследование мотивов общественной активности будущего учителя / Н.В. Кузьмина // Формирование основ профессионального мастерства студентов педагогических вузов. – Усть-Каменогорск, 2018. – С. 27-34
8. Митина, Л.М. Психологу об учителе. Личностно-профессиональное развитие учителя: психологическое содержание, диагностика, технология, коррекционно-развивающие программы. / Л.М. Митина. – М.: ПИ РАО; МГППУ, 2010. – 385 с.
9. Петровский, А.В. Новое педагогическое мышление / А.В. Петровский. – М.: Педагогика, 2019. – 278 с.
10. Погосян, Э.А. Пути формирования профессионально педагогической направленности будущих учителей – воспитателей: автореферат диссертации канд. пед. наук (13.00.08) / Эдгар Арташесович Погосян. – Ереван, 2022. – 49 с.
11. Сорокина, Т.М. Социально-психологические характеристики профессиональной компетенции психолога, работающего с детьми раннего возраста / Т. М. Сорокина, Е. В. Чекалина // Вестник Мининского университета, 2025. – Т. 13. – № 1. – 13 с.

Педагогика

УДК 372.851

преподаватель кафедры физического и математического образования Бендик Ольга Александровна
Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск)

ИСТОРИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В ОБУЧЕНИИ УЧЕНИКОВ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ: ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ В СВЕТЕ ФГОС

Аннотация. В статье рассматриваются методические и педагогические аспекты интеграции историко-математического содержания в преподавании математики в средней школе в соответствии с требованиями ФГОС. Раскрывается ценность обращения к истории математики для развития познавательного интереса, творческого мышления и формирования личностных результатов обучения. Представлены формы урочной и внеурочной работы, направленные на реализацию интеграции, включая исторические задачи, мини-проекты, игровые формы и межпредметные связи. Особое внимание уделяется формированию метапредметных компетенций через осмысление исторических источников и биографий учёных. Приводятся примеры уроков и приёмов педагогической работы, способствующих вовлечению учащихся в исследовательскую деятельность. В статье подчёркивается роль учителя как посредника между прошлым и настоящим знанием, обеспечивающего личностно-ориентированный подход. Анализ показывает, что интеграция истории математики способствует достижению целей ФГОС – формированию универсальных учебных действий, воспитанию гражданской ответственности и уважения к культурному наследию. Статья адресована учителям средних классов, методистам и студентам педагогических направлений. Показано, что обращение к историческому материалу делает процесс обучения более эмоционально насыщенным и способствует развитию устойчивой учебной мотивации. Практическая значимость исследования заключается в возможности непосредственного применения предложенных методических приёмов в образовательной практике школ различного профиля.

Ключевые слова: история математики, ФГОС, метапредметные результаты, педагогическая интеграция, познавательный интерес, деятельностный подход, межпредметные связи.

Annotation. The article examines methodological and pedagogical aspects of integrating historical and mathematical content into secondary school mathematics teaching in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard (FSES). It reveals the value of incorporating the history of mathematics for developing cognitive interest, creative thinking, and shaping personal learning outcomes. Forms of classroom and extracurricular work aimed at implementing this integration are presented, including historical problems, mini-projects, game-based formats, and interdisciplinary connections. Particular attention is paid to the formation of meta-subject competencies through the analysis of historical sources and biographies of scientists. Examples of lessons and pedagogical techniques that promote student engagement in research activities are provided. The article emphasizes the teacher's role as a mediator between past and present knowledge, ensuring a student-centered approach. Analysis shows that integrating the history of mathematics contributes to achieving FSES goals – forming universal learning activities, fostering civic consciousness, and respect for cultural heritage. The article is addressed to secondary school teachers, methodologists, and students in pedagogical programs. It is shown that using historical material makes the learning process more emotionally rich and contributes to the development of sustainable learning motivation. The practical significance of the research lies in the possibility of direct application of the proposed methodological techniques in the educational practice of schools of various specializations.

Key words: history of mathematics, FSES (Federal State Educational Standard), meta-subject results, pedagogical integration, cognitive interest, activity-based approach, interdisciplinary connections.

Введение. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования подчеркивает необходимость формирования целостной картины мира и развития личностных, метапредметных и предметных результатов [6]. Одним из эффективных инструментов для достижения этих целей является интеграция историко-математических знаний в учебный процесс. Это позволяет:

1. Повысить мотивацию: преодолеть представление о математике как о сухой и абстрактной науке, показав её как продукт человеческой мысли, тесно связанный с культурой и практическими потребностями людей.
2. Углубить понимание: помочь ученикам осознать, что математические правила и концепты не были даны в готовом виде, а рождались в ходе долгого процесса поиска, ошибок и открытий.
3. Формировать УУД: развивать логическое мышление, умение анализировать, сравнивать и устанавливать причинно-следственные связи на материале исторических задач и биографий учёных.

Исторический компонент способствует развитию познавательной мотивации и формирует ценностное отношение к учебному труду [3]. Как отмечает И.В. Роберт, обращение к истории науки позволяет учащимся увидеть математику как развивающуюся человеческую деятельность, а не набор правил и формул [5].

Например, при изучении темы «Координатная плоскость» полезно рассказать о Рене Декарте и его открытии аналитической геометрии. При знакомстве с уравнениями – вспомнить трудные поиски способа решения кубических уравнений в эпоху Возрождения (Кардано, Феррари). Обсуждение этих исторических сюжетов помогает ученикам осознать, что за каждым открытием стоял человек – мыслящий, сомневающийся, ищущий истину.

Изложение основного материала статьи. Интеграция истории математики соотносится с деятельностным подходом [4], поскольку активизирует исследовательские действия – анализ, сравнение, выдвижение гипотез, моделирование. В этом контексте учитель становится организатором познавательного поиска, направленного на «открытие» уже известных математических истин.

Эффективная интеграция требует от педагога не только предметных знаний, но и владения историко-педагогическими источниками. Учителю рекомендуется использовать труды не только зарубежных, но и отечественных историков науки – Г.И. Глейзера, А.П. Юшкевича, а также современные дидактические пособия, включающие исторические справки [2]. Наряду с именами Евклида и Архимеда, важно включать рассказы о вкладе Михаила Ломоносова, Софьи Ковалевской, Николая Лобачевского, связывая их открытия с изучаемыми темами.

Важно подбирать материал, соответствующий возрасту детей: биографии учёных, легенды об открытиях, исторические задачи, связанные с практическими ситуациями (например, измерение земельных участков, строительство храмов, подсчёт времени, использование древних единиц длины и веса). Такие сюжеты не только оживляют урок, но и делают его культурно насыщенным, что повышает интерес учащихся и способствует осознанию исторической преемственности знаний [7].

В рамках урочной деятельности эффективными являются следующие формы работы:

1. Исторические задачи. Исторические задачи позволяют связать математику с культурой эпохи. Например: *«Пифагор утверждал, что всё сущее имеет числовую природу. Какие закономерности природы вы могли бы описать числами?»* или *«Как могли древние египтяне измерить высоту пирамиды, не поднимаясь на неё?»* Такие задания активизируют познавательную активность и формируют умение применять математические знания к реальным ситуациям [2].

2. Исторические «пятиминутки». На каждом уроке учитель может кратко рассказывать об открытии математических символов или понятий. Например, объяснить, откуда взялись знаки «+» и «=», кто впервые ввёл понятие «нулевой точки». Такая форма помогает развивать у учащихся внимание и память, а также расширяет культурный кругозор.

3. Игровые и ролевые формы. Можно провести мини-урок «Суд над Архимедом», где дети по ролям воспроизводят фрагменты биографии учёного, обсуждая его открытия. Или инсценировать «спор Пифагора и Лобачевского» о природе прямой линии. Эти формы создают эмоциональную вовлечённость и развивают коммуникативные компетенции.

4. Проектная деятельность. Примеры тем: «Математика в древнерусской архитектуре», «От мер длины до метрической системы», «Кто изобрёл цифры?», «Геометрические орнаменты в русской архитектуре и вышивке». Работа над проектами позволяет учащимся исследовать источники, использовать наглядность, развивать умение формулировать выводы и представлять результаты [9].

5. Внеурочные мероприятия. Проведение «Дня математики», выставок «История чисел», викторин и квестов усиливает интеграционный эффект, создавая пространство для сотрудничества между учениками и учителем [8].

Пример урока: «Число π – история, тайны и открытия» (7 класс).

Тип урока: интегрированный (математика + история).

Форма проведения: исследовательско-познавательная с элементами проектной и групповой работы.

Цель: показать эволюцию понятия числа π , раскрыть его значение в науке и культуре, развить исследовательские и познавательные компетенции учащихся.

Задачи урока:

1. Образовательные: сформировать представление о числе π как о постоянной, связывающей длину окружности и её диаметр; показать историческую последовательность его открытия и уточнения; развить умение применять знание о числе π в практических и исследовательских задачах.

2. Развивающие: стимулировать аналитическое и критическое мышление; развивать умение работать в команде и самостоятельно находить информацию; формировать исследовательскую компетенцию через моделирование и эксперимент.

3. Воспитательные: воспитывать интерес к науке, уважение к труду учёных; формировать мировоззренческое понимание связи математики с историей и культурой человечества.

Ход урока:

1. Организационный этап и мотивация.

Учитель начинает с вопроса: *«Может ли число быть бесконечным и при этом применяться в строительстве, архитектуре и космосе?»*.

После этого демонстрирует изображения: египетские пирамиды, Колизей, купол собора Святого Петра, логотип NASA.

Ученики высказывают предположения, что общего между этими объектами. Учитель направляет к теме урока: *«Сегодня мы узнаем, как одно число объединяет древний Египет, Античность и современную науку»*.

2. Этап изучения нового материала.

Понятийный этап.

Учитель чертит на доске окружность, проводит её диаметр и говорит: *«Посмотрите: если мы измерим длину этой окружности и разделим её на длину диаметра, мы всегда получим одно и то же число – независимо от того, насколько большой или маленький круг»*.

Учитель объясняет: *«Это число называется π (читается «пи»). Оно показывает, сколько раз диаметр помещается в длине окружности. Формула, выражающая это соотношение, записывается так: $C = \pi D$, где C – длина окружности, D – её диаметр»*.

Далее учитель добавляет: *«Число π – это необычная математическая константа. Оно никогда не заканчивается, его нельзя точно записать, потому что его десятичная дробь бесконечна и не имеет повторений. $\pi \approx 3,1415926535...$ и продолжается до бесконечности. Учёные вычислили уже триллионы знаков, и ни один из них не повторяется»*.

Учитель показывает слайд или карточку с несколькими первыми знаками числа π и спрашивает: *«Почему же мы всё-таки используем округлённое значение 3,14?»* Ученики приходят к выводу: для практических расчётов этого достаточно, ведь погрешность мала и не влияет на результат при измерениях в быту или архитектуре.

Историческая часть.

Учитель рассказывает о первых приближениях числа π в разных культурах:

1. вавилоняне считали $\pi \approx 3,125$;
2. египтяне – около 3,16 (формула из папируса Ринда);
3. Архимед доказал, что $3 < \pi < 3,14$;
4. китайский математик Цзу Чунчи в V веке уточнил π до 3,1415926.

Ученики фиксируют данные в таблице, делают вывод о постепенном приближении к современному значению.

Научная часть.

Учитель объясняет, что число π используется во множестве формул – от вычисления площади круга до законов физики и статистики.

С помощью презентации демонстрируется использование числа π в современной технике: расчёт орбит спутников; проектирование мостов и куполов; сжатие сигналов и цифровая обработка изображений.

3. Этап практической деятельности.

Класс делится на три группы, каждая получает своё исследовательское задание:

Группа 1. «Измерители» – с помощью нитки и линейки измеряют окружности и диаметры различных предметов (чашка, крышка, монета). Вычисляют отношение C/D , делают вывод о приближённом значении π .

Группа 2. «Историки» – анализируют карточки с текстами об Архимеде, Цзу Чунчи и Людольфе ван Цейлене. Представляют краткий рассказ о вкладе каждого учёного.

Группа 3. «Исследователи» – выполняют задачу: «Если длина окружности Земли – 40 075 км, найдите её диаметр, используя $\pi = 3,14$. Сравните с реальными данными из справочника. Почему есть расхождение?».

Затем каждая группа презентует результаты своей работы. Учитель акцентирует внимание на связи между практикой, теорией и историей открытий.

4. Межпредметные связи.

Учитель обращается к теме «золотого сечения» и показывает, что и число π , и золотое сечение отражают гармонию природы. Показываются фотографии спиралей ракушек, колец Сатурна, архитектурных пропорций.

Обсуждение вопроса: «Почему природа и человек выбирают круг и пропорции, близкие к числу π ?» Так формируется эстетическое и философское восприятие математики, соединяющее естественнонаучные и гуманитарные представления [1].

5. Рефлексия и оценка.

Учитель предлагает ученикам закончить фразы: «Сегодня я узнал, что число π ...»; «Больше всего меня удивило...»; «Теперь я понимаю, что математика может быть...».

Учитель подчеркивает: «Математика – это язык, который помогает человечеству понимать Вселенную, а история науки – это её память».

Завершение урока – просмотр короткого видеоролика «Праздник числа π – 14 марта», где показано, как этот день отмечается в школах мира.

6. Домашнее задание (по выбору):

1. подготовить мини-проект «Число π в архитектуре моего города»;
2. написать эссе «Почему учёные тысячелетиями искали точное значение π »;
3. составить кроссворд или инфографику «Факты о числе π ».

Педагогический анализ урока.

Представленный урок объединяет три ключевых педагогических направления:

1. Интеграцию содержания (история, математика, информатика, искусство).
2. Деятельностный подход – через исследование, измерения, анализ источников.
3. Развитие универсальных компетенций – коммуникации, рефлексии, самостоятельности.

Рефлексивный этап закрепляет личностное отношение к предмету, а использование цифровых инструментов делает урок современным и практикоориентированным.

Практическая апробация разработанной методики проводилась в 2024-2025 учебном году на базе средней школы города Благовещенска в 7-х классах. Наблюдение за деятельностью учащихся показало повышение познавательной активности, интереса к предмету и готовности к самостоятельному поиску информации. Учителя отметили рост мотивации, вовлечённости и уровня исследовательских умений школьников. Полученные результаты подтвердили эффективность использования историко-математического материала в формировании исследовательских и метапредметных компетенций.

Выводы. Таким образом, обращение к истории математики в средней школе повышает качество усвоения знаний, делает уроки более живыми и мотивирующими, способствует формированию у учащихся целостного научного мировоззрения и устойчивого интереса к познанию. Проведённая апробация методики в школе г. Благовещенска показала её результативность: учащиеся проявили более высокий уровень познавательной активности, самостоятельности и интереса к исследовательским заданиям. Это подтверждает практическую значимость интеграции историко-математического содержания в современный образовательный процесс. Дальнейшее развитие данного направления связано с созданием методических рекомендаций и цифровых ресурсов, способствующих широкому внедрению подобных уроков в школьную практику.

Литература:

1. Барышников, С.В. Знакомство студентов с идеями нанотехнологий на занятиях по физике / С.В. Барышников // Учебная физика. – 2024. – № 2. – С. 52-57. – EDN GTKVAX
2. Гашаров, Н.Г. Использование сведений из истории математики в начальной школе / Н.Г. Гашаров, А.А. Омарова, Н.Г. Магомедов // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 2(63). – С. 83-85
3. Загвязинский, В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В.И. Загвязинский. – Москва: Академия, 2004. – 187 с.
4. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – Москва: Смысл, 2005. – 352 с.
5. Роберт, И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) / И.В. Роберт. – Москва: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. – 398 с.
6. Российская Федерация. Законы. Приказ Минпросвещения России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» № 287 от 31 мая 2021 г. – Москва, 2021.
7. Чернечкин, И.А. Задачи по механике как средство формирования проблемного обучения на уроках физики / И.А. Чернечкин // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83-2. – С. 409-412. – EDN DFUPXY
8. Beane, J.A. Curriculum Integration: Designing the Core of Democratic Education / J.A. Beane. – New York: Teachers College Press, 1997. – 214 p.
9. Drake, S.M. Integrated Curriculum as an Effective Way to Teach 21st Century Capabilities / S.M. Drake, J.L. Reid // Asia Pacific Journal of Educational Research. – 2018. – Vol. 1. – № 1. – P. 31-50

ПОСТРОЕНИЕ СКВОЗНЫХ СЮЖЕТНЫХ КЕЙСОВ НА ОСНОВЕ ЖИЗНЕННОГО ЦИКЛА ИТ-ПРОДУКТА ДЛЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПРОГРАММИСТОВ

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема низкой мотивации студентов ИТ-специальностей колледжей к изучению фундаментальных математических дисциплин. В качестве методологического решения предлагается подход на основе сквозных сюжетных кейсов, моделирующих полный жизненный цикл разработки программного обеспечения. Теоретической основой исследования выступает концепция контекстного обучения, разработанная А.А. Вербицким. Практическая значимость работы подтверждается строгим соответствием требований методики положениям ФГОС СПО по специальности 09.02.07 и профессионального стандарта «Программист». Детально описывается структура сквозного кейса на примере разработки мобильного приложения-трекера привычек. В статье демонстрируется интеграция содержания трех ключевых курсов – «Элементы высшей математики», «Дискретная математика» и «Теория вероятностей» – в единый профессиональный контекст. Представлены конкретные примеры задач, увязанных с этапами анализа требований, проектирования, тестирования и эксплуатации ИТ-продукта. Особое внимание уделяется организационным аспектам реализации методики в учебном процессе второго курса. Делается вывод о комплексном влиянии подхода на формирование профессиональных компетенций и развитие мотивационной сферы будущих программистов. Статья адресована преподавателям математических и общепрофессиональных дисциплин системы СПО.

Ключевые слова: контекстное обучение, сквозной кейс, жизненный цикл ИТ-продукта, математическая подготовка программистов, ФГОС СПО, профессиональный стандарт, мотивация, профессиональные компетенции.

Annotation. This article examines the current problem of low motivation among college IT students to study fundamental mathematical disciplines. A methodological solution is proposed, based on cross-cutting case studies simulating the entire software development life cycle. The theoretical basis of the study is the concept of contextual learning developed by A.A. Verbitsky. The practical significance of the work is confirmed by the strict compliance of the methodology requirements with the provisions of the Federal State Educational Standard of Secondary Vocational Education for the specialty 09.02.07 and the professional standard «Programmer». The structure of the cross-cutting case is described in detail using the example of developing a mobile habit tracker application. The article demonstrates the integration of the content of three key courses-Elements of Higher Mathematics, Discrete Mathematics, and Probability Theory-into a single professional context. Specific examples of tasks linked to the stages of requirements analysis, design, testing, and operation of an IT product are presented. Particular attention is given to the organizational aspects of implementing the methodology in the educational process of second-year students. The article concludes that this approach has a comprehensive impact on developing professional competencies and the motivational development of future programmers. This article is intended for teachers of mathematics and general professional disciplines in the secondary vocational education system.

Key words: contextual learning, end-to-end case, IT product life cycle, mathematical training for programmers, Federal State Educational Standard of Secondary Vocational Education, professional standard, motivation, professional competencies.

Введение. Современная система среднего профессионального образования в сфере информационных технологий сталкивается с системным противоречием. С одной стороны, федеральные государственные образовательные стандарты, в частности ФГОС СПО по специальности 09.02.07 «Информационные системы и программирование» [6], предъявляют четкие требования к формированию у выпускников профессиональных компетенций, связанных с анализом, проектированием, разработкой и тестированием программного обеспечения. Эти компетенции, такие как «Выполнять разработку спецификаций отдельных компонент» (ПК 1.1), «Выполнять тестирование программных модулей» (ПК 1.4) или «Осуществлять оптимизацию программного кода модуля» (ПК 1.5), имеют глубокую математическую природу. Аналогичные требования к способности применять математический аппарат для решения прикладных задач закреплены в профессиональном стандарте «Программист» [5].

С другой стороны, преподаватели математических дисциплин ежедневно наблюдают у студентов второго курса снижение мотивации к изучению таких предметов, как «Элементы высшей математики», «Дискретная математика» и «Теория вероятностей». Студенты, видящие себя в будущем практиками-разработчиками, зачастую не могут установить связь между абстрактными математическими концепциями – пределами и производными, теорией графов, законами распределения случайных величин – и своей будущей профессиональной деятельностью. Это приводит к формальному усвоению знаний, неспособности применять их в нестандартных ситуациях и, в конечном счете, к дефициту квалифицированных кадров, способных к сложной алгоритмической и аналитической работе.

Разрешению данного противоречия может способствовать применение контекстного подхода в обучении, теоретические основы которого были заложены в трудах А.А. Вербицкого [1; 2]. Согласно его концепции, усвоение знаний становится эффективным, когда оно происходит не в абстрактной форме, а в контексте будущей профессиональной деятельности. Обучение должно моделировать эту деятельность, создавая «контекст», в котором знания обретают личностный смысл для студента.

Одним из наиболее эффективных инструментов реализации контекстного подхода является метод кейсов. Однако традиционное использование разрозненных, точечных кейсов не позволяет в полной мере смоделировать целостность и сложность реального процесса разработки программного обеспечения. Выходом видится проектирование сквозных сюжетных кейсов, которые охватывают полный жизненный цикл ИТ-продукта – от идеи до внедрения и анализа результатов. Такой кейс становится единой учебной средой, в которой студенты последовательно применяют математический аппарат различных дисциплин для решения взаимосвязанных профессиональных задач.

Целью данной статьи является описание методологии построения и практической реализации сквозных сюжетных кейсов на основе жизненного цикла ИТ-продукта для математической подготовки студентов-программистов второго курса СПО.

Изложение основного материала статьи. *Теоретико-методологические основы подхода.* Контекстное обучение, по А.А. Вербицкому, предполагает постепенное преобразование учебной деятельности студента в профессиональную. Этот переход осуществляется через последовательную смену форм деятельности: от собственно учебной (лекция, семинар) через квазипрофессиональную (деловые игры, тренажеры, кейсы) к учебно-профессиональной (проекты, практики) [1]. Сквозной сюжетный кейс, предлагаемый в данной статье, является ярким примером организации квазипрофессиональной деятельности. Он создает для студентов условную, но максимально приближенную к реальности модель профессиональной среды, в которой математические знания выступают не как самоцель, а как инструмент для достижения конкретного результата.

Жизненный цикл ИТ-продукта является идеальным каркасом для такого кейса, так как он интуитивно понятен студентам, отражает логику их будущей работы и предоставляет естественные точки для интеграции математического содержания. Основные этапы жизненного цикла – анализ требований, проектирование архитектуры, разработка, тестирование, внедрение и сопровождение – требуют применения строго определенного математического аппарата.

Методология построения сквозного сюжетного кейса. Построение кейса начинается с выбора или создания релевантного ИТ-сюжета. В нашем случае был разработан кейс «Разработка мобильного приложения-трекера привычек». Данный продукт предполагает возможность пользователя ставить цели, отслеживать их выполнение, получать статистику и мотивационные уведомления. Этот сюжет близок студентам, технологически современен и предоставляет богатые возможности для применения математики. Структура кейса жестко привязана к этапам жизненного цикла и синхронизирована с прохождением тем в учебных

дисциплинах.

Этап 1. Анализ требований и проектирование. На этом этапе студенты, выступая в роли системных аналитиков, сталкиваются с задачами, требующими знаний дискретной математики и теории вероятностей.

Задача по теории графов (Дискретная математика). Спроектировать структуру базы данных пользователей и их социальных связей для функции «друзья» и «совместные цели». Студентам необходимо смоделировать эту структуру в виде графа, определить его тип (ориентированный/неориентированный, взвешенный), предложить оптимальные алгоритмы для рекомендации друзей (поиск в ширину/глубину) и расчета общего прогресса в группе.

Задача по комбинаторике и логике (Дискретная математика). Формализовать логику формирования сложных привычек. Например, привычка «Утренняя рутина» может состоять из элементарных событий А («заправить кровать»), В («принять душ») и С («позавтракать»). Требуется описать множество всех возможных исходов и условий успешного выполнения комплексной привычки, используя логические операторы (И, ИЛИ, НЕ). Это напрямую формирует компетенцию ПК 1.1 – разработку спецификаций.

Этап 2. Разработка и алгоритмизация. Здесь на первый план выходят элементы высшей математики и дискретной математики, связанные с оптимизацией и расчетами.

Задача по математическому анализу (Элементы высшей математики). Рассчитать оптимальный алгоритм для плавной анимации прогресс-бара. Студенты изучают понятие производной как скорости изменения функции и используют его для построения функции «плавного хода», например, квадратичной или кубической. Это задание наглядно демонстрирует, что производная – это не абстракция, а инструмент для создания визуально приятного и современного пользовательского интерфейса.

Задача по теории алгоритмов (Дискретная математика). Выбрать и обосновать структуры данных для хранения истории выполнения привычек. Сравнить эффективность использования массива, связанного списка или хэш-таблицы для операций добавления новой записи и поиска по дате, анализируя их временную сложность (О-нотация). Эта работа напрямую направлена на формирование компетенции ПК 1.5 – оптимизацию программного кода.

Этап 3. Тестирование и анализ данных. Этот этап почти полностью опирается на аппарат теории вероятностей и математической статистики.

Задача по теории вероятностей. Проанализировать гипотетические результаты А/В-тестирования двух дизайнов мотивационного экрана. Студентам предоставляются данные о двух группах пользователей: в группе А (новый дизайн) 45 из 100 пользователей выполнили привычку, в группе В (старый дизайн) – 35 из 100. Используя критерий хи-квадрат или Z-критерий для долей, студенты должны сделать статистически обоснованный вывод об эффективности нововведения. Это практическая реализация компетенции, требуемой для профессиональной деятельности, связанной с анализом данных.

Задача по математической статистике (Теория вероятностей). Построить прогноз успешности пользователя на основе его начальных данных. Используя методы регрессионного анализа (линейная регрессия), студенты могут попытаться построить модель, предсказывающую вероятность долгосрочного соблюдения привычки в зависимости от частоты выполнения в первую неделю. Это задание выводит изучение статистики на уровень работы с гипотетическими системами машинного обучения.

Этап 4. Внедрение и эксплуатация. На заключительном этапе акцент смещается на анализ надежности и экономической эффективности.

Задача по теории вероятностей. Оценить надежность серверной инфраструктуры приложения. Студентам предлагается рассчитать вероятность безотказной работы системы, состоящей из нескольких компонентов (сервер приложений, база данных, кэш), с известной вероятностью отказа каждого, рассматривая их соединение как последовательное или параллельное. Это задание развивает системное мышление, необходимое для будущих архитекторов и DevOps-инженеров.

Организация учебного процесса. Реализация сквозного кейса рассчитана на учебный год. Работа ведется в малых группах по 3-4 человека, что имитирует реальную командную работу в ИТ. Каждая группа ведет «Проектный журнал», в котором фиксирует постановки задач, свои математические выкладки и выводы.

Преподаватель выступает в роли ментора или заказчика проекта. Теоретический материал дается не заранее, а в момент возникновения в нем потребности для решения очередного этапа кейса. Это создает мощную внутреннюю мотивацию к изучению новой темы. Контроль знаний трансформируется из ряда точечных оценок за задачи в накопительную оценку, складывающуюся из качества выполнения каждого этапа кейса, защиты командных решений и итогового отчета.

Выводы. Предложенная методика построения сквозных сюжетных кейсов позволяет принципиально изменить отношение студентов-программистов к математическим дисциплинам. Интегрируя содержание курсов «Элементы высшей математики», «Дискретная математика» и «Теория вероятностей» в целостный контекст жизненного цикла ИТ-продукта, мы достигаем нескольких стратегических целей.

Во-первых, разрешается проблема мотивации. Математика перестает быть набором абстрактных упражнений и превращается в понятный и мощный инструмент для создания программного продукта [3; 4]. Студенты видят непосредственную связь между теоремой Байеса и улучшением интерфейса, между теорией графов и функциональностью социальных сетей, между производной и качеством анимации. Во-вторых, обеспечивается системное формирование профессиональных компетенций, закрепленных во ФГОС СПО. Работа в рамках кейса требует от студентов выполнения именно тех действий – анализа, специфицирования, тестирования, оптимизации, – которые составляют суть профессиональных стандартов. В-третьих, развиваются критически важные надпрофессиональные навыки: командная работа, коммуникация, проектное мышление, способность к самообучению.

Теоретическая значимость работы заключается в конкретизации и адаптации теории контекстного обучения А.А. Вербицкого применительно к математической подготовке ИТ-специалистов на уровне СПО. Практическая ценность подтверждается созданием готовой к внедрению методики, которая может быть адаптирована под другие ИТ-специальности и сюжеты.

Дальнейшее исследование предполагает проведение педагогического эксперимента с контрольными и экспериментальными группами для количественной оценки эффективности методики по таким параметрам, как академическая успеваемость, уровень сформированности профессиональных компетенций и учебная мотивация.

Литература:

1. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – Москва: Высшая школа, 1991. – 207 с. – ISBN 5-06-002025-2
2. Вербицкий, А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А.А. Вербицкий. – Москва: ИЦ ПКПС, 2004. – 84 с. – ISBN 5-87140-144-1
3. Милинский, А.Ю. Методика использования виртуального физического практикума на примере курса «Магнетизм» / А.Ю. Милинский // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-1. – С. 221-223
4. Милинский, А.Ю. Организация проектной деятельности по физике в рамках ФГОС с применением оборудования Технопарка универсальных педагогических компетенций / А.Ю. Милинский, А.С. Саприна // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-4. – С. 91-94
5. Профессиональный стандарт «Программист» (код 06.033): утв. приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации № 679н от 18 ноября 2013 г. // КонсультантПлюс. – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 15.10.2023). – Режим доступа: для авторизованных пользователей.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 09.02.07 «Информационные системы и программирование»: утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 4 августа 2021 г. № 420. – 76 с.

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ЧЕРЕЗ РАБОТУ С МАТЕМАТИЧЕСКИМИ СОФИЗМАМИ: НА ПРИМЕРЕ УРОКА «В ПОИСКАХ ОШИБКИ: ПОЧЕМУ $1 = 2$?»

Аннотация. Развитие критического мышления у учащихся является одной из приоритетных задач современного образования. В статье рассматриваются возможности формирования критического мышления учащихся средней школы на уроках математики через анализ ошибок и работу с математическими софизмами. Статья раскрывает сущность данной технологии, её педагогическую ценность и методические принципы применения. Особое внимание уделяется роли познавательного конфликта и самостоятельного поиска логических несоответствий как механизма активизации мыслительной деятельности. Представлен пример урока-исследования по теме «В поисках ошибки: почему $2 + 2 = 5$?», адаптированный для учащихся 8 класса. В работе анализируются ошибки при выполнении алгебраических преобразований и предлагаются методы их осмысления через коллективное обсуждение. Отмечается значимость создания на уроке атмосферы исследовательского поиска и безопасного интеллектуального спора. В статье обосновывается эффективность использования математических софизмов как средства формирования метапредметных результатов, предусмотренных ФГОС. Практическая значимость статьи заключается в разработке методики, направленной на повышение познавательной активности и развитие у школьников умений логически рассуждать и аргументировать свою позицию.

Ключевые слова: критическое мышление, математический софизм, анализ ошибок, урок-исследование, ФГОС, математика, познавательная активность, рефлексия.

Annotation. The development of critical thinking is one of the priority objectives of modern education, as established by the Federal State Educational Standards (FSES). The article examines the possibilities of fostering critical thinking among secondary school students in mathematics lessons through error analysis and work with mathematical sophisms. It reveals the essence of this pedagogical technology, its educational value, and methodological principles of application. Particular attention is paid to the role of cognitive conflict and independent identification of logical inconsistencies as mechanisms for activating students' intellectual activity. The article presents an example of an inquiry-based lesson titled "In Search of an Error: Why Does $2 + 2 = 5$?", adapted for 8th-grade students. Typical mistakes made by students during algebraic transformations are analyzed, and methods for their comprehension through collective discussion are proposed. The importance of creating an atmosphere of inquiry and safe intellectual debate in the classroom is emphasized. The effectiveness of using mathematical sophisms as a means of developing meta-subject results required by the FSES is substantiated. The practical significance of the article lies in the development of a methodology aimed at increasing cognitive engagement and fostering students' ability to reason logically and justify their viewpoints.

Key words: critical thinking, mathematical sophism, error analysis, inquiry-based lesson, FSES, mathematics, cognitive engagement, reflection.

Введение. Современное математическое образование ориентировано не только на усвоение знаний, но и на развитие умений анализировать, рассуждать, делать выводы и обосновывать своё мнение. Согласно требованиям ФГОС ООО, выпускник должен обладать метапредметными компетенциями, включая умение критически мыслить, выдвигать и проверять гипотезы, аргументировать и рефлексировать собственную деятельность [3]. В контексте математического образования критическое мышление проявляется в способности анализировать математическую информацию, выявлять логические ошибки, аргументировать свою позицию и подвергать сомнению необоснованные утверждения.

Традиционная система преподавания математики часто ограничивается формированием вычислительных навыков и решением типовых задач, что не в полной мере способствует развитию критического мышления учащихся. В этой связи особый интерес представляет технология работы с математическими софизмами – заведомо ложными утверждениями, содержащими скрытые ошибки в рассуждениях [1].

Софизмы создают у учащихся познавательный конфликт, побуждают к поиску истины и критическому анализу рассуждений.

Исследования в области педагогической психологии показывают, что целенаправленная работа с ошибками способствует более глубокому пониманию учебного материала и развитию рефлексивных способностей учащихся [6].

В отечественной методике математического образования также подчеркивается важность анализа ошибочных рассуждений для формирования математического мышления [4].

Цель данной статьи – разработать и обосновать практические пути развития критического мышления учащихся на уроках математики через анализ ошибок и работу с математическими софизмами.

Изложение основного материала. Теоретические основы технологии.

Критическое мышление в математическом образовании представляет собой систему интеллектуальных умений, направленных на анализ, оценку и преобразование математической информации. Согласно требованиям ФГОС ООО, учащиеся должны овладеть такими познавательными универсальными учебными действиями (УУД), как:

1. Анализ и синтез математических объектов.
2. Установление причинно-следственных связей.
3. Построение логических рассуждений [2].

Технология развития критического мышления предполагает прохождение трёх этапов (по модели Ч. Темпла и Дж. Стил):

1. Вызов – актуализация знаний, постановка проблемы.
2. Осмысление – исследование, анализ, поиск ошибок.
3. Рефлексия – формулирование выводов и обобщений [7].

В контексте преподавания математики эта структура реализуется через организацию урока-исследования, где учащиеся не получают готовое знание, а открывают его в ходе обсуждения и анализа ошибок [5].

Методические принципы реализации.

Работа с математическими софизмами должна быть систематической и включать следующие шаги:

1. Создание познавательного конфликта: учащиеся сталкиваются с противоречием, вызывающим интерес и желание разобраться.
2. Активизация уже изученных правил: повторение ключевых законов и правил математики с помощью метода поиска ошибок.
3. Совместный поиск и обсуждение: важна не критика ошибки, а её анализ и понимание логической сути.
4. Построение индивидуальных гипотез: каждый ученик предлагает возможное объяснение.
5. Рефлексия: обсуждение, почему возникла ошибка, как её можно предотвратить.
6. Интеграция с требованиями ФГОС: акцент на метапредметные и личностные результаты – умение аргументировать, сотрудничать, принимать решения [3].

Пример урока/фрагмента урока по математике: «В поисках ошибки: почему $1 = 2$?»

Класс: 8 (алгебра, тема – «Тождества и преобразования выражений»).

Цель урока/фрагмента урока: создать условия для развития критического мышления и логической культуры учащихся через анализ ошибочного математического рассуждения (софизма).

Задачи урока/фрагмента урока:

Образовательные:

1. Показать значение логической последовательности и корректности преобразований в математике.
2. Закрепить навыки выполнения тождественных преобразований.
3. Научить выявлять ошибки в рассуждениях и объяснять их причину.

Развивающие:

1. Развивать умение анализировать и аргументировать.
2. Формировать критическое мышление, внимание к логическим связям.
3. Развивать способность к сотрудничеству в группе и к самооценке.

Воспитательные:

1. Формировать ответственное отношение к точности математических рассуждений.
2. Воспитывать уважение к чужому мнению и культуру дискуссии.

Ход урока:

1 этап:

Учитель приветствует учащихся и формулирует тему урока: «Сегодня мы попробуем доказать, что $1 = 2$. Возможно ли это?

Давайте проверим!».

На доске последовательно записывается «доказательство»:

$$a=b$$

$$a^2=ab$$

$$a^2-b^2=ab-b^2$$

$$(a-b)(a+b)=b(a-b)$$

$$a+b=b$$

$$2b=b \Rightarrow 2=1$$

Ученики высказывают предположения о том, в следствие чего возникло такое противоречие: «Ошибка, нарушение правила или же действительно противоречивое, но правильное тождество?».

Учитель подводит: «Вы правы, в моем доказательстве действительно присутствует грубая ошибка. Сегодня мы попробуем найти такую ошибку – спрятанную в красивом рассуждении».

2 этап:

Класс делится на 3-4 группы, каждая получает копию «доказательства» и задание:

1. Проверить каждый шаг.
2. Найти место, где могла закрасться ошибка.
3. Объяснить, почему она неверна.

Подсказки для обсуждения: Какие действия выполнялись на каждом шаге? Все ли действия допустимы для любых значений a и b ? Не нарушено ли какое-то математическое правило?

3 этап:

Обсуждение результатов группового обсуждения:

1. Ученики находят ошибку – деление на ноль, потому что $a = b \Rightarrow (a - b) = 0$.
2. Учитель обобщает: Деление на ноль невозможно, потому что ни одно число не может быть результатом такого деления.
3. Вывод: рассуждение содержит скрытую ошибку, а значит, «доказательство» неверно. Учитель кратко поясняет, что такое математический софизм.

Учитель задаёт вопросы для обсуждения:

1. Почему рассуждение показалось сначала верным?
2. Какие математические правила мы нарушили?
3. Как можно избежать подобных ошибок?
4. Что нового вы узнали о логике рассуждения?

Ученики делают выводы: Даже если каждый шаг кажется логичным, важно проверять допустимость действий. Математика требует строгого соблюдения условий.

4 этап:

Домашнее мини-задание: Подготовить «ложное доказательство» (математический софизм) для класса и на уроке вместе найти ошибку.

Методические комментарии для учителя:

1. Урок можно включить в раздел «Алгебраические тождества и преобразования выражений».
2. Подходит для реализации метапредметных результатов ФГОС: умение анализировать, выдвигать гипотезы, обосновывать.
3. Можно проводить как урок открытия нового знания или урок внеурочной исследовательской деятельности.
4. Эффективно использовать для подготовки к олимпиадам и развитию логического мышления.

Дополнительные примеры математических софизмов и заданий «с ошибкой»

1. «Доказательство», что $0 = 1$.

$$x = 0$$

$$x \cdot x = x$$

$$x^2 - x = 0$$

$$x(x - 1) = 0$$

$$x - 1 = 0 \Rightarrow x = 1$$

Ошибка: из произведения двух множителей, равного нулю, неверно следует, что оба множителя равны нулю.

Цель: повторение свойств нуля, развитие логического анализа.

2. Геометрический софизм «доказательство», что треугольник равнобедренный.

На рисунке строится треугольник ABC, берётся произвольная точка D на основании, проводится биссектриса, медиана и высота, которые «по рисунку» кажутся совпадающими.

Ошибка: не доказано, что проведённые линии совпадают – в чертеже допущено визуальное искажение.

Цель: развитие геометрической интуиции и умения анализировать чертёж.

4. Софизм с дробями/

$$16/64 = 1/4 \text{ («Потому что можно сократить цифру 6»)}.$$

Ошибка: нельзя сокращать цифры, только общие множители.

Цель: повторение правил сокращения дробей, выявление ложных аналогий.

5. Софизм: Почему отрицательное больше положительного?

Рассмотрим два положительных числа a и c , а также два отношения: $a/-c$ и $-a/c$. Эти выражения равны, так как каждое из них равно $-(a/c)$. Составим пропорцию: $a/-c = -a/c$. Известно, что в пропорции, если первый член первого отношения больше второго, то первый член второго отношения также больше своего второго. Так как $a > -c$, то должно быть $-a > c$, то есть отрицательное число больше положительного.

Ошибка: Свойства пропорций, связанные с направлением неравенства, справедливы только для положительных членов. В

нашем «доказательстве» пропорция содержит отрицательные члены (-с, -а), поэтому свойство теряет силу.

Цель: напомнить, что правила работы с неравенствами и пропорциями справедливы только для положительных чисел.

Выводы. Технология развития критического мышления через анализ ошибок и работу с математическими софизмами является эффективным средством повышения качества математического образования. Она позволяет реализовать требования ФГОС, развивая метапредметные и личностные компетенции. Применение софизмов помогает формировать у учащихся исследовательскую позицию, умение анализировать и аргументировать, а также повышает интерес к предмету. Разработанные методические приёмы и пример урока могут быть использованы учителями для организации деятельности, осмысленного и творческого изучения математики в средней школе. Дальнейшее исследование может быть направлено на разработку системы заданий с математическими софизмами для разных классов средней школы.

Литература:

1. Гавриш, М.Ю. Математические софизмы / М.Ю. Гавриш // Символ науки. – 2021. – № 11-2. – С. 7-8
2. Милинский, А.Ю. Творческий подход к проведению физического эксперимента на примере изучения закона сохранения энергии при ударе / А. Ю. Милинский, С. В. Барышников // Физика в школе. – 2022. – № 1. – С. 40-44
3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» № 287 [от 31.05.2021 (ред. от 18.07.2023)] // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/00012021070500028> (дата обращения: 22.06.2025)
4. Стойлова, Л.П. Математика: учебник для педагогических вузов / Л.П. Стойлова. – М.: Академия, 2012. – 432 с.
5. Чернецкин, И.А. Задачи по механике как средство формирования проблемного обучения на уроках физики / И.А. Чернецкин // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83-2. – С. 409-412. – EDN DFUPXY
6. Halpern, D.F. Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking / D.F. Halpern. – Psychology Press, 2014. – 346 p.
7. Temple, C. Reading and Writing for Critical Thinking / C. Temple, J. Steele, K. Meredith. – International Reading Association, 1993.

Педагогика

УДК 371.032

кандидат педагогических наук, доцент Билял Эльмаз Адиль-Гареевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университета имени Февзи Якубова» (г. Симферополь);

кандидат педагогических наук, доцент Анафиева Эльзара Ризаевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университета имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности развития эмоциональной отзывчивости младших школьников на уроках литературного чтения. Теоретический анализ учебно-методической литературы по проблеме развития эмоциональной отзывчивости младших школьников на уроках литературного чтения позволяет нам определить эмоциональную отзывчивость младших школьников как личностное системное образование, которое включает в себя психологические механизмы эмпатии, социальной перцепции, проекции, идентификации и децентрации; многоаспектный процесс, включенный в развитие мотивации, отношений, здоровья, в процессы социальной коммуникации, познания, творчества. В статье указывается, что младший школьный возраст – это время, когда дети активно развивают свои социальные и эмоциональные навыки. В этот период они начинают осознавать и интерпретировать эмоции других людей, что является основой для формирования таких понятий, как эмпатия и социальная идентификация. Статья раскрывает значимость сензитивного периода младшего школьного возраста для развития эмоциональной отзывчивости и активно поддерживать детей в этом процессе. Эмоциональное развитие должно быть приоритетом в воспитании, чтобы помочь детям стать социально адаптированными и эмоционально зрелыми личностями. Младшие школьники испытывают радость и удовлетворение от того, что могут помочь другим или сделать что-то хорошее. Это может быть как простое проявление доброты, так и участие в коллективных играх или проектах. Чувство радости от успехов других формирует у детей позитивное отношение к социальным взаимодействиям и укрепляет их связи с окружающими. Важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, такие как темперамент, уровень развития и предшествующий опыт. Эти факторы могут влиять на то, насколько быстро и эффективно ребенок развивает свою эмоциональную отзывчивость. Эмоциональная отзывчивость младших школьников – это сложный процесс, который требует времени и поддержки со стороны взрослых. Создание благоприятной среды для эмоционального развития поможет детям не только научиться понимать и выражать свои эмоции, но и строить здоровые отношения с окружающими. Все это обуславливает актуальность выбранной темы исследования.

Ключевые слова: эмоциональная отзывчивость, эмоция, интеллект, формирование, воспитание, развитие.

Annotation. The article examines the features of the development of emotional responsiveness of younger schoolchildren in literary reading lessons. A theoretical analysis of educational and methodological literature on the development of emotional responsiveness of younger schoolchildren in literary reading lessons allows us to define emotional responsiveness of younger schoolchildren as a personal systemic education that includes psychological mechanisms of empathy, social perception, projection, identification and decentralization; a multidimensional process involved in the development of motivation, relationships, health, and processes of social communication, cognition, and creativity. The article points out that primary school age is a time when children actively develop their social and emotional skills. During this period, they begin to recognize and interpret the emotions of others, which is the basis for the formation of concepts such as empathy and social identification. The article reveals the importance of the sensitive period of primary school age for the development of emotional responsiveness and actively supporting children in this process. Emotional development should be a priority in parenting in order to help children become socially adapted and emotionally mature individuals. Younger students experience joy and satisfaction from being able to help others or do something good. This can be either a simple act of kindness, or participation in collective games or projects. The feeling of joy from the successes of others forms a positive attitude towards social interactions in children and strengthens their connections with others. It is important to take into account the individual characteristics of each child, such as temperament, level of development and previous experience. These factors can influence how quickly and effectively a child develops his emotional responsiveness. Emotional responsiveness of primary school students is a complex process that requires time and support from adults. Creating a supportive environment for emotional development will help children not only learn to understand and express their emotions, but also build healthy relationships with others. All this determines the relevance of the chosen research topic.

Key words: emotional responsiveness, emotion, intelligence, formation, upbringing, development.

Введение. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (ФГОС НОО), приоритетной задачей является формирование у детей младшего школьного возраста эмоционально-нравственной восприимчивости, рассматриваемой как неотъемлемая часть личности, адаптированной к жизни в обществе.

Детское сознание характеризуется повышенной эмоциональностью, что проявляется в чувствительности, открытости и

высокой восприимчивости к окружающему миру. Детский период представляет собой благоприятную среду для раскрытия и развития творческого потенциала. Учитывая ограниченность этого возрастного этапа, крайне важно как можно раньше начать работу по развитию эмоциональной отзывчивости у младших школьников.

Период начальной школы является особенно благоприятным для формирования эмоциональной восприимчивости. Крайне важно учитывать это обстоятельство, чтобы максимально использовать естественную предрасположенность ребенка к сопереживанию и пониманию чувств других людей. Если в этот чувствительный период не оказать должной поддержки, развитие ключевых социальных навыков может замедлиться. В частности, это касается умения воспринимать окружающую среду, проецировать свои чувства, проявлять эмпатию, идентифицировать себя с другими и занимать чужую точку зрения. Недостаточное развитие этих способностей, в свою очередь, может оказать неблагоприятное влияние на процесс воспитания ребенка и его адаптацию в различных сферах жизни. Поэтому изучаемая проблема развития эмоциональной отзывчивости младших школьников на уроках литературного чтения является актуальной и в настоящее время.

Изложение основного материала статьи. Чтение художественной литературы не только приносит эстетическое удовольствие, но и способствует формированию эмоционального интеллекта, мыслительных способностей и расширяет горизонты знаний учащихся. Занятия литературой помогают осознать фундаментальные общечеловеческие ценности и формируют личность. Младшему школьному возрасту присуще ускоренное развитие эмоциональной сферы. Ознакомление с литературой существенно влияет на развитие эмоциональной сферы младших школьников, формируя новые ощущения и впечатления. Эти переживания, в свою очередь, становятся фундаментом для возникновения эмоциональной отзывчивости.

Дети стремятся найти в литературе яркие эмоции и учатся удивляться, что положительно сказывается на их эмоциональном росте. Литература служит важным инструментом для воспитания эмоциональной культуры, предоставляя богатый опыт человеческих переживаний. Произведения известных русских авторов помогают понять внутренний мир персонажей и тонкие движения души. Литература призвана развивать эстетическое восприятие школьника, углубляя его понимание внутреннего мира человека.

Чтение художественной литературы играет важную роль в формировании эмоционального интеллекта и умения понимать чувства других, сочувствовать персонажам произведений.

Проводимые занятия по литературе стремятся ввести ученика в мир культуры, развить навыки чтения и необходимые компетенции. В основе уроков лежат подходы, гарантирующие освоение эмоционально-ценностных компонентов, учитывающее особенности детского восприятия литературных произведений [4, С. 67-71].

Чтение литературы в начальной школе – это не просто процесс изучения текстов, а важный этап, формирующий не только знания, но и эмоциональную, нравственную и эстетическую составляющие личности ребенка. Необходимо продолжать развивать это направление образования, чтобы дети не только умели читать, но и могли чувствовать, сопереживать и понимать окружающий мир через призму литературных произведений.

Согласно утверждению А.А. Мелик-Пашаева, ключевым аспектом произведения искусства является его способность вызывать эмоциональный резонанс у обучающихся. Только те работы, которые затрагивают чувства, вызывая переживания, эмпатию, любовь или неприязнь, радость или печаль, прочно закрепятся в памяти учеников, будут подвергнуты более активному анализу и стимулируют стремление к сотворчеству. Этот эффект достигается за счет активизации интеллектуальной и эмоциональной деятельности в процессе чтения [5, С. 134-135].

Л.В. Ясинских подчеркивает, что именно через эмоциональную сферу дети формируют целостное восприятие произведения, правильно улавливая его основную мысль. Поэтому крайне важно развивать у ребенка способность выражать обнаруженные эмоции, используя различные средства искусства, такие как ритм, интонация, цвет и слово, устанавливая связь между эмоцией и способами ее творческого выражения. Школьники должны воспринимать идею произведения как отражение авторского видения мира, выраженного через эмоциональную окраску произведения [6, С. 26-32].

По мнению А.А. Мелик-Пашаева, начальные впечатления, формирующиеся благодаря эмоциональной окраске произведения, дают возможность предугадать его художественный замысел и способствуют развитию эмоционального интеллекта у младших школьников как умения определять главную мысль произведения [5, С. 56-57].

Как научить детей младшего школьного возраста более эмоционально чувствовать литературные произведения? Важно опираться на их личные и читательские предпочтения.

В.А. Левин подчеркивает значимость нескольких психолого-педагогических принципов: совместное чтение должно быть приятным времяпрепровождением; ребенку следует давать свободу выбора книги; взрослый должен делиться своими читательскими увлечениями; ребенку необходимо время для самостоятельного погружения в книгу; если произведение не вызывает интереса, не стоит настаивать на его прочтении [3, С. 103].

Важно, чтобы при чтении литературных произведений ребенок не только понимал сюжет, но и ощущал эстетическое и идейное воздействие художественного образа, развивая свою эмоциональную сферу. Для достижения этой цели можно применять различные творческие методы, например, сочинение собственных сказок, рифмовок, песенок и стихов, создание рисованных историй в картинках или составление литературных головоломок.

Для стимулирования эмоционального отклика у детей можно использовать следующие виды творческих заданий:

1. Совершенствование и доработка существующих текстов, направленное на создание более выразительных описаний с использованием художественных приемов, таких как эпитеты, метафоры и аллегории.
2. Придумывание альтернативных, позитивных финалов для литературных сказок или создание предыстории к событиям, описанным в произведении.
3. Изменение временной формы глаголов при пересказе текста для придания ему нового звучания.
4. Разработка вступления к басне, задающего контекст и мораль истории.

По мнению И.О. Карелиной [1, С. 155], одним из самых эффективных и понятных инструментов для формирования эмоциональной чуткости у детей младшего школьного возраста является театральная игра. Она способствует увеличению запаса эмоций, дарит ребенку богатый опыт через яркие художественные образы. В процессе театрализованных постановок происходит развитие эмоциональной восприимчивости, дети узнают о различных чувствах и настроениях персонажей, учатся выражать их характер внешне и понимать причины их переживаний. При работе с литературными произведениями целесообразно применять элементы кукольного театра, игровые разминки и упражнения, направленные на совершенствование мимики и пантомимы.

Использование игровых методик позволяет поддерживать вовлеченность учеников в процесс анализа литературных текстов и предотвращает возникновение усталости во время занятий.

Креативные упражнения, применяемые на уроках чтения, стимулируют развитие творческого потенциала личности, что, в свою очередь, положительно влияет на развитие эмпатии. Организация театральных постановок способствует активизации творческого мышления школьников, мотивируя их к созданию собственных сценических зарисовок, основанных на личном опыте и наблюдениях. Как правило, для инсценировок выбираются произведения с захватывающим сюжетом, колоритными диалогами и яркими, запоминающимися персонажами.

Проведя обзор психолого-педагогической литературы, мы можем выделить педагогические условия, способствующие развитию эмоциональной отзывчивости у младших школьников на уроках литературного чтения:

1. Создание комфортного климата на уроках. Учитель должен уметь устанавливать доверительные отношения с учениками, что поможет создать атмосферу, способствующую открытости и эмоциональному взаимодействию. Это может включать использование положительных эмоций, юмора и поддержки.
2. Активная деятельность учащихся. Важно включать в уроки элементы, которые будут знакомы детям из их повседневной

жизни. Это поможет им лучше понять и прочувствовать литературные произведения, а также развить критическое мышление и личную интерпретацию.

3. Использование наглядных средств обучения. Визуальные и аудиовизуальные материалы могут значительно обогатить восприятие текста. Например, картины или иллюстрации помогут детям визуализировать описываемые сцены, а музыка создаст нужное эмоциональное настроение.

4. Создание эмоционального настроения. Рассказ, беседа и объяснение – это методы, которые помогают установить связь между текстом и эмоциями. Учитель может задавать вопросы, побуждающие детей делиться своими чувствами и переживаниями по поводу прочитанного.

5. Вовлечение воображения. Творческое чтение предполагает активное участие детей в процессе, например, через инсценировки, создание альтернативных концовок или написание продолжений историй. Это развивает не только эмоциональную отзывчивость, но и креативность.

6. Создание игровых ситуаций. Игровые элементы делают обучение более увлекательным и вовлекающим. Это может быть ролевое исполнение, создание художественных работ или участие в конкурсах, что способствует развитию коллективного взаимодействия и эмпатии.

В совокупности эти педагогические условия создают среду, в которой младшие школьники могут развивать свою эмоциональную отзывчивость и способность к эмпатии. Это не только обогащает их внутренний мир, но и помогает формировать навыки общения и понимания других людей, что является важным аспектом их общего развития. Важно, чтобы учителя активно внедряли эти методы в свою практику для достижения максимального эффекта.

Выводы. Эмоциональная отзывчивость является одной из ключевых тем в психолого-педагогической литературе, поскольку она закладывает основы для дальнейшего духовно-нравственного развития ребенка. Это подчеркивает важность раннего формирования эмоциональных навыков, которые будут влиять на все сферы жизни.

Эмоциональная отзывчивость описывается как интегрированное личностное качество, которое включает в себя:

- Способность воспринимать и идентифицировать эмоции других людей.

- Оценку эмоционального состояния объектов или явлений.

- Адекватную эмоциональную реакцию на эти состояния. Это качество формирует индивидуальный эмоциональный опыт, что является основой для дальнейшего развития социальных навыков и межличностных отношений.

В начальной школе происходит активное становление эмоциональной сферы. Дети в этом возрасте усиленно обогащают свой внутренний мир чувствами и эмоциями, что оказывает влияние на формирование их потребностей и увлечений. Позитивные эмоции существенно повышают учебную мотивацию и улучшают взаимодействие с окружающим миром. Развитие эмоциональной отзывчивости – это сложный процесс, требующий тесного контакта между преподавателем и учеником. Педагогу необходимо создать благоприятную среду для раскрытия и поддержки природных наклонностей ребенка к эмоциональному отклику.

Существенное значение имеет накопление опыта эмоциональных переживаний с помощью различных педагогических приемов, таких как дискуссии, сюжетно-ролевые игры и другие интерактивные формы обучения. Эмоциональная восприимчивость – это важный компонент личностного роста младших школьников, оказывающий влияние на их умение общаться и формирование моральных принципов в будущем. Преподавателям необходимо понимать важность этого развития и применять соответствующие методы и подходы для его стимулирования. Это позволит не только развить эмоциональную отзывчивость детей, но и способствовать их комплексному развитию как личности.

Литература:

1. Карелина, И.О. Эмоциональное развитие детей 5-10 лет / И.О. Карелина. – Ярославль.: Академия развития, 2006. – 144 с.

2. Курносова, С.А. Вопросы развития эмоциональной сферы учащихся в отечественной педагогике / С.А. Курносова // Начальная школа плюс До и После. – 2012. – № 1. – С. 67-71

3. Левин, В.А. Когда маленький школьник становится большим читателем / В.А. Левин. – М.: Лайда, 1994. – 192 с.

4. Мали, Л.Д. Методика обучения русскому языку и литературе в начальных классах. Введение. Методика обучения грамоте. Методика литературного чтения: учебное пособие / Л.Д. Мали. – Пенза: Изд-во ПГУ, 2014. – 220 с.

5. Мелик-Пашаев, А.А. Ступеньки к творчеству / А.А. Мелик-Пашаев, З.Н.Новлянская. – Издательство: Бинوم. Лаборатория знаний, 2012. – 184 с.

6. Ясинских, Л.В. Развитие эмоционального слуха у младших школьников в процессе восприятия художественных произведений / Л.В. Ясинских // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2. – С. 26-32

Педагогика

УДК 371.032

кандидат педагогических наук, доцент Билял Эльмаз Адиль-Гареевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университета имени Февзи Якубова» (г. Симферополь);

доцент Яяева Алиме Миметовна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университета имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УРОКОВ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности повышения эффективности уроков литературного чтения в начальной школе посредством творческих заданий. Теоретический анализ учебно-методической литературы по проблеме применения творческих заданий на уроках литературного чтения в начальной школе позволяет нам определить, что важной целью является пробуждение у детей интереса к творческим заданиям на уроках чтения. Такие задания важны не только для развития литературных навыков, но и для формирования критического взгляда на вещи, воображения, а также социального и эмоционального интеллекта. Они дают возможность ребятам выражать свои чувства, соединяя учебную и творческую. В статье указывается, что для того, чтобы успешно заинтересовать детей творческими заданиями, необходимо принимать во внимание уникальность каждого ребенка. Разнообразные методы, включая выбор тем и видов работ, помогут поддерживать интерес детей и стимулировать их к активной работе. Использование интерактивных техник, таких как дискуссии в группах, игры, творческие мастерские, позволяет создать атмосферу младших школьников к выполнению заданий. Соотнесение литературных произведений с реальным опытом детей способствует их интересу к чтению и выполнению творческих заданий. Когда ученики осознают актуальность прочитанного, их внимание и желание работать над заданиями увеличивается. Позитивные отзывы и похвала за выполненные творческие задания являются положительными стимулами. Они способствуют не только повышению уверенности в себе, но и их интересу к дальнейшему обучению. Предоставление ученикам возможности выбирать темы и формы творческих заданий стимулирует их самостоятельность и желание пробовать новое. Это также способствует развитию креативности и инициативности. Важно вовлекать родителей в процесс обучения, показывая им, как они могут поддерживать интерес детей к литературе и творчеству дома. Совместное чтение, обсуждение прочитанного и выполнение заданий вместе могут значительно повысить мотивацию младших школьников. Все это обуславливает актуальность выбранной темы исследования.

Ключевые слова: творческие задания, мотивация, развитие, обучение, воспитание, методы, приемы.

Annotation. The article discusses the features of improving the effectiveness of literary reading lessons in elementary school through creative tasks. A theoretical analysis of the educational and methodological literature on the problem of using creative tasks in literary reading lessons in elementary school allows us to determine that an important goal is to arouse children's interest in creative tasks in reading lessons. Such assignments are important not only for the development of literary skills, but also for the formation of a critical view of things, imagination, as well as social and emotional intelligence. They give children the opportunity to express their feelings by combining study and creativity. The article points out that in order to successfully interest children in creative tasks, it is necessary to take into account the uniqueness of each child. A variety of methods, including the choice of topics and types of work, will help to keep children interested and encourage them to work actively. The use of interactive techniques, such as group discussions, games, and creative workshops, allows you to create an atmosphere for younger students to complete assignments. The correlation of literary works with the real experiences of children contributes to their interest in reading and performing creative tasks. When students realize the relevance of what they have read, their attention and desire to work on assignments increases. Positive feedback and praise for completed creative tasks are positive incentives. They contribute not only to increasing self-confidence, but also to their interest in further education. Giving students the opportunity to choose topics and forms of creative assignments stimulates their independence and desire to try new things. It also promotes creativity and initiative. It is important to involve parents in the learning process, showing them how they can support children's interest in literature and creativity at home. Reading together, discussing what they have read, and completing tasks together can significantly increase the motivation of younger students. All this determines the relevance of the chosen research topic.

Key words: creative tasks, motivation, development, training, upbringing, methods, techniques.

Введение. Сегодня образовательный процесс все чаще опирается на деятельностный подход, позволяющий детям активно усваивать новые знания. Современная система образования должна формировать людей, готовых к жизни в условиях быстрого развития технологий и всеобщей информатизации. В настоящее время ключевым навыком становится умение находить, анализировать и эффективно использовать информацию. Поэтому в начальной школе все большую популярность приобретает проектный метод, вызывающий интерес в педагогической среде и быстро развивающийся. Проектная деятельность позволяет детям применять полученные знания на практике, что является существенным отличием от традиционного обучения.

Многие педагоги с уверенностью полагают, что традиционный подход не всегда эффективен, поскольку он ориентирован в основном на простое изучение новой информации, полученной от учителя, без практического применения. Ученики усваивают теорию и правила, но сталкиваясь с реальными задачами, испытывают некоторые трудности в применении знаний, так как в школе не получают опыта практической деятельности. Однако проектные методы не заменяют традиционное обучение, а дополняют и расширяют его возможности [3, С. 51-55].

Выполнение творческих заданий требует от учеников решения интересных и практически значимых задач, связанных с реальной жизнью, с применением теоретических знаний на практике. Ценность таких заданий заключается в том, что они способствуют самостоятельному приобретению знаний и формированию познавательных навыков.

Предмет «Литературное чтение» занимает ключевое место в начальной школе, развивая грамотность, навыки чтения и анализа текстов, пробуждает у детей любовь к литературе и способствует комплексному развитию личности. Основная задача данного курса – воспитание компетентного читателя, владеющего предметными знаниями и умениями, предусмотренными школьной программой. Развитие этих умений осуществляется на протяжении всего урока, охватывая этапы восприятия, анализа и интерпретации.

Поэтому вопрос применения творческих заданий на уроках литературного чтения представляется актуальным и значимым элементом учебного процесса в начальных классах.

Изложение основного материала статьи. Проблему формирования интереса к выполнению творческих заданий у младших школьников на уроках литературного чтения изучали ученые К.Д. Ушинский, С.П. Редозубов, Н.А. Щербакова, Н.Д. Молдавская, М.И. Оморокова, Л.Ф. Климанова, В.Г. Горецкий и др. Также необходимо отметить работу в этом направлении Н.Н. Светловской и О.В. Джежелей.

Теоретические корни концепции творческого чтения можно найти в работах таких российских ученых, как Н.А. Рубакин, Л.С. Выготский и А.А. Потебня.

Самостоятельный труд в творческом русле, вовлеченность и активная позиция учащихся крайне важны для формирования его как личности. Изучая мир через призму литературы, юные читатели знакомятся с особенностями художественного слова и начинают проявлять интерес к собственному словесному самовыражению. Интерес к учебе, осознанный подход и творчество напрямую влияют на развитие независимого мышления и способности применять знания на практике.

Использование творческих заданий для развития воображения является ключевым элементом обучения младших школьников. Это способствует формированию интереса к обучению, мотивирует к определению личных целей в учебе, помогает в моделировании и преобразовании образного восприятия проблемных ситуаций, а также обеспечивает возможность самоанализа и контроля за своими действиями.

Всем известно, что положительные эмоции способствуют формированию и закреплению интересов и потребностей человека. Именно в этом возрасте происходит активное накопление эмоционального опыта. Поэтому младшие школьники видят в книгах прежде всего источник ярких впечатлений и развлечений. Их привлекают яркие сюжеты, образы героев, которые воспринимаются как нечто само собой разумеющееся, а любимые герои – это, в первую очередь, активные персонажи.

Для ребенка очень важно испытывать чувство удивления перед окружающим миром, явлениями и людьми. Удивление способствует развитию интереса к жизни, тяги к знаниям, способности видеть прекрасное и ценить его. Таким образом, одним из ключевых факторов формирования позитивного отношения к чтению у младших школьников является эффективная организация учебного процесса и разнообразие форм работы, применяемых учителем на уроках. Это требует использования различных методических подходов, техник и наглядных материалов во время занятий [6, С. 13-17].

Задачи развития интереса к чтению включают четыре основных аспекта:

- 1) Во-первых, необходимо пробуждать тягу к чтению, что в конечном итоге приведет к формированию устойчивого читательского интереса;
- 2) Во-вторых, важно оттачивать навыки чтения, которые являются фундаментом для глубокого и всестороннего восприятия литературного произведения;
- 3) В-третьих, следует работать над развитием речи школьников, формируя грамотный литературный язык и умение четко и ясно выражать свои мысли и чувства как устно, так и письменно;
- 4) В-четвертых, значимым является усвоение моральных принципов, заключенных в художественных текстах, понимание этических категорий и становление нравственных качеств личности, вдохновленное примерами литературных персонажей.

Необходимо акцентировать внимание учащихся на осознании важности процесса чтения для их саморазвития, успешного обучения по изучаемым предметам, формировании привычки к систематическому чтению и достижении необходимого уровня читательской грамотности. Для этого необходима разработка инновационных и современных подходов к работе с учениками. Активное погружение школьников в удивительный и захватывающий мир детской литературы начинается с первых дней обучения в школе, с применением различных приемов работы с книгой [5, С. 151-157].

Для стимулирования интереса к чтению у младших школьников особое значение имеет активность учителя, актуальность темы урока, применение интерактивных образовательных техник, а также создание комфортных условий для школьной успеваемости. Эти элементы реализуются при помощи внедрения творческих подходов к анализу текста в учебном процессе.

Творческие методы работы с текстовым материалом позволяют создать благоприятную среду для развития, даже в рамках традиционного подхода к преподаванию.

Эффективное взаимодействие с информацией строится на развитии навыков критического мышления через чтение, в частности:

- метод «Толстых и тонких вопросов». Для успешной подготовки детей ко взрослой жизни необходимо научить их определять вопросы, имеющие четкий ответ («узкие»), и вопросы, не допускающие однозначной интерпретации («широкие»), требующие размышлений и различных точек зрения;

- метод «Чтение с предугадыванием». На этапе актуализации знаний ученики, опираясь на заголовок и сведения об авторе, формулируют предположения о содержании текста. В процессе изучения фрагментов текста они корректируют свои представления. Эта корректировка служит отправной точкой для дальнейшего прогнозирования. Ключевой вопрос: «Что может произойти потом и почему?». Этап рефлексии – заключительное обсуждение, в ходе которого текст рассматривается как целостное произведение. Формы работы могут быть разнообразными: письменные работы, обсуждения, поисковая деятельность, составление тезисов, подбор пословиц, творческие задания [4].

Такая работа с текстом способствует развитию умения анализировать прочитанный текст, определять тему, характер персонажей, авторскую позицию, выражать свои мысли, понимать и высказывать свою точку зрения на прочитанное.

Отметим, что традиционные уроки иногда могут быть монотонными для учеников младших классов. В то время как творческие задания, наоборот, вызывают любопытство, делая процесс чтения запоминающим и увлекательным. Когда младшие школьники имеют возможность что-либо придумать самостоятельно (рисунок, рассказ), они становятся активными участниками процесса, а не просто пассивными наблюдателями.

Для активизации знаний учащихся применяются такие методы:

- «Ассоциации»: учащиеся читают тему и отвечают на вопросы: о чем пойдёт речь? Какие ассоциации возникают при упоминании темы?

- «Ключевые слова»: учащимся предлагается составить предложение или рассказ из предложенных слов, используя свои знания и делая прогнозы.

- «Да-нет»: игра, обучающая связывать факты, систематизировать информацию, слушать и слышать других.

Для графической организации материала используются:

- «Кластеры»: применяются на разных этапах урока для стимуляции мышления, структурирования материала, подведения итогов.

- «Перепутанные цепочки»: учащиеся оценивают правильность цитат, ставя знаки «+» или «-».

Для развития творчества применяются приемы: «Синквейн» и «Диаманта»: написание стихотворений по определенному алгоритму.

Знакомство с литературными произведениями заставляет юных школьников размышлять над ключевыми понятиями нравственности: честностью и обманом, дружбой и неприязнью, светлым и темным и пр. Ключевое значение имеет эмоциональная составляющая, эмпатия, гармоничное сочетание эмоционального и логического восприятия. Поддержание интереса к чтению может быть реализована через тематические мероприятия: литературные вечера, интерактивные занятия, творческие встречи, дебаты, представления, интервью с писателями и поэтами, сочинения, обсуждения [4, С. 42-45].

Для стимулирования любви младших школьников к чтению рекомендуется проведение театрализованных постановок, художественное оформление класса (приготовление рисунков и плакатов), организация школьных спектаклей и походов в театр, проведение экскурсий в библиотеки, презентация произведений в формате плакатов, а также практика тихого чтения в коллективе.

Творческие методы и праздничные мероприятия имеют существенное значение для формирования интереса к чтению. Литературная игра определяется как взаимодействие с текстом, направленное на создание нового произведения или трансформацию уже существующего.

В процессе проведения литературных игр применяются упражнения, направленные на совершенствование речи младших школьников, интеллектуальные задачи (головоломки), викторины, а также игры, адаптированные под известные форматы («Брейн-ринг», «Самый умный» и др.). Они представляют большой интерес и пользу для учащихся начальной школы, способствуя развитию умственных, нравственных и моральных качеств, расширению кругозора и активизации умственных способностей детей [1, С. 17-20].

Для формирования мотивации учащихся к урокам литературного чтения можно использовать «дерево достижений», где отмечаются успехи детей, и вручить медали или грамоты победителям игры. Такой подход очень нравится младшим школьникам и вызывает особый интерес у них.

В процессе обучения используются разнообразные формы, такие как праздничные уроки, уроки-презентации, занятия в библиотеке, а также творческие задания по созданию сказок, стихов, рассказов и собственных книг. Ключом к эффективной работе является опора на концепцию развития читательского интереса, а также разработка общей дорожной карты деятельности.

Выводы. Важность заинтересованности младших школьников в образовательном процессе неоспорима для успешного усвоения учебного материала. Именно она является движущей силой повышения мотивации, активности и самостоятельности в приобретении знаний.

Применение творческих заданий на уроках литературного чтения активизирует воображение, совершенствует творческое мышление и формирует у детей эмоциональную связь с литературными произведениями. В основе формирования заинтересованности у младших школьников лежат возрастные особенности их развития, такие как повышенная эмоциональность, любопытство и тяга к игре. Учет этих особенностей делает процесс обучения более увлекательным и действенным.

Для устойчивого развития интереса к творческим заданиям рекомендуется использовать игровые методики, проблемное обучение, элементы театрализации, проектную деятельность и объединение различных видов искусств (изобразительное искусство, музыка, театральное мастерство). Творческие задания дают детям возможность выразить себя, свои чувства, фантазии, уникальность. Успешное выполнение творческого упражнения (особенно если оно сопровождается поддержкой учителя) повышает самооценку и уверенность ребенка. Начальная школа – благоприятное время для развития творческого мышления, которое пригодится им во всех областях жизни.

Ключевая роль в создании образовательного пространства принадлежит учителю. Его задача выходит за рамки подготовки увлекательных заданий; он должен стимулировать самостоятельность учеников, применять личностный подход и помогать каждому ученику раскрыть свои таланты. Систематическое решение творческих задач не только повышает у детей интерес к литературным произведениям, но и улучшает их связную речь, навыки общения, логическое мышление и самостоятельность. Полученные выводы могут быть внедрены в образовательный процесс для разработки эффективных стратегий обучения чтению.

Таким образом, пробуждение интереса к творческим заданиям на уроках литературного чтения является важной педагогической задачей, содействующей всестороннему развитию личности ребенка и его устойчивой любви к литературе.

Литература:

1. Жесткова, Е.А. Творческие задания как средство формирования читательской компетенции младших школьников / Е.А. Жесткова // Современные фундаментальные и прикладные исследования, 2013. – № 3. – С. 17-20
2. Кутявина, Н.Н. Организация проектной деятельности в начальной школе / Н.Н. Кутявина // Начальная школа, 2010. – № 10. – С. 42-45.
3. Мануйлова, Е.И. Проектирование творческих учебных заданий: спецкурс для студентов / Е.И. Мануйлова // Начальная школа, 2003. – № 8. – С. 51-55

4. Матюхина, М.В. Мотивация учения младших школьников / М.В. Матюхина. – М.: Педагогика, 2003. – 143 с.
5. Новикова, Т.Д. Проектные технологии на уроках и во внеучебной деятельности / Т.Д. Новикова // Народное образование, 2000. – № 8-9. – С. 151-157
6. Осмоловская, И.М. Формирование универсальных учебных действий у учащихся начальных классов / И.М. Осмоловская, Л.Н. Петрова // Начальная школа, 2012. – № 10. – С. 13-17

Педагогика

УДК 378.147:78.01

магистр педагогических наук, преподаватель Бодарева Галина Валерьевна
Казахский национальный университет искусств (г. Астана);

соискатель

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

СТАНОВЛЕНИЕ КУРСА ЭЛЕКТРОННОЙ МУЗЫКИ: ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ПЬЕРА ШЕФФЕРА

Аннотация. В статье рассматривается процесс становления электронной музыки как учебной дисциплины в системе высшего музыкального образования. Особое внимание уделяется роли французской школы *musique concrète* (музыка конкретная) во главе с Пьером Шеффером. Прослеживается развитие студий электронной музыки при радиостанциях и университетах в 1940-1990-е годы и анализируется их влияние на подготовку специалистов в области электронной музыки. Рассматриваются ключевые теоретические положения Пьера Шеффера, а также дидактические приёмы и педагогические принципы, сформировавшиеся в деятельности французских композиторов-авангардистов. Рассмотрено влияние Шеффера на формирование творческих направлений его учеников – Франсуа Бейля, Мишеля Шюна и других. Определены основные достижения школы Шеффера и его последователей, оказавшие значительное влияние на развитие современного музыкального искусства. Особое внимание уделяется методам, применяемым Шеффером в преподавании: работе с магнитофонной лентой, анализу звуковых объектов, сочинению без нотного текста, изучению психоакустики и других аспектов восприятия звука. Открытия и идеи Шеффера и его школы послужили основой формирования курсов по электронной музыке в Парижской национальной высшей консерватории музыки и танца (CNSMDP), Институте исследования и координации акустики/музыки (IRCAM) и ряде университетов Европы и США. На основе анализа деятельности студий при радиостанциях и консерваториях Парижа, Кёльна, Москвы, Ленинграда и Алма-Аты показано, как творческие эксперименты постепенно формировались в учебные курсы и образовательные программы. Подчёркивается влияние французской школы на формирование подходов к обучению электронной музыке в СССР и постсоветском пространстве. Определяются возможности адаптации её идей в современном музыкальном образовании Казахстана.

Ключевые слова: электронная музыка; Пьер Шеффер; конкретная музыка; акустатика; сольфеджио звуковых объектов; редуцированное слушание; студии электронной музыки; музыкальное образование; методика преподавания электронной музыки.

Annotation. The article examines the process of establishing electronic music as an academic discipline within the system of higher music education. Particular attention is given to the role of the French school of *musique concrète* led by Pierre Schaeffer. The development of electronic-music studios at radio stations and universities from the 1940s to the 1990s is traced, along with their influence on the training of specialists in this field. The study considers Schaeffer's key theoretical concepts as well as the didactic techniques and pedagogical principles formed through the activities of French avant-garde composers. The influence of Schaeffer's school on the creative directions of his students – François Bayle, Michel Chion, and others – is examined. The main achievements of Schaeffer and his followers that had a significant impact on the development of contemporary musical art are identified. Special attention is paid to the teaching methods used by Schaeffer, such as work with magnetic tape, analysis of sound objects, composition without notation, and the study of psychoacoustics and sound perception. The discoveries and ideas of Schaeffer and his school became the foundation for electronic-music courses at the Paris Conservatoire (CNSMDP), the Institute for Research and Coordination in Acoustics/Music (IRCAM), and several universities in Europe and the United States. Based on an analysis of studio activities at radio stations and conservatories in Paris, Cologne, Moscow, Leningrad, and Alma-Ata, the paper shows how creative experiments gradually evolved into educational courses and academic programs. The influence of the French school on approaches to teaching electronic music in the USSR and the post-Soviet space is emphasized. Finally, the article outlines the possibilities for adapting these ideas within contemporary music education in Kazakhstan.

Key words: electronic music; Pierre Schaeffer; *musique concrète*; acoustatics; solfège of sound objects; reduced listening; electronic music studios; music education; pedagogical approach to teaching electronic music.

Введение. Электронная музыка сформировалась в XX веке как одно из важнейших направлений музыкального искусства. Её становление связано с появлением новых средств звукозаписи и воспроизведения, экспериментами с магнитофонной лентой и синтезом звука. Особое значение в этом процессе приобрела французская школа *musique concrète* (музыка конкретная), основанная Пьером Шеффером в конце 1940-х годов. Его идеи заложили основы нового подхода к обучению работе со звуком – от восприятия и анализа до практики композиции. Ключевые педагогические приёмы, разработанные в рамках школы Шеффера, такие как экспериментальное сольфеджио, редуцированное слушание и акустатическая практика, направлены на развитие аналитического слуха, умения рассматривать звук как явление вне традиционной нотной системы. Эти новаторские принципы оказали существенное влияние на музыкальное образование во второй половине XX века. Возникновение электронной музыки как самостоятельной дисциплины в музыкальных вузах необходимо рассматривать в контексте изучения деятельности первых студий, созданных при радиостанциях и университетах в середине XX века. Эти студии стали творческими лабораториями, пространством для смелых экспериментов и поисков, исследовательскими и учебными центрами для композиторов-авангардистов, инженеров-акустиков и специалистов в области электроники. В последующие десятилетия изучение новой композиторской практики, основанной на применении электронной техники, вошло в учебные программы консерваторий и университетов Европы и мира.

Изложение основного материала статьи. В 1948 году французский композитор и инженер, один из пионеров электронной музыки, Пьер Шеффер организовал на Парижской радиостанции «Клуб проб» (*Club d'Essai*). Именно здесь велись эксперименты и практические занятия с магнитофонной лентой и закладывались основы конкретной музыки. «Исторически первым был термин конкретная музыка (*Musique Concrète*), принадлежащий Пьеру Шефферу (1948). Само выражение «конкретная музыка» означает, что работа со звуковым материалом происходит непосредственно; композитор же, пишущий обычную инструментальную или вокальную музыку, работает со звуком абстрактно, используя символическую систему нотации, представляющую звуки, которые надо воспроизвести инструментами или голосом» [5, С. 527]. Несколько лет спустя, в 1951 году, в Кёльне открылась радиостудия электронной музыки (*Studio für elektronische Musik*) под руководством Герберта Аймерта и Карлхайнца Штокхаузена. Если в Париже во главу угла ставился опыт восприятия звукового объекта, то в Кёльне, напротив, основное внимание уделялось синтетическому созданию звуковых комплексов из элементарных сигналов. Эти два подхода надолго определили дискуссии внутри электронной музыки [8, С. 20-22].

В Москве студия электронной музыки была основана в конце 1960-х годов при Музее Скрябина. Одним из первых руководителей был Эдуард Артемьев. Студия стала творческой лабораторией для экспериментов. Современные композиторы использовали первый синтезатор инженера Евгения Мурзина «АНС». В 1970-е годы под руководством Станислава Крейчи была открыта Студия электронной музыки при Ленинградской консерватории. В Казахстане специализированной студии электронной

музыки не было, но в 1970-е–1980-е казахстанские композиторы (А. Зацепин, А. Серкебаев, В. Стригоцкий и др.) экспериментировали с электроакустикой, используя электронные инструменты и синтезаторы при киностудии «Казахфильм», в филармонии, домашних студиях [1, С. 120-124]. На студиях наравне с руководителями работали их молодые ученики, которые познавали новые техники композиции и методы работы со звуком. Так техника была поставлена на службу поискам новых музыкально-выразительных средств.

В 1960-е годы начинается процесс включения курса по электронной музыке в структуру высшего музыкального образования. Изучение истории, теоретических основ и практическое освоение входит в программы консерваторий и университетов: в Парижской консерватории Пьер Шеффер открывает курсы по экспериментальному сольфеджио и акустике, а в США аналогичные дисциплины появляются в Колумбийском университете в рамках Колумбийско-Принстонского центра электронной музыки (*Columbia-Princeton Electronic Music Center*). В 1977 году Пьер Булез основывает Институт исследования и координации акустики/музыки (*IRCAM*) в Париже. «Целью этого нового предприятия является, по мысли Булеза, объединение усилий науки и музыкального творчества в изучении акустических основ музыкального искусства. Основная задача института – практического свойства: он должен стать центром поисков в электроакустической области» [4, С. 171]. В эти годы электронной и электроакустической музыке также уделяется все больше внимания и в Азии (Турция, Япония, Китай). Особый вклад внесли композиторы, которые прошли обучение в Европе и США (Ильхан Усманбаш, Дженгиз Танч, Такемицу Тору, Тан Дун, Сан Тун и др.); в университетах также вводятся обучающие курсы по электронной музыке [3, С. 555-560].

В 1980-1990-е годы электронная музыка получает отдельный статус учебной дисциплины. Она преподаётся в ведущих европейских консерваториях (Париж, Вена, Гамбург, Хельсинки), появляются курсы по акустике, компьютерной музыке и саунд-дизайну. В России в начале 1990-х годов начинают формироваться первые кафедры музыкальной информатики и открываются специализированные студии при вузах. В 1980-х на базе Казахской национальной консерватории появились первые учебно-практические занятия по работе с магнитофонной лентой и синтезаторами, однако самостоятельный курс так и не был введён.

На современном этапе в большинстве консерваторий и академий Европы и США электронная музыка преподаётся как обязательный курс. Программа обычно включает историю и теорию, практику работы в цифровых аудиостанциях, композицию в области живой электронной музыки, а также междисциплинарные проекты. Таким образом, электронная музыка прошла путь от лабораторий при радио и университетах до полноценного предмета в системе высшего музыкального образования, став частью академической подготовки современных музыкантов.

Особый интерес представляют подходы, закрепившиеся в курсах: они во многом могут рассматриваться как важная часть педагогических поисков Пьера Шеффера. Композитор предложил радикально новое понимание музыки, где звук стал восприниматься не как нота, вписанная в партитуру, а как «объект» для восприятия и анализа. Методика занятий строилась на практических опытах: студенты и молодые композиторы учились записывать фрагменты звуков, изменять скорость воспроизведения, производить реверс и монтаж. Эти приёмы позволяли не только расширить палитру звучаний, но и формировали новое *слышание*. Впоследствии Шеффер назовёт этот метод «редуцированным слушанием» (*écoute réduite*) [9, С. 91]. При редуцированном слушании звук воспринимается вне ассоциаций с источником. Сам Шеффер писал: «Слушание, редуцированное к самому звуку, позволяет выявить в нём характеристики, которые ускользают в повседневном восприятии» [9, С. 270]. Именно эта установка делала возможной работу со звуковыми объектами (*objets sonores*) [9, С. 93] как с основными элементами нового музыкального языка.

В рамках CNSMDP впервые была предпринята попытка систематизировать «сольфеджио для слуховых объектов» (*solfège des objets sonores*), где слуховое восприятие и анализ звуков должны были играть такую же роль, какую в традиционной системе играет изучение элементов музыкального языка: гармонии, тембра, регистра и т.д. «После долгих размышлений он пришёл к необходимости собрать сольфеджио для слуховых объектов, классифицирующее звуки по иерархиям тесситуры, тембра, ритма и плотности. Была принята предварительная система записи, тесно смоделированная на западной классической: привычные пятилинейные ноты для каждого звукового элемента; страница делилась на четыре области – (1) «живые» элементы (голоса), (2) шумы, (3) подготовленные инструменты, (4) обычные инструменты. Временная шкала линейно чертилась внизу страницы в секундах, с пунктирной вертикалью каждые пять секунд. Для естественных инструментов и вокала использовались обычные ключи и нотные символы, с тем лишь отличием, что длительности подгонялись под секундную шкалу» [8, С. 25]. Методика, разработанная Пьером Шеффером, была абсолютно новой по сравнению с традиционной композиторской школой. Если академическая система строилась на нотной записи, гармонии и форме, то в основе «*solfège des objets sonores*» лежали практики восприятия, анализа и обработки звуковых объектов.

Важнейшие методы, применяемые на занятиях Шеффера: 1. Редуцированное слушание; 2. Работа с магнитофонной лентой; 3. Анализ звуковых объектов; 4. Композиция без нот; 5. Изучение психоакустики; 6. Пространственная диффузия.

Постепенно формировалась новая система подготовки музыкантов, в которой центральным становилось умение работать с техникой и по-новому воспринимать звук. Несмотря на то, что конкретная музыка долгое время была вне академической системы и больше воспринималась как эксперимент, в ней закладывались основы будущей дисциплины: работа с записью, освоение техники синтеза, формирование новых типов слухового восприятия. К началу 1960-х гг. электронная музыка перестаёт быть сферой отдельных экспериментов и входит в состав университетских и консерваторских курсов, формируя собственный круг учебных дисциплин.

Основные достижения класса Пьера Шеффера можно определить следующим образом:

1. Студенты знакомились с техникой работы со звуковыми объектами, методами анализа и трансформации звучания, а также с эстетикой восприятия акустического феномена вне традиционных нотных структур. *Таким образом, происходило освоение методов musique concrète и акустической музыки новыми поколениями;*

2. Шеффер доказал на практике, что работа с магнитофонной лентой, синтезаторами и позже с цифровыми средствами может быть неотъемлемой частью современной композиторской деятельности, а не только вспомогательным техническим навыком. *Так, в академическую музыкальную практику было внедрено использование звукозаписи, обработки, монтажа и синтеза и т.д.;*

3. Сложилась новая техника композиции, связанная с работой со звуком (*objet sonore*), которая требовала анализа акустических качеств звука и художественного конструирования. *Так, постепенно происходило формирование нового типа композитора: экспериментатора и звукорежиссера;*

4. Подход Шеффера и его коллег предполагал смещение акцента от традиционных музыкальных выразительных средств (гармония, мелодия, ритм) к морфологии звука: его атаке, спектру, пространственному распределению. *Таким образом, школа конкретной музыки разрабатывала новые выразительные элементы музыкального языка.*

Создание класса электронной музыки в Парижской консерватории дало начало целой школе, оказавшей колоссальное влияние на развитие современной электроакустической музыки. Первое поколение музыкантов объединилось в рамках Группы музыкальных исследований (*Groupe de Recherches Musicales – GRM*). Среди его ведущих представителей – Франсуа Бэйль, разработавший концепцию акустматики и систему пространственного звучания *Acoustmonium*; Бернард Пармежани, создатель принципов акустической драматургии; Франсуа-Бернар Маш, исследователь этномузыкологии и музыкальной символики; Ги Райбел, педагог и автор учебных программ по *musique concrète*. Во второе поколение вошли композиторы, работавшие в Международном центре исследований, архивации и создания электроакустической и акустматической музыки (*INA-GRM*), основанном в 1975 году. Среди них – Мишель Шюон, теоретик акустматики и исследователь звука в кино; Кристиан Занов, композитор и руководитель *INA-GRM*. Таким образом, ученики Пьера Шеффера, сохраняя преемственность традиций и воплощая идеи конкретной музыки, в результате собственных художественных поисков создали самостоятельные направления в области

электронной музыки.

Из педагогических опытов Пьера Шеффера и его учеников сложились современные курсы Парижской национальной высшей консерватории музыки и танца (CNSMDP), среди которых: *Новые технологии композиции (Nouvelles technologies appliquées à la composition, NTAC)* – обязательный курс в программе композиции первого цикла (DNSPM, 3 года, минимум 180 ECTS), вводящий в основы электроакустической и смешанной музыки; *Композиция / первый цикл (Composition / 1er Cycle)* – программа, включающая инструментальную композицию, анализ, оркестровку и дисциплины по электронной/компьютерной композиции; *Компьютерная музыка – начальный курс (Computer Music – Beginners)* – практический курс, знакомящий с синтезом, обработкой, программированием и системами реального времени (Max/MSP, Pure Data и др.); *Аудиотехнологии (Audio Technology)* – курс по техническим аспектам звука (теория, практика, цифровые и аналоговые технологии, мультимедиа); *Создание, композиция и продюсирование музыки для экрана (Creation, Composition and Production of Music for the Screen, FSMS)* – дисциплина, ориентированная на музыку к аудиовизуальным медиа, включающая активное использование цифровых технологий обработки звука, пост-продакшн и саунд-дизайн [7].

Педагогические и творческие новации французской школы оказались настолько значительными, что нашли широкий и неоднозначный отклик среди музыкантов и педагогов в других странах. Так, ценное свидетельство о восприятии новаторских идей Пьера Шеффера в СССР оставил музыковед и педагог, Ю.Н. Бычков, посетивший Парижскую консерваторию в 1970-е годы. Бычков отмечал, что включение в учебный процесс курса по «musique concrète» и эксперименты Шеффера с «сольфеджио звуковых объектов» производили на французских студентов сильное впечатление, но у него самого они вызвали определённые вопросы. Бычков критически писал об «отрыве подобной практики от фундаментальных дисциплин» [2] и предупреждал об опасности подмены систематического изучения гармонии, полифонии и формы экспериментами с магнитофонной лентой и психоакустикой. «В целом, работа класса «Recherche musicale» («Музыкальных исследований» – прим. автора) представляется крайне противоречивой. В ее активе – ориентация учащихся на смелый поиск новых средств музыкальной выразительности, на использование новейших достижений техники. В пассиве – весьма сомнительные эстетические устремления. Ведь и в рамках электроакустической музыки возможны различные пути... В таком новом деле как электроакустическая музыка невозможно, конечно, обойтись без поиска, но важно, чтобы смелые эксперименты не превращались в самоцель и не вели бы к бесплодному экспериментаторству» [2].

Выводы. Проведённый анализ показывает, что электронная музыка прошла путь от лабораторных экспериментов в студиях при радиостанциях до признания в ведущих консерваториях мира. Ключевая роль в этом процессе принадлежит Пьеру Шефферу, который не только предложил новое понимание звука как объекта, но и разработал педагогическую систему, основанную на практиках редуцированного слушания и работе со звуковой материей. Его идеи и эксперименты стали основой академической подготовки нового типа композитора, работающего напрямую со звуком и технологиями, подготовили почву для современных курсов по электроакустике и акустике в Париже, Европе, СССР, США и Азии. Для Казахстана данный опыт представляет практическую ценность: он может служить основой для введения отдельного курса по электронной музыке в программы музыкальных колледжей и вузов, в том числе как обязательной дисциплины для композиторов и факультатива для музыковедов и исполнителей, открывается перспектива введения курса по электронной музыке в учебные планы консерватории и университетов искусств, что позволит сформировать у студентов компетенции работы со звуком и технологиями, востребованные в международной академической среде.

Литература:

1. Бодарева, Г.В. Применение электронной техники в произведениях казахстанских композиторов / Г.В. Бодарева; под общ. ред. А.К. Мусахаджаевой // Идея независимости в искусстве. История и современность: материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 20-летию независимости РК. – Астана, 2011. – С. 120-124
2. Бычков, Ю.Н. Преподавание музыкально-теоретических дисциплин и композиции в Парижской национальной консерватории / Ю.Н. Бычков // Методика преподавания историко-теоретических дисциплин. Сборник трудов. Вып. XXVI. – Москва: ГМПИ имени Гнесиных, 1977. – URL: <http://yuri317.narod.ru/ped/paristeor.htm> (дата обращения: 20.09.2025)
3. Гаврилова, Н.А. История зарубежной музыки. XX век / Н.А. Гаврилова. – Москва: Музыка, 2005. – 576 с.
4. Куницкая, Р.И. Французские композиторы XX века / Р.И. Куницкая. – Москва: Сов. композитор, 1990. – 208 с.
5. Ценова, В.С. Теория современной композиции / В.С. Ценова. – Москва: Композитор, 2005. – 624 с. – URL: <https://www.klex.ru/lugo> (дата обращения: 29.08.2025)
6. Conservatoire National Supérieur de Musique et de Danse de Paris (CNSMDP) / Nouvelles technologies appliquées à la composition (NTAC). – URL: <https://www.conservatoiredeparis.fr> (дата обращения: 10.09.2025)
7. Manning, P. Electronic and Computer Music / P. Manning. – Oxford: Oxford University Press, 2013. – 543 с.
8. Schaeffer, P. Traité des objets musicaux / P. Schaeffer. – Paris: Éditions du Seuil, 1966. – URL: <https://ru.scribd.com/document/507124493/SchaefferP-1966-Traite-Des-Objets-Musicaux> (дата обращения: 02.09.2025)

Педагогика

УДК 378

аспирант Бодров Денис Дмитриевич

Образовательное частное учреждение высшего образования
«Московская международная академия» (г. Москва)

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПЕРЕВОДЧЕСКОМУ МАСТЕРСТВУ ПОСРЕДСТВОМ АНАЛИЗА И ПЕРЕВОДА АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ

Аннотация. Статья посвящена анализу особенностей формирования переводческой компетенции студентов языковых специальностей через работу с аутентичными материалами. Рассматриваются теоретические основы перевода, значимость аутентичных текстов и методические подходы к их использованию в образовательном процессе. Особое внимание уделено развитию аналитических, критических и культурных навыков, необходимых для профессиональной деятельности переводчика. Обоснована необходимость системного и поэтапного включения аутентичных материалов в учебный процесс для формирования гибких и адаптивных переводческих стратегий. Представленные выводы позволяют оценить эффективность применения аутентичных материалов для подготовки квалифицированных специалистов в области перевода.

Ключевые слова: переводческая компетенция, аутентичные материалы, методика обучения, языковые специальности, перевод.

Annotation. The article is devoted to the analysis of the features of the formation of translation competence of students of language specialties through work with authentic materials. The article examines the theoretical foundations of translation, the importance of authentic texts and methodological approaches to their use in the educational process. Special attention is paid to the development of analytical, critical and cultural skills necessary for the professional activity of a translator. The necessity of systematic and step-by-step inclusion of authentic materials in the educational process for the formation of flexible and adaptive translation strategies is substantiated. The presented conclusions allow us to evaluate the effectiveness of using authentic materials for the training of qualified specialists in the field of translation.

Key words: translation competence, authentic materials, teaching methods, language specialties, translation.

Введение. В современных условиях глобализации и расширения международных коммуникаций растет потребность в высококвалифицированных специалистах в области перевода, способных эффективно работать с аутентичными текстами на профессиональном уровне. Актуальность исследования определяется необходимостью подготовки студентов языковых специальностей к реальной практике перевода, которая требует не только владения языком, но и умения анализировать, интерпретировать и передавать смысловую и культурную информацию с учетом контекста источника.

В отечественной и зарубежной педагогической литературе большое внимание уделяется вопросам формирования переводческой компетенции и методам работы с аутентичными материалами. Так, исследования Е.А. Дубиной подчеркивают, что переводческая компетенция представляет собой сложную систему знаний, навыков и умений, включающую лингвистические, коммуникативные и культурные компоненты [3, С. 16]. По словам С. Гао, использование аутентичных текстов повышает мотивацию студентов и способствует развитию аналитического мышления, формируя способность к самостоятельной интерпретации содержания [2, С. 44].

В то же время, несмотря на наличие многочисленных исследований, проблема системного применения аутентичных материалов в образовательном процессе остаётся недостаточно изученной. В работах Е.А. Семикиной и Е.В. Алексич отмечается, что методические подходы к обучению переводу часто ограничиваются традиционными формами работы с текстами, не учитывающими разнообразие жанров и коммуникативных ситуаций [6, С. 115]. Это свидетельствует о необходимости разработки комплексных методик, позволяющих интегрировать аутентичные материалы в учебный процесс таким образом, чтобы обеспечить формирование всех компонентов переводческой компетенции и подготовку студентов к профессиональной деятельности.

Таким образом, актуальность темы определяется современными требованиями к профессиональной подготовке переводчиков, необходимостью развития у студентов навыков критического анализа, культурной адаптации и формирования устойчивых переводческих стратегий. Научная разработанность проблемы позволяет рассматривать обучение переводу через аутентичные материалы как перспективное направление педагогической практики, требующее дальнейшего системного исследования и методической конкретизации.

Изложение основного материала статьи. Формирование переводческой компетенции студентов языковых специальностей является одной из центральных задач современного высшего образования, учитывая растущую потребность в квалифицированных специалистах, способных работать с аутентичными текстами в условиях глобализованного информационного пространства. По мнению Е.А. Дубиной, переводческая компетенция представляет собой интегративную систему знаний, умений и навыков, включающую лингвистическую, коммуникативную и культурную составляющие [3, С. 16]. Такой подход подчеркивает, что подготовка переводчика требует не только овладения языком, но и глубокого понимания контекста, особенностей текста и культурных норм источника. В исследованиях И.В. Приходы выделяются ключевые компоненты, формирующие профессиональную готовность будущего переводчика: языковая точность, способность к интерпретации культурных особенностей, умение выбирать адекватные переводческие стратегии [4, С. 46]. Эти положения позволяют рассматривать переводческую компетенцию как многомерное образование, где каждый компонент взаимосвязан и усиливает эффективность другого.

Анализ текстов играет важнейшую роль в процессе формирования переводческих навыков. По словам Н.Р. Хамрахановой, работа с аутентичными материалами способствует развитию не только языковой, но и когнитивной компетенции студентов, поскольку требует системного подхода к тексту и умения выявлять смысловые и структурные связи [8, С. 27]. Такая деятельность активизирует аналитическое мышление, способствует формированию навыков самостоятельной оценки текстовой информации и построения адекватного перевода. В работе Е.А. Семикиной и Е.В. Алексич отмечается, что систематическая работа с аутентичными материалами позволяет студентам постепенно осваивать сложные языковые конструкции, расширять профессиональный словарь и вырабатывать устойчивые переводческие стратегии [6, С. 114]. Таким образом, анализ текста является неотъемлемой частью подготовки переводчика, обеспечивая преемственность между теоретическими знаниями и практическими умениями.

Современные методические подходы к обучению переводу ориентированы на комплексное развитие студентов. По мнению А.З. Абдурахмановой, эффективная подготовка предполагает сочетание анализа текстов, моделирования переводческих ситуаций и систематической практики с аутентичными материалами [1, С. 76]. Такой подход обеспечивает постепенное повышение сложности учебных задач и формирует способность студентов принимать самостоятельные решения при выборе переводческих стратегий. В исследованиях С. Гао подчеркивается, что включение реальных материалов из сферы СМИ, научной и художественной литературы способствует мотивации студентов и формированию у них профессионального мышления, необходимого для работы с живым языком [2, С. 20]. В совокупности эти методические подходы создают условия для системного формирования у студентов навыков анализа, интерпретации и адекватного воспроизведения текста на целевом языке.

Особое внимание уделяется интеграции различных компонентов переводческой компетенции. В работах М.М. Степановой отмечается, что подготовка переводчика должна включать освоение не только письменного, но и аудиовизуального перевода, что способствует развитию мультикомпетентности и адаптивности будущего специалиста [7, С. 48]. Комплексная работа с текстами различных жанров позволяет студентам вырабатывать универсальные подходы к переводу и совершенствовать способность к культурной адаптации. По мнению А.Р. Сагировой, использование аутентичных материалов способствует формированию навыков критического анализа и сопоставления языковых норм, что является ключевым элементом профессиональной подготовки [5, С. 34]. Такой опыт позволяет студентам не только выполнять задания по переводу, но и самостоятельно вырабатывать стратегии решения нестандартных лингвистических и коммуникативных задач.

Важным аспектом является также методическая подготовка преподавателя к работе с аутентичными материалами. По словам Е.А. Дубиной, успешная интеграция аутентичных текстов в учебный процесс требует четкой систематизации учебного материала, создания последовательной системы упражнений и регулярного контроля результатов [3, С. 18]. В работах Н.Р. Хамрахановой подчеркивается, что преподаватель должен обладать гибкостью в подборе материалов и умений адаптировать сложные тексты под уровень студентов, что обеспечивает эффективность обучения и способствует формированию устойчивой профессиональной компетенции [8, С. 28].

Обобщая вышеизложенное, можно отметить, что формирование переводческой компетенции через анализ и работу с аутентичными материалами требует интеграции теоретических знаний, аналитических навыков и практических умений. Такая подготовка позволяет студентам не только овладеть языком на профессиональном уровне, но и развить способность к критическому мышлению, адекватной интерпретации текстов и выбору оптимальных переводческих стратегий. Систематическая работа с аутентичными материалами обеспечивает постепенное усложнение учебных задач, формирует устойчивые навыки анализа и интерпретации, а также развивает профессиональное мышление, необходимое для успешной деятельности в сфере перевода. Комплексное освоение этих компонентов создаёт прочную основу для дальнейшего профессионального развития студентов и их адаптации к требованиям современного рынка переводческих услуг.

Использование аутентичных материалов в обучении переводческому мастерству занимает ключевое место в современной методике подготовки студентов языковых специальностей. По мнению Е.А. Дубиной, аутентичные тексты предоставляют студентам возможность работать с живым языком, что существенно повышает эффективность формирования профессиональных навыков и расширяет языковой опыт [3, С. 17]. Такой подход позволяет не только воспроизводить текст на целевом языке, но и развивать способность к анализу оригинальной информации, выявлению семантических и культурных особенностей текста. Включение аутентичных материалов в учебный процесс создаёт условия для активного овладения языком в его естественной среде употребления, что формирует у студентов устойчивые переводческие стратегии и повышает уверенность при работе с реальными текстами.

По словам С. Гао, аутентичные материалы способствуют мотивации студентов, поскольку они отражают реальную коммуникацию и актуальные темы, интересные для обучающихся [2, С. 44020]. Работа с такими материалами развивает способность к самостоятельной интерпретации содержания, учит выявлять ключевые смысловые элементы и передавать их на другом языке. Важным выводом является то, что аутентичные тексты стимулируют аналитические способности студентов, формируют критическое мышление и помогают развивать навыки выбора оптимальных языковых средств для перевода, что невозможно достичь при работе исключительно с адаптированными учебными материалами.

Е.А. Семикина и Е.В. Алексич отмечают, что аутентичные материалы позволяют студентам постепенно осваивать сложные грамматические конструкции и профессиональный словарь, что повышает качество перевода и уровень языковой компетенции [6, С. 115]. Анализ этой позиции показывает, что систематическая работа с аутентичными текстами обеспечивает интеграцию знаний и практических навыков, создавая прочную основу для формирования самостоятельного переводческого мышления. Использование разнообразных текстовых жанров, включая художественные, научные и деловые материалы, позволяет студентам видеть разнообразие языковых моделей и культурных особенностей, что повышает гибкость их переводческих стратегий.

По мнению А.Р. Сагировой, аутентичные материалы способствуют развитию навыков критического анализа и сопоставления языковых норм, что является важным для профессиональной подготовки студентов [5, С. 35]. Такой подход позволяет студентам самостоятельно выявлять сложные лексические и синтаксические структуры, сопоставлять их с нормами целевого языка и вырабатывать стратегии передачи смысла. В результате формируется способность к профессиональному суждению при работе с текстом, что является неотъемлемой частью компетентности переводчика. Эти выводы подчеркивают, что аутентичные материалы не только расширяют языковую базу, но и стимулируют развитие когнитивных и аналитических навыков, критически важных в профессиональной деятельности.

В работах М.М. Степановой рассматривается использование аудиовизуальных аутентичных материалов, которые включают не только письменные тексты, но и аудио- и видеоматериалы, что способствует развитию мультикомпетентности студентов [7, С. 50]. Такой подход позволяет объединять восприятие языка на слух, визуальное понимание контекста и практическое воспроизведение текста на целевом языке. Анализ этих исследований показывает, что комплексная работа с различными типами аутентичных материалов обеспечивает формирование более широкого спектра профессиональных навыков, улучшает адаптивность студентов к реальным условиям работы переводчика и способствует развитию творческого подхода к переводческим задачам.

А.З. Абдурахманова подчеркивает, что выбор аутентичных материалов должен соответствовать уровню подготовки студентов и учитывать их профессиональные цели [1, С. 77]. Работа с неподготовленными сложными текстами может привести к демотивации, тогда как грамотная подборка материалов обеспечивает постепенное усложнение учебных задач и формирует устойчивую способность к самостоятельной работе. Исходя из этого, эффективная методика обучения переводческому мастерству должна включать систематическую работу с аутентичными материалами, разработку последовательных упражнений и активное использование реальных источников информации.

В целом, можно утверждать, что аутентичные материалы являются мощным инструментом формирования переводческой компетенции. Они создают условия для комплексного развития языковой, культурной и профессиональной составляющих, способствуют формированию критического и аналитического мышления, а также стимулируют мотивацию студентов. Систематическая работа с текстами различной тематики и сложности позволяет формировать гибкие и адаптивные переводческие стратегии, развивать профессиональные навыки анализа, интерпретации и передачи смысловой информации. Интеграция письменных и аудиовизуальных материалов расширяет возможности подготовки будущих переводчиков, создавая прочную основу для успешной профессиональной деятельности в условиях реальной языковой среды. Таким образом, использование аутентичных материалов не только обеспечивает овладение языком на высоком уровне, но и формирует способность к самостоятельной профессиональной деятельности, что является важнейшей целью подготовки специалистов языковых специальностей.

Методическое обеспечение обучения переводческому мастерству через аутентичные материалы требует комплексного подхода, включающего разнообразные формы работы, систему упражнений и интеграцию современных технологий. По мнению Е.А. Дубиной, методика работы с аутентичными текстами должна предусматривать поэтапное усложнение заданий, начиная с анализа структуры текста и выявления ключевых смысловых элементов и заканчивая полноценным переводом с учетом культурных и стилистических особенностей [3, С. 19]. Такой подход обеспечивает плавный переход от теоретических знаний к практическому овладению навыками перевода и способствует формированию устойчивой переводческой компетенции. Анализ этой позиции показывает, что успешное освоение навыков перевода невозможно без систематического и последовательного подхода к работе с аутентичными материалами, который учитывает уровень подготовки и потребности студентов.

С. Гао отмечает, что интеграция современных технологий, таких как электронные корпуса текстов, мультимедийные ресурсы и онлайн-платформы для коллективного перевода, существенно повышает эффективность обучения и расширяет возможности самостоятельной работы студентов [2, С. 21]. Использование таких инструментов позволяет моделировать реальные переводческие ситуации, оценивать варианты перевода, сопоставлять их с нормами целевого языка и корректировать собственные решения. Из этого следует, что методическая система должна включать цифровые ресурсы не как дополнение, а как органичную часть учебного процесса, что способствует развитию профессиональной самостоятельности и аналитических навыков студентов.

По словам Е.А. Семикиной и Е.В. Алексич, одним из ключевых элементов методики является разработка разнообразных упражнений и заданий на перевод, которые предусматривают как индивидуальную, так и групповую работу [6, С. 116]. Такие упражнения могут включать перевод деловых, научных и художественных текстов, аудиовизуальных материалов, параллельный анализ оригинала и перевода. Анализ этого подхода показывает, что разнообразие заданий способствует формированию гибкости мышления и адаптивности студентов, позволяет им осваивать различные стратегии перевода и выбирать оптимальные средства для передачи смысловой информации.

М.М. Степанова подчеркивает, что особое внимание должно уделяться аудиовизуальным материалам, поскольку они развивают восприятие языка на слух, способность интерпретировать невербальные элементы и воспроизводить их в переводе [7, С. 51]. Этот аспект обучения расширяет традиционные подходы к формированию переводческой компетенции, позволяя студентам работать с более сложными и многоплановыми текстами. Включение аудиовизуальных источников стимулирует развитие творческого мышления и навыков критического анализа, что повышает общую эффективность подготовки специалистов в области перевода.

А.З. Абдурахманова отмечает, что методика работы с аутентичными материалами должна быть гибкой и адаптируемой под конкретный уровень студентов, учитывая их языковые и профессиональные компетенции [1, С. 78]. Такой подход обеспечивает индивидуализацию обучения, снижает уровень стресса при работе с сложными текстами и позволяет постепенно формировать самостоятельность студентов в выборе переводческих стратегий. Из этого следует, что эффективность методики напрямую зависит от умения преподавателя интегрировать аутентичные материалы в учебный процесс, создавая последовательность заданий и обеспечивая поддержку на каждом этапе освоения навыков.

По мнению А.Р. Сагировой, системная интеграция анализа текста, практических заданий и современных технологий способствует формированию у студентов способности к критической оценке источника, адаптации перевода к целевому контексту и выбору адекватных языковых средств [5, С. 36]. Такой подход обеспечивает не только овладение профессиональными навыками, но и развитие аналитических и рефлексивных способностей, необходимых для эффективной работы в реальных условиях профессиональной деятельности.

Обобщая вышеизложенное, можно утверждать, что методическое сопровождение обучения переводческому мастерству через аутентичные материалы должно включать: поэтапное усложнение учебных задач, разнообразные упражнения на перевод, интеграцию аудиовизуальных и письменных текстов, использование современных цифровых ресурсов и индивидуальный подход к

студентам. Такая система обеспечивает комплексное развитие профессиональных компетенций, формирует навыки самостоятельного анализа, интерпретации и передачи смысловой информации, стимулирует критическое мышление и творческий подход к переводу. Применение методики, основанной на активной работе с аутентичными материалами, создает условия для формирования устойчивой переводческой компетенции, развивает адаптивность и профессиональную уверенность студентов, а также повышает готовность к реальной профессиональной деятельности в условиях современного информационного и культурного пространства.

Выводы. Анализ современных исследований и методических подходов к обучению студентов языковых специальностей переводческому мастерству показывает, что формирование переводческой компетенции является комплексным процессом, включающим лингвистические, коммуникативные и культурные компоненты. По мнению Е.А. Дубиной, овладение переводческими навыками невозможно без систематической работы с текстами различной сложности, что подтверждает необходимость интеграции аутентичных материалов в учебный процесс [3, С. 16-19]. Использование аутентичных текстов способствует развитию аналитического мышления, способности к интерпретации и адаптации информации, формирует профессиональное суждение и критическое отношение к источнику.

Рассмотренные исследования, включая работы С. Гао и Е.А. Семикиной с Е.В. Алексич, демонстрируют, что аутентичные материалы повышают мотивацию студентов, развивают навыки самостоятельного анализа и способствуют овладению профессиональными стратегиями перевода [2, С. 20-21; 6, С. 114-116]. Интеграция аудиовизуальных текстов, как отмечает М.М. Степанова, расширяет возможности формирования мультикомпетентности, стимулирует творческое мышление и помогает адаптировать перевод к различным контекстам [7, С. 48-51]. Такой комплексный подход обеспечивает гармоничное развитие всех компонентов переводческой компетенции и формирует у студентов устойчивую профессиональную готовность.

Методическое сопровождение процесса обучения требует гибкого и индивидуализированного подхода, что подтверждается исследованиями А.З. Абдурахмановой и А.Р. Сагировой [1, С. 77-78; 5, С. 35-36]. По их мнению, адаптация сложности материалов под уровень студентов, использование разнообразных упражнений и цифровых ресурсов способствует формированию самостоятельности, критического мышления и профессиональной уверенности. Анализ этих позиций позволяет сделать вывод, что методика обучения должна быть не только системной, но и динамичной, учитывая индивидуальные потребности обучающихся и специфику текстов.

В результате комплексного анализа материала можно утверждать, что работа с аутентичными текстами является эффективным инструментом формирования переводческой компетенции, позволяющим интегрировать теоретические знания и практические умения. Систематическая работа с текстами различной тематики и сложности формирует у студентов гибкость переводческих стратегий, способность к аналитическому и критическому осмыслению источника, а также умение адаптировать перевод к культурным и коммуникативным особенностям целевого языка. Использование аудиовизуальных материалов и современных технологий обеспечивает развитие мультикомпетентности и стимулирует творческий подход к выполнению переводческих задач.

Таким образом, обучение студентов языковых специальностей через анализ и перевод аутентичных материалов не только повышает профессиональную подготовку, но и формирует навыки самостоятельной деятельности, критического мышления и адаптации к реальным профессиональным условиям. Эффективная методика должна сочетать поэтапное усложнение заданий, разнообразие упражнений, интеграцию цифровых ресурсов и индивидуальный подход к студентам, что создает прочную основу для формирования устойчивой переводческой компетенции и подготовки квалифицированных специалистов к работе в условиях современного информационного и культурного пространства.

Литература:

1. Абдурахманова, А.З. Применение лексического подхода в обучении английскому языку в техническом вузе / А.З. Абдурахманова // Исследовательский журнал. – 2024. – № 149. – С. 74-78. – DOI: 10.60797/IRJ.2024.149.74
2. Гао, С. Роль аутентичных материалов в преподавании РКИ / С. Гао // Научно-образовательный журнал. – 2023. – С. 44020.
3. Дубина, Е.А. Роль аутентичных текстов в изучении иностранного языка / Е.А. Дубина // Вестник высшего образования. – 2023. – № 3. – С. 15-20
4. Прихода, И.В. Критерии отбора аутентичных текстов для формирования готовности будущих переводчиков к профессиональной деятельности / И.В. Прихода // Вестник педагогического образования. – 2025. – № 5. – С. 45-50
5. Сагирова, А.Р. Аутентичные материалы как ресурс обучения грамматике в условиях школы с углублённым изучением английского языка / А.Р. Сагирова // Вестник педагогики. – 2024. – № 4. – С. 32-37
6. Семикина, Е.А. Аутентичные материалы и задания в обучении иностранному языку / Е.А. Семикина // Проблемы высшего образования. – 2023. – № 7. – С. 112-118
7. Степанова, М.М. Методическая стратегия обучения переводу аудиовизуальных произведений / М.М. Степанова // Вестник международного образования. – 2022. – № 1. – С. 45-53
8. Хамраханова, Н. Роль аутентичных материалов в развитии языковых навыков студентов неязыковых вузов / Н. Хамраханова // Лингвистический спектр. – 2025. – № 1. – С. 25-30

Педагогика

УДК 378.1

кандидат физико-математических наук, доцент Болкунов Игорь Алексеевич

Евпаторийский институт социальных наук (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Евпатория)

НОВЫЕ АСПЕКТЫ НЕДОБРОСОВЕСТНОГО УЧЕБНОГО ПОВЕДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ПРИМЕНЕНИЯ GPT ИНСТРУМЕНТОВ

Аннотация. В условиях применения генеративных инструментов искусственного интеллекта сформировалась новая форма недобросовестного учебного поведения. Она не является плагиатом в традиционном понимании термина. Но созданный учебный продукт не является результатом личных усилий обучающегося, цели учебного процесса не достигаются. Противодействовать этому явлению запретами невозможно. Ряд проблем этого явления находятся в «серой» зоне. Но разработать правила применения инструментов GPT, научить обучающихся их использованию вполне реально. Видимо, новой задачей современного образования является воспитание специалистов, способных создавать новые знания на стыке человеческого интеллекта и искусственного.

Ключевые слова: искусственный интеллект, генеративные предобученные трансформеры, GPT, недобросовестное учебное поведение, плагиат.

Annotation. In the context of the use of generative artificial intelligence tools, a new form of unfair educational behavior has emerged. It is not plagiarism in the traditional sense of the term. But the created educational product is not the result of the student's personal efforts, the goals of the educational process are not achieved. It is impossible to counteract this phenomenon with prohibitions. Many issues of this phenomenon are still in the «gray» zone. But it is quite realistic to develop rules for using GPT tools and teach students how to use them. Apparently, a new task of modern education is the education of specialists capable of creating new knowledge at the junction of human and artificial intelligence.

Key words: artificial intelligence, generative pre-trained transformers, GPT, unfair academic behavior and plagiarism.

Введение. Проблема недобросовестного учебного поведения вызывает тревогу в обществе. Это явление наносит ущерб репутации академического сообщества, подрывает доверие к системе образования. Недобросовестность в учебе приводит к появлению на рынке труда специалистов с низким уровнем профессиональной квалификации. Также можно представить, как бывший студент, привыкший действовать недобросовестно, в своем рабочем кабинете будет разрешать этические или даже законодательные дилеммы. Это значит, что вопросы недобросовестного поведения в учебе нуждаются в изучении и анализе, тем более что в условиях применения искусственного интеллекта выявляются новые аспекты этой проблемы.

Изложение основного материала статьи. Недобросовестное поведение обучающегося – это действия, направленные на получение незаслуженного преимущества, причинение вреда другим участникам процесса или действия с целью избежать ответственности. Такие действия не учитывают права и законные интересы других участников процесса обучения, не содействуют им, например, в получении необходимой информации о результатах учебной деятельности. Спектр таких действий обширен, они могут проявляться и по отношению к учебному процессу, и по отношению к другим участникам образовательного процесса и со стороны других участников. По отношению к учебе конкретными формами проявления недобросовестного поведения можно считать ряд действий. Эти действия связаны с контрольными мероприятиями, такими, как контрольная, индивидуальное задание, сдача экзамена, реферат, курсовая или выпускная квалификационная работа. Формами проявления могут быть: плагиат, неразрешенное сотрудничество, использование неразрешенных материалов и средств связи, фальсификация и фабрикация данных, обман при сдаче работы, помощь в недобросовестном поведении, некорректное цитирование.

Причины недобросовестного учебного поведения обучающихся известны [1; 5]. Они связаны с индивидуальными характеристиками обучающегося и с учебной средой образовательной организации. Это своего рода адаптация обучающегося к требованиям образовательной организации [2]. Выигрыш от недобросовестного поведения заключается в существенной экономии времени и трудозатрат, и при этом получении работы достаточно высокого качества. Возможный проигрыш определяется системой учебного контроля, уровнем терпимости к такому поведению со стороны администрации учебной организации и коллег.

Массовым учебным нарушением является плагиат. Во-первых, это может быть прямое копирование информации. Обучающийся использует дословно фрагменты текста из книг, статей, сайтов без указания авторства. Во-вторых, может применяться более сложный вариант работы с информацией другого автора – перефразирование, но без цитирования. Изменяются некоторые слова в чужом тексте, но сохраняется основная структура без ссылки на оригинальный источник. В-третьих, возможно использование работ других людей. Например, сдача чужой работы (купленной, скачанной) под своим именем. В-четвертых, возможна комбинация разных рассмотренных вариантов – «мозаичный» плагиат. Текст работы компилируется из нескольких источников, собственных выводов, ссылок на источники не приводится. Такая форма учебного мошенничества возникает в случае, когда проверяется итоговый документ, а процесс выполнения задания практически не контролируется.

Большое влияние на сферу образования оказало развитие информационных технологий. Параллельно развивались и учебные технологии и способы недобросовестного учебного поведения обучающихся.

На начальном этапе появление единичных персональных компьютеров практически не оказало влияние на систему образования. Первые компьютеры были алфавитно-цифровыми, возможности работы с графикой были невелики.

Следующий этап можно назвать этапом компьютеризации. На этом этапе, применения информационных технологий в образовании, кроме развития аппаратных и программных возможностей, происходило насыщение образовательных организаций компьютерной техникой, увеличивалось количество пользователей, повышался уровень цифровой грамотности. Разрабатываются и внедряются образовательные информационные ресурсы, начинается практическое применение информационных технологий для решения задач учебного процесса. Одновременно, растут масштабы плагиата.

После формирования технической базы образовательных организаций обучающихся, собственно, и началась информатизация образования. Достоинства информационных технологий соединились с возможностями коммуникационных технологий, что привело к росту количества и качества образовательных ресурсов, развитию цифровых образовательных технологий, установлению коммуникаций. Компьютеры и цифровые технологии стали массовым элементом образовательного процесса, как со стороны преподавателей, так и со стороны обучающихся. И возможности информационно-коммуникационных технологий начали активно применяться для практической реализации недобросовестного учебного поведения. Активно предлагались подборки курсовых, контрольных работ, выпускных работ на различных носителях информации и в сети Интернет. Появилась возможность заказать работу за плату онлайн или офлайн. Это привело к необходимости разработки программного обеспечения для выявления заимствований. Такие программы сверяют текст работы обучающегося с документами, существующими в базе данных программы или размещенными в сети интернет. При выявлении совпадений работа анализируется на предмет корректного оформления цитирования. Незаконным заимствованием считается фрагмент текста, с выявленными совпадениями с другими текстами, но без оформленного цитирования.

Ярким этапом является развитие и внедрение сквозных цифровых технологий. К таким технологиям, практически применяемым в образовательной системе, можно отнести большие данные, искусственный интеллект, технологии виртуальной и дополненной реальности и некоторые другие. Центральное место занимают технологии искусственного интеллекта (ИИ). Они имеют как самостоятельное применение, так и как вспомогательное во взаимодействии с другими технологиями. Особенное значение для системы образования имеют генеративные предобученные трансформеры (GPT).

Развитие больших языковых моделей, таких как ChatGPT, DeepSeek, GigaChat и других, изменяет сферу образования, предлагая инновационные инструменты для персонализации обучения, организации поддержки, автоматизации рутинных задач, генерации идей, получения помощи в формулировках и т.д. Эти технологии уже оказывают значительное влияние на процессы обучения. Но появилась и новая форма академической недобросовестности, которая ставит перед учебными заведениями уникальные вызовы. Произошел качественный скачок возможностей учебного мошенничества. Происходит переход от примитивного плагиата к генерации текстов, что требует новых подходов к образовательному процессу, новых принципов оценки результатов, мер по выполнению этических норм.

Чаше всего под академическим мошенничеством понимался прямой плагиат – копирование чужого текста без указания авторства. Чужая работа или идея представляется как собственная.

Современные ИИ-инструменты стирают границы этого понятия. Обучающийся, сдающий работу, полностью сгенерированную нейросетью, не совершает плагиат в классическом понимании, так как текст является уникальным и не имеет дословной копии в интернете. Однако по своей сути это действие является грубейшим нарушением академических принципов, так как демонстрируются не приобретенные знания и навыки, а умение писать запросы для GPT, копировать и форматировать готовый текст.

Главная опасность недобросовестного использования ИИ заключается не в получении незаслуженной оценки, а в фундаментальном подрыве цели образования. Учебный процесс реализуется с целью развития критического мышления, аналитических способностей, умения анализировать информацию, формулировать собственные аргументы. Обучающийся, поручая эти задачи нейросети, не научится чему-либо, что приведет к выпуску специалистов, не владеющих необходимыми компетенциями.

Проблемы анализа недобросовестного учебного поведения осложняются наличием «серых зон». В отличие от прямого плагиата, использование GPT часто носит частичный и вспомогательный характер, что порождает этические дилеммы. Как разграничить использование ИИ как помощника в учебной деятельности или как способа обмана, замены собственного труда. Например, можно ли использовать GPT для того, чтобы перефразировать неудачный абзац, попросить нейросеть сгенерировать

план и предложить структуру работы, применить ИИ для проверки грамматики, стиля, поиска источников, формулировки гипотез, оформления литературы по ГОСТ? Ключевое отличие добросовестного использования от недобросовестного – интеллектуальный вклад человека. Если возможности нейросети используются для шлифования и совершенствования собственных мыслей, то это этично. Если же GPT генерирует саму суть работы – тезисы, структуру, аргументацию, выводы, то это очевидное мошенничество.

Борьба с новой угрозой требует и новых подходов к организации учебной деятельности, а не простого запрета технологий.

1. Изменения в системе контроля и оценивания. Переориентация фокуса с конечного результата (текста, презентации, эссе, программы и т.д.), который можно сгенерировать, на процесс его создания:

- контроль промежуточных этапов, т.е. изучение черновых материалов, заметок, источников;
- устные обсуждения, защита формулировок, аргументов, выводов;
- разработка индивидуальных тем и заданий для каждого студента, связанных с его личным опытом или актуальными событиями.

2. Использование программных технологий выявления сгенерированных текстов. Хотя детекторы ИИ текстов, такие как GPTZero, Giga check, ZeroGPT, AI Detector writer и другие, несовершенны, ошибаются, но они могут служить инструментом выявления подозрительных работ для дальнейшего, углубленного анализа, начала содержательного диалога с обучающимся, а не единственным доказательством вины.

3. Разработка четких правил допустимого применения GPT инструментов. В образовательной организации должна проводиться прозрачная политика в части использования ИИ. Должны быть разработаны четкие правила его допустимого применения в образовательной организации, подробные разъяснения, какое использование считается допустимым, а какое – нарушением и как именно обучающиеся должны документировать масштабы и способы применения ИИ работе (сноски, приложения).

4. Культивирование академической честности. Важно создавать в учебной среде культуру, где ценятся самостоятельность, интеллектуальная честность и уважение к собственному труду. Обучающиеся должны понимать, что локальная выгода от использования GPT может обернуться глобальными потерями в их профессиональном и личностном развитии.

5. Обучение цифровой и академической грамотности. Необходимо включить в учебные курсы модули, посвященные этичному и эффективному использованию GPT. Обучающиеся должны понимать, что GPT – это помощник, вспомогательный инструмент, ассистент, но не подмена их собственного интеллекта.

Проблема заключается не в, собственно, технологиях ИИ, а в недобросовестном намерении обучающегося использовать ее для обмана. Противодействие учебного сообщества должно заключаться не в запрете, а в адаптации, создании новой культуры использования таких технологий, основанной на академической честности, прозрачности и приоритете развития собственного интеллекта обучающегося. Важные вопросы превращения GPT в законный инструмент обучения обсуждаются Капустиной Л. В. с соавторами [3]. В конечном итоге, большую ценность будет иметь выпускник, который способен критически оценить и творчески развить предложенные ИИ идеи, а не тот, кто умеет грамотно формулировать запросы к нейросети. Новая задача современного образования – воспитать специалистов, способных создавать новые знания на стыке человеческого интеллекта и искусственного.

Выше отмечалось, что некоторые проблемы, связанные с ИИ, находятся в «серой» зоне, т.е. находятся на границе нарушения и выполнения принятых норм и правил. Отдельные аспекты до настоящего времени не имеют решения. К таким аспектам можно отнести вопросы о праве собственности на продукт, созданный ИИ. GPT автономно создает разнообразные тексты, включая выпускные, курсовые работы, компьютерные программы и так далее. Правовые системы в РФ, и за рубежом не дают в настоящее время ответа на вопрос кто является правообладателем результата, созданного компьютером, что порождает юридические дилеммы [4].

Традиционное авторское право, в том числе и гражданское право РФ, базируется на принципе, что субъектом права является физическое лицо – автор, создатель, изобретатель. Закон охраняет уникальный результат деятельности человека, в котором выражена его личность, мировоззрение, затраченные усилия. Объектом авторского права признаются программы для компьютеров, базы данных, но в этом случае правообладателем считаются разработчики, т.е. человек или коллектив людей.

Генеративные модели ИИ не вписываются в привычную схему. Нейросети обучаются (обучают) на огромных массивах данных, затем они самостоятельно, на основе запроса пользователя генерируют уникальные результаты без прямого участия человека на каждом этапе.

Правоприменительная практика только формируется. Но можно определить потенциальных претендентов на право собственности на продукт, созданный ИИ:

- разработчик алгоритма ИИ, без которого создание продукта было бы невозможно;
- собственник ИИ, т.е. облачная платформа, которая предоставляет доступ к модели на коммерческой основе;
- пользователь ИИ, т.е. лицо, которое сформулировало запрос, выбрало параметры и, по сути, выступило «заказчиком» произведения;

– общественность, т.к. продукт создан не человеком, то он должен считаться общественным достоянием.

Неопределенность в вопросе о правообладателе на произведение ИИ создает неопределенности при оценивании, при определении авторства и степени самостоятельности выполнения работ обучающихся. В общем случае, такая ситуация лишает инвесторов, разработчиков или пользователей коммерческих стимулов, т.к. права на конечный продукт не защищены.

Решение вопроса о праве собственности на произведение, созданное ИИ требует выработки новых правовых концепций, введение особого режима охраны для продуктов ИИ. Это может быть специальный тип смежного права на продукт ИИ, при условии раскрытия роли ИИ в процессе создания продукта.

Выводы. Развитие генеративных инструментов искусственного интеллекта привело к появлению новых особенностей недобросовестного учебного поведения. Сформировалась новая форма учебного мошенничества. Она не является плагиатом в традиционном понимании термина. Текст созданный GPT является уникальным, но созданный учебный продукт не является результатом личных действий обучающегося. Цели учебного процесса не достигаются. Аналитические способности обучающегося, его критическое мышление, умение работать с информацией не развиваются. Противодействовать этому явлению запретами невозможно. Внешний контроль и наказание не всегда являются действенными мерами профилактики академической нечестности. Но разработать правила применения инструментов GPT, научить обучающихся их использованию вполне реально.

В конечном итоге, большую ценность будет иметь выпускник, который способен критически оценить и творчески развить предложенные GPT идеи, а не тот, кто умеет грамотно формулировать запросы к нейросети. Новая задача современного образования – воспитать специалистов, способных создавать новые знания на стыке человеческого интеллекта и искусственного.

Литература:

1. Болкунов, И.А. Списывание в школе: причины, параметры, способы снижения масштабов / И.А. Болкунов // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74(2). – С. 42-45
2. Гречкина, Л.Ю. Академическая недобросовестность как псевдоадаптивное поведение студентов вуза / Л.Ю. Гречкина // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. – 2019. – №1. – С. 27-35
3. Капустина, Л.В. ChatGPT и образование: вечное противостояние или возможное сотрудничество? / Л.В. Капустина, Ю.Д. Ермакова, Т.В. Калюжная // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 10. – С. 119-132. – URL: <https://e-koncept.ru/2023/231099.htm>
4. Орлова, Т.Е. Авторское право на результаты деятельности искусственного интеллекта / Т.Е. Орлова // Вопросы российской юстиции. – 2022. – № 21. – С. 204-221
5. Шмелева, Е.Д. Плагиат и списывание в российских вузах: роль образовательной среды и индивидуальных характеристик студента / Е.Д. Шмелева // Вопросы образования. – 2016. – № 1. – С. 84-109

УДК 378.14.015.62

кандидат педагогических, доцент Боярчук Надежда Константиновна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

обучающаяся 2 курса магистратуры направления подготовки**«Менеджмент» Зайцева Екатерина Николаевна**

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

КРИТЕРИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ТУРИЗМУ В ВУЗАХ

Аннотация. В статье рассмотрена концепция формирующая эффективность уровня подготовки выпускников ВУЗа туристских специальностей. Определена структурная составляющая, определяющая готовность выпускников ВУЗов по специальности «Туризм» к самостоятельной квалифицированной работе. Спроектирована системная модель, позволяющая организовать эффективный процесс теоретической и практической подготовки студентов по выбранной туристской специальности. Модель содержит критериально-аналитическую составляющую, и является завершающей в этой системе. С целью разработки методики оценки соответствия компонентов завершенности подготовки выпускников ВУЗа к квалифицированной работе, разработаны критерии эффективности. К этим критериям относятся: мотивации к непрерывному образованию по туризму, критерий профессиональной компетентности, профессионально-творческий критерий. Представлена содержательная составляющая показателей критериев эффективности обучения туристским специальностям по трем уровням: высокому, среднему, низкому. Установлено, что формирование готовности к профессиональному взаимодействию с клиентурой туристского рынка является важной составляющей квалификации бакалавров по туризму. Такой подход способствует формированию квалифицированного, конкурентоспособного специалиста, способного к грамотному выполнению производственных программ.

Ключевые слова: концепция, квалификация, критерии эффективности, модель, профессиональная подготовка, туризм.

Annotation. The article presents a study of the concept of professional training of future tourism specialists in higher education institutions (HEIs). The structure of the readiness of future tourism specialists for professional activity has been determined. A systemic model of professional training of future tourism specialists has been designed. The model includes a criterion-analytical component and is the final component of this system. In order to develop a methodology for assessing the formation of the components of future tourism specialists' readiness for professional activity, the following criteria have been identified: motivation for continuous tourism education, the criterion of professional competence, and the criterion of professional creativity. The article presents the content of the indicators of the criteria for the effectiveness of professional training of future tourism specialists at universities at three levels: high, medium, and low. It has been shown that the formation of readiness for professional interaction with consumers of tourism services is an integral part of the training of tourism bachelors. This approach contributes to the formation of a qualified and competitive specialist who is capable of effectively solving professional tasks.

Key words: tourism specialist, training concept, performance criteria, and professional training.

Введение. Актуальность и важность обоснования и определения критериев, определяющих эффективность профессионального обучения студентов по туристским специальностям в ВУЗах обусловлены тем, что внедрение современных технологических систем в области управления деятельностью организаций туристской сферы, инновационных методов предоставления туристских услуг, усиление конкуренции в индустрии туризма, определяют высокие требования в области качества профессиональных навыков для желающих работать в туристском бизнесе. Результатом такой подготовки должна быть высокая степень готовности выпускников туристских специальностей ВУЗов к успешной и эффективной будущей профессиональной деятельности согласно требованиям работодателя, общества, собственных профессиональных стремлений.

Исследуя данный вопрос, было учтено, что требования, которые выставляет работодатель туристской отрасли, имеют структурные и приоритетные особенности. Зачастую эти требования имеют значительные отличия от требований, которые предъявляются к студентам в процессе обучения. Однако, опираясь на свой комплекс требований, работодатель имеет возможность влиять на содержание учебных программ, связанных с подготовкой студентов туристских специальностей, и корректировать их для получения более полного соответствия результатов этой подготовки требованиям практической туристской деятельности.

Теоретическое исследование базировалось на научных трудах отечественных и зарубежных ученых в таких направлениях, как: исследование проблем непрерывности в профессиональном образовании [4; 5]; теория и методика основ профессионального обучения в условиях высшей школы [1]; особенности формирования личностных качеств будущих выпускников [6]; теоретические основы непрерывности туристского образования [8]. На основе теоретического анализа и собственного опыта по исследуемому вопросу [2; 3; 7] нами рассматривалась профессиональная подготовка будущих специалистов по туризму в ВУЗах как целостная, открытая, мобильная, интеграционная, многоуровневая педагогическая система. Функциональные особенности этой системы связаны с формированием определенной организационно-педагогической, научно-методической и деятельностью по информационному обеспечению; проектированию образовательно-информационно-профессиональной среды с учетом взаимодействия с работодателем для формирования личности специалиста, основанной на полученных знаниях, умениях, навыков и способностей. При этом, процесс, связанный с формированием профессиональных и личностных качеств, должен учитывать социальные потребности и эффективность будущей профессиональной работы в туристской индустрии.

В основе обоснования ведущей концепции профессиональной подготовки будущих профессионалов в области туризма, лежит целостная педагогическая система, которая построена на основе комплексного подхода к проектированию содержания и сложенного сочетания традиционных и современных компьютерно-ориентированных методов и средств обучения, обычных и дистанционных форм организации учебного процесса; а также личного подхода, обеспечивающего не только всестороннее развитие будущих специалистов по туризму, но и поэтапное формирование их готовности к практической работе в соответствии с индивидуальными возможностями, способностями, личными качествами и академическими достижениями.

В соответствии с определенной нами концепцией профессионального обучения будущих специалистов по туризму в ВУЗах, было проведено исследование структуры подготовленности выпускников к практической работе; спроектирована системная модель профессиональной подготовки будущих специалистов, включающая критериально-аналитическую составляющую, которая завершает эту систему.

Целью статьи является обоснование и определение критериев эффективности профессиональной подготовки будущих специалистов по туризму в ВУЗах. Были сформулированы задачи исследования:

1. Дать теоретическое обоснование и определить критерии эффективности профессиональной подготовки будущих специалистов по туризму в ВУЗах.
2. Дать характеристику содержанию показателей, определяющих критерии эффективности профессиональной подготовки будущих специалистов.
3. Определить потенциал, выработать рекомендации, связанные с реализацией критериев эффективности в профессиональной

подготовке таких специалистов.

Изложение основного материала статьи. В соответствии с проблематикой, определенной в нашем исследовании, при проектировании критериев эффективности профессиональной подготовки будущих специалистов по туризму в ВУЗ, было учтено, что они должны находиться в соответствии с следующими специфическими условиями: быть объективными, понятными, содержать достаточно весомые показатели и быть устойчивыми на определенном промежутке времени.

Показателями критерия мотивации к непрерывному образованию по туризму были определены: стойкие мотивы и профессионально-ценностной ориентации, обеспечивающие целенаправленное овладение знаниями и интерес к выбранной специальности; позитивное отношение к профессиональной деятельности в туристской сфере и потребности в повышении личного уровня готовности к ее выполнению; потребность в творческом самовыражении и постоянном самосовершенствовании; понимание значимости самообразования и саморазвития, постоянный интерес к непрерывному образованию и само- образованию.

Показатели измерения уровней критерия мотивации к непрерывному образованию по туризму, разработанные автором, приведены в Таблице 1.

Таблица 1

Показатели измерения уровней критерия мотивации к непрерывному образованию в области туризма

Критерий	Показатели измерения (уровни)		
	Высокий	Средний	Низкий
Мотивации к непрерывному образованию в туризме	Наличие: постоянной потребности в познании, интерес и желание получать новые знания; устойчивой потребности в получении новой информации; осознание значимости профессиональной деятельности и потребности в повышении собственного уровня готовности к ее осуществлению; сформированных ценностных ориентаций, интереса к выбранной специальности; морально-психологической готовности к выполнению профессиональной деятельности; удовлетворенности собственными результатами обучения и практической деятельности; позитивного отношения к профессиональной деятельности; мотивации к самосовершенствованию и самообучению; потребности в самовыражении, творческом отношении к профессиональной деятельности.	Появление: мотивов, интересов, потребностей, желаний, намерений и частичное осознание, и понимание необходимости получения знаний, умений и навыков.	Неопределенность или отсутствие: мотивов, интересов, потребностей, желаний, понимания необходимости получения знаний, умений и навыков.

В связи с тем, что вопросы профессиональной компетентности выпускников ВУЗа рассматривались в качестве интегральной структурной характеристики, определяющей их деловые и личностные качества, учитывающей значительное влияние, обусловленное внешними и внутренними факторами, и отражающей: знания, умения, навыки и опыт, которые были бы достаточными для индивидуального выполнения некоторых видов работ, решения повседневных профессиональных проблем и оценивания результативности своего труда; а также способности к самостоятельному обучению новым знаниям и умениям для самореализации в профессиональной деятельности – показатели, связанные с критериями профессиональной компетентности будущих специалистов должны учитывать ряд составные факторов:

- содержательный, определяющий полноту овладения студентами системой знаний туристской деятельности в соответствии с учебным объемом, надлежащее понимание, способность к анализу и использованию приобретенных знаний; правильное применение их на практике;

- операционно-деятельностную составляющую, которая определяется степенью приобретения студентами установленных учебными планами умениями и навыками по туризму; умением осуществлять организационные, управленческие, сервисные виды деятельности; самостоятельность и качество исполнения профессионально направленных задач; осознанием сущности и значения информации в формировании туристской сферы; овладением главными методами функционала в локальной и \ или сетевой ИТ-среде туристского предприятия для обеспечения информационной и проектной деятельности в туризме; применении программных туристских систем для создания и продвижения туристского продукта; принятии эффективных ИТ-решений в осуществлении практической деятельности с креативными турами;

- личностный, отмечаемый степенью сформированности и проявления личностных качеств обучающихся: интеллектуальных, эмоционально-волевых, коммуникативных, межличностного общения, адаптации, профессионального самосознания, мастерства, справедливости, самоактуализации, самоопределения; образованностью, поли-культурностью; а также способностью к постоянному профессиональному развитию и самореализации в профессиональной деятельности.

Показателями критерия профессионализма мы определили: контекстуальность профессиональных знаний; умение формировать стратегическое направление своей будущей практической деятельности; освоение различных методов, приемов, способов, методик в трудовом процессе; квалифицированное использование информации, применение современных информационных технологий в рабочем процессе; умение управлять своей деятельностью и деятельностью коллектива; фундаментальное и надежное овладение знаниями и умениями относительно: управления туристской деятельностью, достоверного документооборота; создание благоприятного психологического климата при общении с потребителем; правильного выбора и использование технических средств и информационных технологий при предоставлении туристских услуг; организации сервисной деятельности; разработки проектов по предоставлению туристского сервиса; обеспечение современного качественного уровня туристской деятельности; построения технологического процесса по выполнению комплекса туристских услуг; использование иностранных языков в профессиональной деятельности; согласование, оформление и доведение туристских услуг до целевой аудитории; осуществление успешной туристской деятельности в современных рыночных условиях [9].

Показателями профессионально-творческого критерия эффективности нами определена мотивация к творчеству как стилю жизни и профессиональной деятельности; непрерывное стремление к саморазвитию и самореализации, получение новых знаний и творческого применения их на практике, обогащение и расширение профессионально-творческой деятельности; умение инициировать опытные инновационные проекты, генерировать творческие идеи; попытки и способность к целенаправленному постоянному повышению уровня профессионально-творческого потенциала.

Поэтому, учитывая изложенное, считаем, что результатом эффективности указанной подготовки должен быть высокий уровень готовности будущих специалистов в области туризма к успешному выполнению будущих практических задач. При поиске и разработке критериев учитывалось, что внедрение новых современных технологий, компьютеризация предприятий туристской отрасли, рост конкуренции в индустрии туризма, вызывают усиление требований к качеству практической подготовки и уровню квалификации выпускников ВУЗов.

Как уже было отмечено, комплекс критериев, которыми оперирует работодатель туристской индустрии, варьируется по структуре и приоритетам, и заметно отличается от критериев, важных для студентов. Но опираясь на этот комплекс, работодатель имеет возможность влиять на образовательную деятельность учебного заведения и корректировать ее для соответствия

профессиональной подготовки специалиста требованиям современных рыночных отношений.

Критерии эффективности профессионального образования обучающихся в ВУЗах определяются во время проведения тестовых заданий, промежуточных контрольных тестов, итоговых модульных тестов, ректорских контрольных, профессиональных испытаниях во время прохождения стажировки и практики на туристских предприятиях.

Профессиональные способности, знания, компетенции и способности, которые должен уметь реализовать будущий выпускник ВУЗа, должны соответствовать требованиям профессионального образовательного стандарта. Вот почему применение в образовательном процессе профессиональной подготовки будущих специалистов по туризму в ВУЗах, использование нашей методики оценивания сформированности компонентов их готовности к соответствующей квалифицированной работе, способствует объективному и четкому выяснению уровня готовности этих специалистов к практической профессиональной деятельности, а также проводить постоянный мониторинг по ее сформированности.

Выводы. На основе исследования нормативной и научной литературы, личного опыта педагогической деятельности, в данной работе были определены критерии эффективности профессионального обучения будущих специалистов по туризму в высших учебных учреждениях (мотивации к непрерывному образованию в области туризма, профессиональной компетентности и профессионально-творческой организации), а также показатели измерения их уровней.

Разработка критериального аппарата проводилась нами с целью предварительного создания инструментария, с помощью которого было бы возможно установить степень эффективности педагогических технологий в области внедрения нововведений в образовательный процесс профессиональной подготовки обучающихся туристским специальностям в ВУЗах. Дальнейшее изучение вопросов совершенствования педагогических технологий и внедрение их в учебный процесс будет способствовать обеспечению туристского рынка новыми высокопрофессиональными кадрами.

Литература:

1. Бадлюк, А.Д. Профессиональная адаптация специалиста по сервису и туризму/ А.Д. Бадлюк // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические исследования. – 2011. – № 4. – С. 213-216
2. Боярчук, Н.К. Инновационные подходы к управлению персоналом в индустрии туризма и гостеприимства / Н.К. Боярчук, А.О. Шатилова // МедиаВектор. – 2022. – № 5. – С. 23-25
3. Ведомская, Я.В. Формирование профессиональной компетентности менеджера как задача высшего образования в сфере туризма / Я.В. Ведомская // Труды Санкт-Петербургского государственного института культуры. – 2013. – № 200. – С. 203-205
4. Ковынева, Л.В. Подготовка бакалавров сервиса и туризма: исследование субъектов образовательной среды / Л.В. Ковынева, // Известия Иркутской государственной экономической академии. – 2015. – Т. 25. – № 5. – С. 852-860
5. Кроленко, Л.А. Анализ проблем в сфере подготовки кадров для индустрии туризма / Л.А. Кроленко // Человек и образование. – 2021. – № 2. – С. 158-162
6. Лобышева, Т.М. Педагогические условия эффективного формирования базисных профессиональных компетенций у будущих специалистов туристической индустрии / Т.М. Лобышева // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 9-3. – С. 619-624
7. Ляшенко, М.В. Мотивация учебной деятельности: основные понятия и проблемы / М.В. Ляшенко // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2019. – № 1. – Т. 11. – С. 53-73
8. Михайлова, М.Н. О подготовке кадров для сферы туризма / М.Н. Михайлова // Псковский регионологический журнал. – 2021. – № 11. – С. 104-112
9. Фролова, Е.В. Подготовка кадров как фактор развития туристической отрасли в РФ / Е.В. Фролова, Т.Н. Рябова, О.В. Рогач // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 5(41). – С. 503-516

Педагогика

УДК 372.4

кандидат педагогических наук, доцент Бузни Виктория Александровна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

кандидат педагогических наук, доцент Аббасова Левиза Иловиевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университета имени Февзи Якубова» (г. Симферополь);

студент Осипенко София Дмитриевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИЙ AI

Аннотация. В статье рассматриваются возможности применения искусственного интеллекта (AI) в современном образовании для персонализации обучения. Анализируются адаптивные образовательные платформы, использующие технологии AI для построения индивидуальных траекторий. Особое внимание уделено функциям автоматической оценки знаний, динамической корректировке учебных материалов и интеллектуальной обратной связи. Исследуются примеры внедрения AI в образовательные процессы, включая чат-боты, системы рекомендаций и виртуальных тьюторов. Рассмотрены ключевые преимущества технологий AI, такие как повышение эффективности обучения и адаптация под потребности учащихся. Отмечены основные вызовы, включая цифровое неравенство, этические вопросы обработки данных и необходимость подготовки педагогов. Приводятся практические рекомендации по интеграции AI-решений в учебные программы. Статья подчеркивает важность баланса между технологическими инновациями и педагогическими принципами. Материал основан на анализе современных образовательных платформ и исследований в области EdTech.

Ключевые слова: искусственный интеллект, индивидуальные образовательные траектории, адаптивные системы, образовательные технологии, цифровая грамотность, образовательные платформы.

Annotation. The article explores the potential of applying artificial intelligence (AI) in modern education to personalize learning. It analyzes adaptive educational platforms that leverage AI technologies to develop individual learning trajectories. Special attention is given to features such as automated knowledge assessment, dynamic adjustment of learning materials, and intelligent feedback. The study examines examples of AI implementation in educational processes, including chatbots, recommendation systems, and virtual tutors. Key advantages of AI technologies, such as increased learning efficiency and adaptation to students' needs, are highlighted. Major challenges, including digital inequality, ethical issues related to data processing, and the need for teacher training, are noted. Practical recommendations for integrating AI solutions into curricula are provided. The article emphasizes the importance of balancing technological innovations with pedagogical principles. The material is based on an analysis of modern educational platforms and research in the field of EdTech.

Key words: personalization, educational trajectories, adaptive systems, educational technologies.

Введение. Необходимость учета индивидуальных особенностей обучающихся и обеспечение доступности качественного обучения, требуют инновационных подходов к организации учебной деятельности. AI открывает новые возможности для

построения адаптивных образовательных траекторий, способных динамически подстраиваться под потребности, уровень подготовки и темп обучения каждого ученика. Такие технологии, как машинное обучение, анализ больших данных и интеллектуальные системы обратной связи, позволяют не только повысить эффективность обучения, но и сделать его более инклюзивным и мотивирующим.

Изложение основного материала статьи. В России существует множество разработок в области AI и образовательных технологий, которые можно использовать для персонализации обучения и построения индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся. Это платформы, предоставляющие инструменты для онлайн-образования, такие как:

- Сферум (<https://sferum.ru>) – российская образовательная сеть, поддерживаемая VK и Ростелеком, предназначена для организации дистанционного обучения и коммуникации между участниками образовательного процесса. Разработана в рамках национального проекта «Образование» по заказу Минцифры и Минпросвещения РФ с целью создания аналога зарубежных сервисов для дистанционного обучения, таких как Zoom и WhatsApp с учетом специфики образовательного процесса и обеспечения безопасности данных. Платформа предлагает различные курсы и тренинги, направленные на развитие как общих, так и профессиональных компетенций и у школьников, студентов и взрослых. Инструменты платформы можно использовать для построения индивидуальной образовательной траектории, поскольку она включает в себя систему оценки и обратной связи, что позволяет обучающимся эффективно отслеживать свой прогресс. Благодаря поддержке государственными органами, платформа используется во многих образовательных учреждениях по всей России, что помогает ее интеграции в официальную образовательную среду.

- Учи.ру (<https://uchi.ru>). Интерактивная технология ориентирована на школьников, но может быть адаптирована для других возрастных групп. Довольно популярная российская образовательная онлайн-платформа не только предлагает обучение по школьным предметам, но и курсы подготовки к экзаменам. Основными возможностями платформы является включение интерактивных игровых элементов и заданий с визуальными подсказками; подбор заданий с учетом результата анализа успехов обучающегося с постепенным повышением сложности; формирование структурированных отчетов о прогрессе обучающегося; возможность обучаться в удобное время в удобном темпе.

- Stepik (<https://stepik.org>) – открытая образовательная платформа с API для интеграции AI-модулей, предоставляющая возможность обучения посредством прохождения курсов, наполненных разнообразным контентом (видеоуроки, задания, тесты, проекты и другие интерактивные элементы). Платформа ориентирована как на индивидуальных пользователей, так и на образовательные учреждения, предлагая различные форматы обучения для школьников, студентов и специалистов в различных областях. Сотрудничество с ведущими университетами, образовательными учреждениями и технологическими компаниями гарантирует высокое качество материалов. На платформе активно функционируют сообщества, где пользователи имеют возможность взаимодействовать и получать обратную связь. В Stepik существует возможность получения платных сертификатов.

А также ответственные нейросети и аналоги:

- Сбер AI – платформа от Сбера для разработки и внедрения решений, основанных на искусственном интеллекте, которая предлагает различные инструменты для машинного обучения, обработки данных и автоматизации бизнес-процессов, также платформа поддерживает технологии обработки естественного языка и компьютерного зрения, что позволяет распознавать текст, изображения и видео. Для разработчиков доступны открытые API, позволяющие интегрировать искусственный интеллект в различные приложения и сервисы. Достаточно эффективным может быть использование данной платформы в образовании с целью усовершенствования учебного процесса и повышения его персонализации, так как использование технологии AI позволяет адаптировать учебные материалы под каждого обучающегося, анализировать их прогресс и на основе полученных данных предоставлять персонализированные рекомендации и дополнительную помощь.

- VK Cloud Solutions – это облачная платформа от компании VK, предоставляющая виртуализированные вычислительные ресурсы, системы хранения данных внутри РФ и сервисы для разработки и масштабирования приложений. Платформа поддерживает машинное обучение. Разработчики гарантируют высокую безопасность данных и соответствие законодательным требованиям о защите данных. С ее помощью можно развертывать учебные платформы, виртуальные лаборатории, хранить данные, организовывать онлайн-занятия. Широкий спектр возможностей платформы делает ее удобным и популярным решением для образовательных организаций.

- Yandex. Технологии – платформы для анализа данных и построения моделей. Яндекс.Облако и Яндекс.Диск можно использовать для централизованного хранения учебных материалов с предоставлением к ним доступа обучающимся. Инструмент от Yandex DataSphere – сервис для вузов, отдельных преподавателей и обучающихся, который был разработан с целью обучения ML-моделей (моделей машинного обучения) и быстрого запуска их в эксплуатацию. Данный сервис не требует самостоятельного конструирования, поскольку уже содержит встроенные конфигурации и легко настраивается под конкретные цели, что позволяет специалисту даже с минимальными знаниями в области машинного обучения запустить работу с проектом.

- МТС AI предлагает решения для локального использования в области анализа и AI. Технологии МТС AI помогают адаптировать образовательные программы, выявлять пробелы в знаниях и прогнозировать результаты, оснащены инструментами для разработки интерактивных курсов и виртуальных лабораторий. Системы на базе AI создают чат-ботов, которые можно использовать для обратной связи с обучающимися, а также поддерживают инклюзивное образование (добавление субтитров, озвучивание материалов).

Если рассматривать адаптивные образовательные платформы на основе искусственного интеллекта, то такие MOOK и Plario.ru предоставляют предлагают вузам умные алгоритмы, позволяющие максимально эффективно управлять контентом, а обучающимся предлагают удобный формат овладения необходимыми навыками. Системы управления обучения (LMS) оснащены компонентами, которые направлены на анализ активности обучающихся, прогнозирование их учебных достижений, а также разработку индивидуализированных рекомендаций на основе полученных и обработанных данных о ходе учебного процесса.

Такие современные инструменты для автоматической оценки, как, например, Dugga, доказали свою эффективность в случае, когда необходимо оценить письменные работы обучающихся с учетом их контекста и содержания. Таким образом решается проблема качественной проверки при большом объеме заданий.

Особое внимание стоит уделить адаптивным обучающим системам, которые в реальном времени анализируют данные об обучающихся и на основе этих данных корректируют уровень сложности и содержание учебных материалов.

Платформы, такие как Smart Sparrow, используют алгоритмы машинного обучения для того, чтобы выстраивать образовательные траектории, максимально соответствующие уровню подготовки каждого обучающегося и его индивидуальному темпу усвоения материала. Такой подход не только способствует улучшению учебных результатов, но и оказывает значительное влияние на вовлеченность учащихся, что в свою очередь помогает повысить качество образовательного процесса.

Тем не менее, внедрение искусственного интеллекта в образовательную сферу сопряжено с рядом серьезных вызовов. Одним из них является недостаточная технологическая инфраструктура, а также высокие затраты на разработку и внедрение этих систем. В условиях неравномерного доступа к современным цифровым технологиям существует реальная угроза усиления образовательного неравенства, особенно между различными регионами и учебными заведениями. Наряду с этим важнейшим аспектом остаётся этическая сторона применения AI: использование персональных данных обучающихся для обучения алгоритмов вызывает опасения, касающиеся конфиденциальности и безопасности этих данных.

Другим значимым барьером для успешной интеграции AI в образовательный процесс является низкий уровень цифровой грамотности среди преподавателей. Многие из них не обладают необходимыми знаниями в области обработки больших данных и применения алгоритмов машинного обучения, что ограничивает их способности эффективно использовать потенциал современных

технологий. В этой связи особое внимание необходимо уделить разработке специализированных программ повышения квалификации для педагогов, которые должны стать основой для повышения их компетенций в использовании искусственного интеллекта. Без таких шагов полноценная интеграция этих технологий в образовательную практику остаётся невозможной.

Наиболее подходящей платформой для построения и реализации индивидуального образовательного маршрута с учетом российских реалий является Stepik, поскольку в нее интегрированы элементы AI, платформа поддерживает адаптивное обучение и заявляет об обеспечении высокого уровня безопасности данных и является удобной для внедрения в образовательные учреждения.

Таблица 1

Алгоритм создания индивидуального образовательного маршрута на платформе Stepik

ШАГ 1. Регистрация и выбор роли	Осуществить регистрацию на платформе Stepik (https://stepik.org) или войти в существующий аккаунт. Переключиться в режим преподавателя в настройках профиля для создания курса.
ШАГ 2. Создание нового курса	Перейти в раздел «Преподавание» и нажать на кнопку «Новый курс». Заполнить основную информацию о курсе: – название; – краткое описание (цели, целевая аудитория); – тип доступа (открытый, приватный, по приглашению).
ШАГ 3. Проектирование структуры курса	Разделить содержание на модули, которые могут отражать определённые темы или уровни сложности. Добавить уроки внутри модулей. Каждый урок может включать следующие типы шагов: – текстовые лекции; – видео; – тесты; – задачи с автоматической проверкой (например, таблицы, выбор ответа).
ШАГ 4. Индивидуализация содержания	Создать тестовый модуль с заданиями для определения уровня знаний обучающегося. Настроить условные переходы между модулями на основе результатов теста (функция «условный путь») Разработать несколько параллельных модулей, ориентированных на разные уровни подготовки или интересы. Использовать рекомендации внутри курса, чтобы направить обучающегося на подходящий модуль.
ШАГ 5. Создание шагов с заданиями и обратной связью	Добавить задания разных типов: – открытые вопросы; – тесты с несколькими вариантами ответа. Настроить автоматическую проверку или добавить возможность ручной проверки для творческих заданий. Включить объяснения к заданиям для предоставления обучающимся моментальной обратной связи.
ШАГ 6. Настройка дедлайнов и расписания	Установить гибкие или жёсткие дедлайны для прохождения модулей. Предоставить обучающимся возможность индивидуально согласовывать сроки выполнения заданий (при необходимости).
ШАГ 7. Публикация и управление доступом	Проверить курс перед публикацией с помощью режима предпросмотра. Выбрать настройки доступа: – публичный доступ – для всех; – приватный доступ – только по приглашению. Опубликовать курс.
ШАГ 8. Мониторинг и адаптация маршрута	Отслеживать прогресс обучающихся через аналитику курса (завершённость шагов, результаты тестов, активность). Предоставить персонализированные рекомендации по материалам, исходя из успеваемости. Вносить изменения в структуру курса на основе обратной связи и данных аналитики.
ШАГ 9. Поддержка обучающихся	Организовать каналы обратной связи (например, комментарии к шагам, новости курса). Проводить опросы для получения отзывов о курсе.
ШАГ 10. Обновление и поддержание актуальности курса	Периодически обновлять содержание курса в соответствии с изменениями требований или появлением новых научных данных. Анализировать отчеты об успеваемости с целью совершенствования заданий и адаптирования маршрутов.

Персонализация образовательных траекторий с использованием искусственного интеллекта представляет собой мощный инструмент, способный значительно повысить как эффективность, так и доступность образования. Однако для того, чтобы эта концепция была реализована в реальных образовательных практиках, необходимо преодолеть несколько ключевых проблем: технологических, методологических и этических.

Выводы. Процесс создания персонализированных образовательных траекторий с использованием искусственного интеллекта можно рассматривать как непрерывное развитие, включающее в себя не только применение передовых технологий, но и активное вовлечение различных дисциплин – от педагогического проектирования до психологической адаптации. Каждый этап разработки и внедрения таких систем требует тщательной проработки, тестирования и внедрения, чтобы образовательная среда не только соответствовала требованиям современности, но и способствовала максимальному раскрытию потенциала каждого обучающегося, учитывая его уникальные потребности и возможности.

Литература:

1. Куприянов, Р.Б. Использование технологий искусственного интеллекта для выстраивания индивидуальных образовательных траекторий обучающихся / Р.Б. Куприянов, Д.Л. Агранат, Р.С. Сулейманов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2021. – Т. 18. – № 1. – С. 27-35
2. Персонализированное образование в проекции профессионального будущего: методология, прогнозирование, реализация / Э.Ф. Зеер, Д.П. Заводчиков, Е.В. Лебедева [и др.]; под ред. Э.Ф. Зеера, В.С. Третьяковой. – Министерство просвещения Российской Федерации, Российский государственный профессионально-педагогический университет. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2021. – 120 с.
3. Чэнь, И. Актуальные вопросы и перспективы применения искусственного интеллекта в образовательном процессе / И. Чэнь // Наука. Образование. Современность. – 2024. – № 3. – С. 32-35

37.025.7

кандидат педагогических наук, доцент Бузни Виктория Александровна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

студент Осипенко София Дмитриевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ АНТИБУЛЛИНГОВЫХ ИНТЕРВЕНЦИЙ С УЧАСТИЕМ УЧАЩИХСЯ

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема буллинга в образовательном пространстве, представляющая собой серьёзный деструктивный вызов. Авторы анализируют ограничения традиционных, преимущественно реактивных подходов к борьбе с травлей, отмечая их недостаточную эффективность из-за отсутствия системной профилактики и низкой вовлеченности учащихся. Особое внимание уделяется необходимости перехода к педагогическому проектированию антибуллинговых интервенций. Приводится обоснование принципа субъектности, признающего школьников активными участниками и соавторами решений. Кроме того, описывается система базовых принципов такого проектирования, включающая системность, превентивность, инклюзивность, гибкость и доказательность. В понятийный аппарат статьи вводится необходимость комплексного рассмотрения взаимодействия всех участников образовательного процесса для формирования устойчивой антибуллинговой среды.

Ключевые слова: буллинг, педагогическое проектирование, антибуллинговые интервенции, школьный климат, социальные навыки.

Annotation. This article examines the pressing issue of bullying within the educational landscape, identifying it as a significant destructive challenge. The authors analyze the limitations of traditional, predominantly reactive approaches to combating harassment, noting their insufficient effectiveness due to a lack of systematic prevention and low student involvement. Particular attention is given to the need to shift towards the pedagogical design of anti-bullying interventions. The principle of subjectivity is substantiated, recognizing students as active participants and co-creators of solutions. Furthermore, a system of fundamental design principles is described, encompassing systematicity, prevention, inclusivity, flexibility, and evidence-based practice. The article's conceptual framework introduces the necessity of a comprehensive consideration of the interaction among all participants in the educational process to foster a sustainable anti-bullying environment.

Key words: bullying, pedagogical design, anti-bullying interventions, school climate, social skills.

Введение. Проблема буллинга в школьной среде – один из наиболее острых и деструктивных вызовов для современного образования. Она оказывает глубокое негативное влияние на всех участников образовательного процесса: жертв, агрессоров и свидетелей. Академическое сообщество и общественные организации активно изучают этот феномен, его формы, причины и последствия. Это обусловлено осознанием, что травля – не просто «неизбежная часть взросления», а системное насилие, подрывающее физическое и психическое здоровье, академическую успеваемость и социальную адаптацию школьников.

Изложение основного материала статьи. В образовательной среде Российской Федерации проблема буллинга сохраняет свою высокую актуальность. Исследования российских психологов, таких как А.А. Реан, М.А. Новикова [2], А.Л. Бочавер и К.Д. Хломов [1], охватывают распространённость травли, её половозрастные особенности, связь со школьным климатом, а также семейные предпосылки вовлечённости в неё.

Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ) регулярно проводит опросы, подтверждающие, что проявления буллинга фиксируются в значительном числе образовательных учреждений страны. Эти проявления варьируются от вербальной агрессии до физического насилия и социальной изоляции. Данные ВЦИОМ коррелируют с выводами ведущих научно-исследовательских институтов в области образования и психологии, подчёркивающих распространённость как традиционного, так и кибербуллинга среди российских учащихся. Последствия такого опыта катастрофичны: жертвы часто страдают от депрессии, тревожных расстройств, посттравматического стрессового расстройства, снижения самооценки, социальной изоляции и, в крайних случаях, имеют повышенный риск суицидального поведения. Агрессоры, в свою очередь, демонстрируют склонность к антисоциальному поведению, насилию в будущем и проблемам с законом. Свидетели же, наблюдая за актами травли, могут испытывать чувство беспомощности, страха и вины, что способствует формированию атмосферы тревоги и безразличия в школьном коллективе. В итоге, буллинг разрушает позитивный школьный климат, препятствуя созданию безопасной и поддерживающей образовательной среды, необходимой для полноценного развития каждого ребёнка.

Буллинг в начальной школе представляет собой многофакторное явление, обусловленное сложным взаимодействием индивидуальных, семейных и социальных детерминант. Его этиология редко сводится к одной изолированной причине, требуя системного анализа.

На индивидуальном уровне агрессивное поведение может быть связано с дефицитом социальных и эмоциональных компетенций у агрессоров. Это включает недостаточную эмпатию, трудности в управлении гневом и фрустрацией, а также потребность в доминировании и контроле над сверстниками. У некоторых детей агрессия может являться следствием неэффективных стратегий разрешения конфликтов, усвоенных в раннем возрасте. Жертвы буллинга, в свою очередь, часто характеризуются повышенной тревожностью, низкой самооценкой, социальной изоляцией или наличием внешних отличий, которые могут быть использованы агрессорами для стигматизации.

Семейный контекст играет существенную роль в формировании паттернов поведения. Исследования указывают на корреляцию между буллингом и дисфункциональными семейными отношениями, включая недостаток эмоциональной поддержки, наличие насилия в семье (физического или эмоционального), а также неэффективные стили воспитания, характеризующиеся либо чрезмерной авторитарностью, либо, напротив, попустительством. Дети, наблюдающие агрессивные модели поведения дома или испытывающие недостаток внимания и контроля, могут переносить эти паттерны на школьную среду.

Недостаточное внимание со стороны педагогического состава к проблемам межличностных отношений, отсутствие четких правил противодействия агрессии или их непоследовательное применение создают благоприятную почву для развития буллинга. Культура школы, где не поощряется открытое обсуждение конфликтов и не формируется атмосфера взаимного уважения, способствует толерантности к агрессивным проявлениям. Отсутствие эффективных механизмов реагирования на первые признаки травли может привести к её эскалации. Кроме того, чрезмерная конкуренция между учениками или недостаток возможностей для развития индивидуальных способностей могут усиливать социальное напряжение.

Наконец, социокультурные факторы, включая влияние медиа и нормативные установки общества, формируют представления детей о приемлемости агрессии. Распространение агрессивных моделей поведения в современной медиасфере – будь то мультфильмы, видеоигры или социальные сети – может привести к нормализации насилия в детском сознании. Подобное воздействие способно снижать эмоциональную чувствительность детей к страданиям окружающих, формируя у них искаженные представления о власти и доминировании.

Несмотря на растущее осознание остроты проблемы буллинга, многие из существующих антибуллинговых программ демонстрируют недостаточную эффективность. Традиционные подходы зачастую носят реактивный характер, концентрируясь

преимущественно на наказании агрессора уже после совершившегося инцидента травли. Хотя такой метод и является необходимым элементом обеспечения справедливости, он не всегда способен предотвратить рецидивы агрессивного поведения или трансформировать его глубинные причины. Более того, подобные стратегии часто не учитывают сложную динамику межличностных отношений в школьной среде и социальную структуру, которая может способствовать развитию буллинга.

Российские федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) и концепции воспитания, такие как «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», подчёркивают важность формирования социальных компетенций и гражданской активности обучающихся.

Педагогическое проектирование представляет собой процесс целенаправленного конструирования образовательных систем, процессов и технологий, характеризующийся прогностичностью, обоснованностью и возможностью оценки результатов. Применение этих принципов позволяет не просто реагировать на инциденты, но и формировать такую школьную среду, которая будет изначально неблагоприятной для развития буллинга. Принцип субъектности учащихся, лежащий в основе современного педагогического проектирования (И.С. Якиманская, Е.В. Бондаревская), является фундаментом для их вовлечения в процесс разработки антибуллинговых интервенций.

Суть педагогического проектирования в контексте борьбы с травлей заключается в создании продуманных, научно обоснованных и адаптированных к специфике конкретной школы программ. Эти программы направлены на развитие ключевых компетенций у учащихся (эмпатия, социальные навыки, конфликтологическая грамотность), изменение негативных установок и норм поведения, а также на формирование культуры взаимного уважения и поддержки. Такой подход позволяет не только минимизировать проявления агрессии, но и построить устойчивую систему поддержки, которая способствует благополучию каждого школьника.

Ключевым элементом эффективного педагогического проектирования антибуллинговых интервенций является активное и полноценное участие самих учащихся, позволяющее существенно повысить эффективность предпринимаемых усилий. Значимость активного участия учащихся обосновывается следующими положениями:

1. Повышение субъектности и проактивности.

Положение школьников в качестве полноправных соавторов преобразований формирует у них ощущение собственной значимости, ответственности и контроля над ситуацией.

2. Развитие социальных компетенций.

Привлечение учащихся к разработке и осуществлению профилактических мер способствует глубокому освоению ими ключевых социальных компетенций, поскольку в процессе совместной деятельности они постигают основы командного взаимодействия, совершенствуют навыки конструктивного диалога и поиска взаимоприемлемых решений. При этом наблюдается развитие эмпатии и сострадания. Немаловажным результатом является и формирование умений ненасильственного общения и медиации конфликтов, что имеет существенное значение для гармонизации межличностных отношений в коллективе.

3. Обоснованность и адекватность интервенций.

Непосредственное участие школьников в оценке ситуации обеспечивает наиболее точное понимание реального положения дел внутри коллектива. Это позволяет выявить даже латентные формы буллинга и предложить интервенции, которые в полной мере соответствуют возрастным особенностям учащихся, их интересам и специфике школьной субкультуры. Такой подход гарантирует разработку программ, максимально отвечающих потребностям всех категорий обучающихся.

Педагогическое проектирование антибуллинговых интервенций с участием учащихся основывается на ряде фундаментальных принципов, которые обеспечивают комплексность, релевантность и устойчивость реализуемых мер:

– *принцип субъектности.* Центральное место в данном подходе занимает признание учащегося не реципиентом внешнего воздействия, а активным субъектом образовательного процесса, обладающим внутренним потенциалом к инициативе и самоорганизации. Это означает создание условий, при которых школьники самостоятельно осмысливают проблему буллинга, формулируют идеи по её преодолению и берут на себя ответственность за реализацию предложенных решений. Их включение в процесс проектирования способствует развитию критического мышления, формированию проактивной гражданской позиции и повышению чувства личной причастности к безопасности школьной среды;

– *принцип системности.* Буллинг является сложным социокультурным феноменом, укоренённым в динамике всей школьной системы, а не сводится к изолированным актам агрессии. Следовательно, проектируемые антибуллинговые интервенции должны представлять собой целостную систему, охватывающую все уровни и аспекты образовательного учреждения. Это включает не только межличностные взаимодействия между учащимися, но и активное участие педагогического состава, администрации, родительского сообщества и, при необходимости, внешних специалистов. Системность подразумевает интеграцию профилактических, коррекционных и поддерживающих мер в единую стратегию развития позитивного школьного климата;

– *принцип превентивности.* В отличие от преимущественно реактивных стратегий, фокусирующихся на реагировании на уже произошедшие инциденты травли, педагогическое проектирование приоритезирует упреждающие меры. Это предполагает целенаправленную работу по формированию культуры нетерпимости к насилию, системное развитие эмпатии, социальных и эмоциональных навыков у учащихся, а также формирование общешкольной атмосферы взаимного уважения и поддержки. Превентивность достигается через раннее выявление факторов риска, своевременную коррекцию девиантного поведения и обучение навыкам эффективного противодействия буллингу;

– *принцип инклюзивности.* Эффективные антибуллинговые интервенции должны быть всеохватывающими, учитывая многообразие потребностей и особенностей всех учащихся, включая те группы, которые подвержены повышенному риску травли (например, дети с особыми образовательными потребностями, представители этнических и культурных меньшинств). Принцип инклюзивности требует создания такой образовательной среды, где каждый школьник чувствует себя принятым, защищённым и ценным, а индивидуальные различия воспринимаются как ресурс, обогащающий сообщество, а не повод для дискриминации или агрессии;

– *принцип гибкости и адаптивности.* Школьная среда отличается высокой динамичностью и уникальностью в каждом конкретном случае. Педагогическое проектирование не может быть строго стандартизированным; оно предусматривает возможность оперативной корректировки интервенций в зависимости от изменяющейся специфики школьного климата, вновь выявленных проблем, а также на основе постоянной обратной связи от участников, адаптируя их к культурным, социальным и возрастным особенностям обучающихся и педагогического коллектива;

– *принцип доказательности.* Данный принцип требует внедрению практик, основывающихся на научно обоснованных методах и подходах, эффективность которых подтверждена эмпирическими исследованиями. В свою очередь этот принцип предусматривает систематическую оценку внедрённых программ с использованием эффективных инструментов, что позволяет вносить соответствующие изменения, а также накапливать эмпирические данные для дальнейшего совершенствования методик и обмена передовым опытом.

Эффективное педагогическое проектирование антибуллинговых интервенций в школах, особенно с активным участием учащихся, представляет собой циклический процесс, который включает в себя несколько взаимосвязанных этапов. Каждый из них важен для создания действенной и устойчивой системы противодействия травле. В таблице ниже представлены эти этапы, а также ключевая роль учащихся на каждом из них.

Этапы педагогического проектирования антибуллинговых интервенций с участием учащихся

Этап	Основное содержание	Роль участия учащихся
1. Диагностический	Всесторонний анализ текущей ситуации: выявление распространённости и форм буллинга, оценка школьного климата, определение факторов риска и защиты.	Активное участие в сборе данных (опросы, дискуссии со сверстниками), делится собственным видением проблемы, обеспечивая релевантность информации.
2. Прогностический	Определение желаемого будущего состояния и формулирование конкретных, измеримых целей и задач. Разработка общей концепции интервенций, прогнозирование результатов и рисков.	Предлагают свои идеи по изменению ситуации, участвуют в мозговых штурмах по формированию идеального школьного климата, помогают определить приемлемые и эффективные методы.
3. Конструктивный	Непосредственная разработка содержания и методического обеспечения интервенций: создание программ, учебных модулей, сценариев, выбор методов работы, разработка критериев оценки.	Привлекаются к созданию информационных материалов (плакатов, видео), написанию сценариев, разработке правил поведения, что обеспечивает релевантность и принятие программы сверстниками. Выступают как соавторы контента.
4. Организационный	Внедрение разработанных интервенций в жизнь школы: формирование рабочих групп, обучение и подготовка участников, распределение ролей и ресурсов.	Активно участвуют в проведении мероприятий (как ведущие, помощники), распространении информации, организации акций и проектов. Становятся носителями изменений в своей среде.
5. Контрольно-коррекционный	Систематический мониторинг прогресса, оценка эффективности (сравнение результатов с целями) и корректировка программы. Анализ причин успехов и неудач.	Участвуют в сборе обратной связи (опросы, фокус-группы), выражают мнение о действенности мер, предлагают идеи по улучшению. Их субъективная оценка и предложения служат основой для дальнейшей доработки, обеспечивая гибкость и адаптивность.

Предложенный циклический подход к педагогическому проектированию служит фундаментальным инструментом для постоянного улучшения антибуллинговых интервенций. Его итеративный характер гарантирует высокую чувствительность к актуальным запросам школьного сообщества, что является неотъемлемым условием для построения подлинно безопасной и поддерживающей образовательной среды.

Выводы. Таким образом, внедрение принципов педагогического проектирования, ориентированного на активную субъектную позицию учащихся, является не просто методической рекомендацией, а необходимым условием для создания устойчивой и эффективной системы противодействия буллингу. Это позволит трансформировать школьный климат, делая его по-настоящему безопасным и благоприятным для гармоничного развития каждого ребёнка в соответствии с современными стандартами воспитания.

Литература:

1. Бочавер А.Л. Буллинг как объект исследований и социальный феномен / А.Л. Бочавер, К.Д. Хломов // Национальный психологический журнал. – 2013. – № 2(10). – С. 115-123
2. Новикова, М.А. Буллинг в российских школах: опыт диагностики распространенности, половозрастных особенностей и связи со школьным климатом / М.А. Новикова, А.А. Реан // Вопросы образования. – 2021. – № 3. – С. 62-90

Педагогика

УДК 377, 378

кандидат педагогических наук, доцент Булаева Марина Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

студент Новикова Елена Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

магистрант Филатов Андрей Игоревич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ПРИМЕНЕНИЕ НЕЙРОСЕТЕЙ В ПРЕПОДАВАНИИ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН

Аннотация. В статье рассмотрено применение нейросетей в образовательном процессе среднего и высшего профессионального образования. Данное направление становится актуальным среди студентов и преподавателей, которые могут применять возможности искусственного интеллекта к подготовке к учебным занятиям. Авторы анализируют нейросети Midjourney, Gamma. Нейросети могут быть полезными цифровыми помощниками, делая профессиональное образование доступным и эффективным. Нейросети находят свое применение во множестве сфер общественной жизни, в том числе и в образовании. В современном образовании искусственный интеллект привлекает внимание многих исследователей, что подтверждает интерес к данной проблеме. Проблема применения искусственного интеллекта не имеет однозначного мнения, но большинство исследователей стоят на мнении о неизбежности его применения и чем раньше студенты начнут его использовать, тем эффективнее будет процесс. Преподаватели так же активно должны применять инновации цифрового мира и выстраивать образовательные траектории обучения совмещая классические методики с цифровыми помощниками. Запретить применять их в подготовке к занятиям не возможно, а найти оптимальное решение, позволяющее вписать его в образовательный процесс – комплексная задача. Применение нейросетей в образовательном процессе необходимо условие для развития системы образования.

Ключевые слова: профессиональное образование, искусственный интеллект, нейросети, образовательные процессы.

Annotation. This article examines the use of neural networks in the educational process of secondary and higher vocational education. This area is becoming increasingly relevant among students and teachers, who can utilize the capabilities of artificial intelligence in preparing for classes. The authors analyze the Midjourney and Gamma neural networks. Neural networks can serve as useful digital assistants, making vocational education accessible and effective. Neural networks are finding application in many areas of public life, including education. In modern education, artificial intelligence has attracted the attention of many researchers, confirming the interest in this topic. The use of artificial intelligence remains controversial, but most researchers agree that its use is inevitable, and the sooner students begin using it, the more effective the process will be. Teachers should also actively embrace digital innovations and build educational learning

paths by combining classical methods with digital assistants. It is impossible to prohibit their use in class preparation, but finding an optimal solution that integrates it into the educational process is a complex task. The use of neural networks in the educational process is a necessary condition for the development of the education system.

Key words: Vocational education, artificial intelligence, neural networks, educational process.

Введение. В современном мире нейросети и искусственный интеллект становятся неотъемлемой частью жизни многих людей. На их основе создаются различные сайты, медиа-материалы, и т.д. Нейросети находят свое применение во множестве сфер общественной жизни, и образование не является исключением. В современном образовании искусственный интеллект привлекает внимание исследователей как сложный набор технологий, способных имитировать человеческие когнитивные функции: он не только автоматизирует образовательные процессы, но и включает распознавание речи и алгоритмы для глубокого анализа информации и выполнения учебных заданий. Искусственный интеллект обладает значительным потенциалом в образовании, уже применяется и продолжает развиваться, безусловно, открывая новые возможности как для студентов, так и для преподавателей среднего и высшего профессионального образования [1; 8].

Изложение основного материала статьи. Внедрение технологий искусственного интеллекта в область образования открывает перед обучающимися и преподавателями двери в совершенно новый мир, полный инновационных возможностей. Этот прогрессивный подход не только добавляет новые инструменты в арсенал педагогов, но и полностью трансформирует традиционные представления о роли и функциях преподавателя. Соответственно, современные технологии в лице искусственного интеллекта оказывают всестороннее влияние на профессиональную жизнь преподавателей, внося в неё радикальные изменения и предоставляя новые перспективы для развития образовательного процесса.

Так, нейросети могут анализировать уровень знаний и предпочтения студентов, предлагая индивидуализированные учебные материалы и задания, что позволит каждому студенту учиться в своем темпе и фокусироваться на тех темах, которые требуют большего внимания. Также, персонализированное обучение на основе искусственного интеллекта позволит преподавателям лучше понимать слабые и сильные стороны каждого студента, что в свою очередь поможет в разработке более эффективных образовательных программ. В результате, студенты будут получать не только теоретические знания, но и практические навыки, которые они смогут применять в работе по специальности, что значительно повысит качество образования в целом.

Рассмотрим подробнее сегодняшнюю практику внедрения искусственного интеллекта в образовательный процесс. Интеграция нейросетей в процесс преподавания открывает возможности для автоматизации множества задач, которые ранее выполняли методические и вспомогательные службы учебных заведений. ИИ становится помощником для преподавателя в выборе наилучших образовательных методик, способствует оценке студенческих работ, может выполнять роль наставника при самостоятельной проверке и оценке знаний обучающимися и т.д.

Как отмечают в своем исследовании «Искусственный интеллект в преподавании управленческих дисциплин: возможности и риски» О.П. Молчанова, И.Д. Бурак, С.В. , Щелокова такая автоматизация задач благодаря ИИ указывает на возвращение к модели, где ключевую роль в образовательном процессе, поддерживаемом последними технологиями, играет преподаватель как создатель учебного контента. Он способен самостоятельно разрабатывать и внедрять инновационные образовательные программы, адаптируя их как для классного, так и для дистанционного обучения, без привлечения дополнительных экспертов [4; 7]. Такой подход предоставляет образовательным учреждениям и преподавателям возможность не только следовать традиционным методам, но и создавать уникальные программы, соответствующие современным требованиям цифрового мира, что ведет к формированию гибридной модели, где преподаватели, «сотрудничая» с искусственным интеллектом, делают образование более доступным и эффективным.

Искусственный интеллект также может отслеживать прогресс студентов и выявлять тех, кто испытывает трудности, что позволит преподавателям вовремя предоставлять необходимую помощь в изучении материала, и, соответственно, снизит нагрузку на них.

Стоит отметить и возможность создания чат-ботов на основе искусственного интеллекта (Pipe.bot) для проведения консультаций, что не только даст возможность студентам получать ответы на свои вопросы и другую необходимую информацию в любое время, но и значительно повысит доступность образовательной помощи и снизит нагрузку на преподавателей.

Далее рассмотрим конкретное применение искусственного интеллекта в преподавании экономических дисциплин в среднем и высшем профессиональном образовании. Безусловно, искусственный интеллект полезен и для студентов, т.к. они могут использовать его инструменты для проведения собственных исследований, анализа экономических тенденций и разработки новых гипотез.

Использование искусственного интеллекта в преподавании учебных дисциплин (экономического профиля) открывает новые возможности для улучшения образовательного процесса. К примеру, системы на основе ИИ могут создавать интерактивные платформы с симуляциями и кейс-ситуациями, которые помогут студентам лучше понять экономические концепции, такие как рыночное равновесие, спрос и предложение, макроэкономические модели и т.д.

Еще одним преимуществом использования нейросетей в процессе обучения является то, что преподаватели и студенты могут использовать инструменты ИИ для анализа больших объемов данных, что особенно актуально в экономике, т.к. зачастую, для подготовки материалов для занятия или домашних заданий необходимо изучить не только текстовую информацию, но и большое количество цифровых значений, к примеру, различные процентные соотношения, доли каких-либо компаний в секторах экономики и др. Анализ таких данных с помощью искусственного интеллекта позволит студентам развивать навыки работы с информацией и применять теоретические знания на практике, а также будет способствовать формированию у них необходимого в современном мире навыка критического мышления, а преподавателям – экономить время при выделении основной информации, а также представлять ее на занятиях в виде схем и рисунков.

Нейросети могут помочь и в создании учебных материалов, таких как тесты, задания и даже лекции, презентации, основываясь на актуальных данных и исследованиях в области экономики, что существенно сократит время на подготовку к занятию, давая преподавателям дополнительные часы для работы над методическими подходами и индивидуальным общением со студентами.

Говоря о создании учебных материалов, в частности – презентаций, с помощью нейросетей, следует выделить нейросеть Gamma, которая выступает помощником по дизайну. С ее помощью, помимо презентаций, можно создать и веб-сайты, различные документы, посты для социальных сетей и др. даже без опыта работы с нейросетями, т.к. понятный интерфейс позволит работать с ней по наитию. Рассматривая конкретно презентации для учебных занятий по экономическим дисциплинам, важно отметить, что нейросеть может самостоятельно не только создать слайды, но и подобрать информацию по теме из сети Интернет, которую, при необходимости, можно редактировать. Также есть функция совместного редактирования, а готовые презентации можно сохранить в профиле для быстрого доступа к ним в любое время, что удобно как на очных занятиях, так и в дистанционном формате, т.к. студенты легко смогут получить нужный материал без помощи преподавателя, который, в свою очередь, разместив готовые материалы в своем профиле, будет иметь доступ к ним всегда, что дает возможность вернуться к сложной теме на любом занятии. Кроме того, Gamma позволяет экономить время на подготовку к занятиям, т.к. все необходимые данные и визуальные элементы уже собраны в одном месте, что особенно актуально в условиях современного образовательного процесса, где важно максимально эффективно использовать доступное время для обмена знаниями и обсуждения актуальных вопросов в области экономики. Следует также отметить, что все основные функции данной нейросети предоставляются бесплатно.

Заслуживают внимания и текстовые нейросети, с помощью которых преподаватель может генерировать различные задания для студентов, адаптируя их под конкретные образовательные цели и уровень подготовки, что не только экономит время, но и

позволяет разнообразить учебный процесс, делая его более интересным для обучающихся. Кроме того, использование таких технологий способствует развитию критического мышления и творческого подхода к решению задач, что является неотъемлемой частью современного образования. Стоит подчеркнуть и возможность подбора материалов для лекций с помощью таких нейросетей, что позволит внести разнообразие в обычные занятия благодаря творческому подходу и ярким, понятным примерам, сгенерированным искусственным интеллектом, что также повысит интерес студентов. Зачастую, преподавателям экономических дисциплин нужно объяснить большой объем информации на одном занятии.

С помощью текстовых нейросетей, готовый материал можно изложить лаконично, благодаря чему появляется возможность не отвлекаться на второстепенные детали, а на занятии останется время для ответов на интересующие студентов вопросы. Используя текстовые нейросети, преподаватель может добиться того, чтобы каждый абзац был насыщен смыслом, а лекция при этом оставалась целостной и убедительной, что, безусловно, повышает качество и эффективность коммуникации. К таким нейросетям можно отнести следующие: ChatGPT, Gerwin Ai, Claude, YandexGPT, GigaChat и др.

В преподавании учебных дисциплин среднего и высшего профессионального образования можно применять следующие нейросети, такие как:

- Midjourney, которая по текстовому запросу генерирует изображение;
- Namelix, генерирующая названия компаний, что может пригодиться при подготовке проектов студентами или при создании задач и кейс-ситуаций преподавателями;
- Begemot.ai – позволяет обработать, проанализировать и сгенерировать текст, создавать текстовый и визуальный контент, и другие задачи, требующие вычислительной техники;
- Google Performance Max (GPM), подбирающая целевую аудиторию и анализирующая время показа различных сайтов и реклам, что поможет преподавателю сэкономить время на поиске этих данных при подготовке к занятию.

В данный момент постоянно появляются новые нейросети, которые могут включать как уже всем известные функции, так и новые решения, которые важно приспособить под образовательный контент. Многие преподаватели высказывают отрицательное мнение по данному вопросу, но цифровой мир не стоит на месте и студентам вместе с преподавателями нужно внедрять, изучать, спорить, осваивать инновации цифровой действительности.

Важно отметить, что для наиболее качественного и эффективного взаимодействия с искусственным интеллектом необходимо изучить написание промптов (текстовых запросов или инструкций), которые пользователь предоставляет системе искусственного интеллекта (ИИ) для получения ответа или выполнения задачи). Четко сформулированный промпт помогает ИИ лучше понять запрос и предоставить более точный ответ, т.к. конкретные детали и четкие инструкции снижают вероятность недопонимания, позволяют учитывать специфические условия и сосредоточить внимание на ключевых деталях, что обеспечивает соответствие полученного результата ожиданиям и экономит время на уточнение различных не упомянутых в ответе ИИ аспектов.

Многие преподаватели уже активно используют нейросети в своей работе. Согласно исследованиям М.П. Прохоровой, И.С. Винниковой, А.В. Гущина и других, наиболее часто педагоги применяют инструменты искусственного интеллекта при переводе текстов с иностранных языков (что также можно отнести к достоинствам внедрения ИИ в преподавание экономических дисциплин, т.к., к примеру, для сравнительного анализа отечественных и зарубежных компаний необходимо изучать иностранную документацию), генерировании изображений, создании презентаций [2; 5].

Тем не менее, согласно исследованию, проведенному А.М. Рустом и Е.Ю. Платуновой, преподаватели выделяют и недостатки применения нейросетей в образовательном процессе. Среди них можно выделить несовершенство искусственного интеллекта в воспроизведении когнитивных процессов, характерных для человека, в результате чего, тексты, генерируемые искусственным интеллектом, не представляют собой обработанную и логически проанализированную информацию; злоупотребление студентами использования нейросетей в решении задач, заключающееся в полном выполнении и предоставлении готового решения задания для самостоятельной подготовки студента и развития его навыков искусственным интеллектом, что, в свою очередь, сказывается на успеваемости, усвоении знаний, вовлеченности в образовательный процесс и достижении образовательных результатов [3; 6]. Среди слабых сторон стоит отметить и недостаток законодательных и этических рамок, регулирующих использование этих технологий: неясно, кому принадлежат права на работы, созданные с помощью ИИ – обучающимся или разработчикам программ, а также сложно определить индивидуальный вклад студентов в проекты с ИИ, что может повлиять на справедливость оценивания представленной работы.

Таким образом, внедрение ИИ в образовательный процесс, в частности – в процесс преподавания экономических дисциплин, требует не только инновационного подхода, но и особого внимания к вопросам этики, прозрачности и безопасности использования таких технологий: необходимо тщательно продумывать каждую деталь, чтобы гарантировать, что применение искусственного интеллекта будет соответствовать высоким стандартам и ожиданиям, а также не приведет к последствиям, вытекающим из отмеченных выше недостатков. Тем не менее, при условии корректного и ответственного подхода к интеграции ИИ в образовательную среду, можно достичь значительных успехов в улучшении качества образовательного процесса, т.к. искусственный интеллект способен предложить новые методы обучения, персонализированный подход к каждому студенту, а также более эффективное управление образовательными материалами, что в совокупности может привести к повышению уровня усвоения материала и развитию критического мышления у обучающихся и в конечном итоге поспособствует формированию высококвалифицированных специалистов в области экономики.

Выводы. Безусловно, проблема применения искусственного интеллекта не имеет однозначного мнения, но большинство исследователей стоят на мнении о неизбежности его применения и чем раньше студенты начнут его использовать, тем эффективнее будет процесс обучения и перенос знаний из образовательной среды в реальные профессиональные условия. Преподаватели так же активно должны применять инновации цифрового мира и выстраивать образовательные траектории обучения совмещая классические методики с цифровыми помощниками. Запретить применять их в подготовке к занятиям не возможно, а найти оптимальное решение, позволяющее гармонично вписать его в образовательный контент, задача, решение которой позволит вывести профессиональное образование на новый этап развития.

Литература:

1. Булаева, М.Н. Педагогические технологии и цифровые инструменты / М.Н. Булаева, О.Н. Филатова, М.П. Прохорова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2025. – № 1(71). – С. 184-187
2. Гушин, А.В. Возможность искусственного интеллекта в образовательном процессе / А.В. Гушин, М.И. Колдина, Ю.М. Борщевская // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2025. – № 1(71). – С. 198-203
3. Канатьев, П.В. Применение нейросетей в образовательном процессе среднего и высшего профессионального образования / П.В. Канатьев, О.Н. Филатова, С.А. Зиновьева // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84(4). – С. 67-69
4. Молчанова, О.П. Искусственный интеллект в преподавании управленческих дисциплин: возможности и риски / О.П. Молчанова, И.Д. Бурак, С.В. Щелокова // Вестник Московского университета. – 2025. – № 3. – С. 348-365. – DOI 10.55959/MSU0130-0105-6-60-3-15
5. Прохорова, М.П. Отношение преподавателей вуза к применению искусственного интеллекта в образовательном процессе / М.П. Прохорова, И.С. Винникова, Е.А. Кузнецова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84-2. – С. 305-309. – EDN REGAGK
6. Себина, Е.В. Применение сквозных технологий в образовании / Е.В. Себина, О.Н. Филатова, Е.В. Лукина // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-1. – С. 261-263
7. Славутская, Е.В. Анализ погрешностей методов машинного обучения как основа формирования навыков их использования /

УДК 371

аспирант Бурдакова Анна Александровна

Корпоративный университет развития образования (г. Москва)

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОГНОЗИРОВАНИЕ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ РЕГИОНАЛЬНЫХ СИСТЕМ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье обосновывается необходимость использования педагогического прогнозирования для развития региональных систем образования. Рассматриваются теоретические особенности педагогического прогнозирования, включая вопросы взаимосвязи прогнозирования и развития; использования прогнозов для принятия управленческих и кадровых решений. Затрагиваются аспекты прогнозирования на муниципальном и школьном уровне. Раскрываются подходы к описанию и использованию методов педагогического прогнозирования. Автор приходит к выводу о том, что методы педагогического прогнозирования являются инструментарием постановки прогнозов в сфере образования, они отличаются вариативностью и многообразием, их выбор зависит от целей и задач, которые ставятся организаторами прогнозирования, а также от используемого типа прогноза. Среди наиболее распространенных и показавших свою эффективность методов в процессе прогнозирования можно выделить: моделирование, предусматривающее построение аналоговых моделей, отражающих систему связей реального существующего педагогического объекта, явления; выдвижение гипотез – предположений, основанных на анализе фактов, событий, явлений, теоретических источников; мысленный эксперимент, связанный с построением схемы поэтапной, последовательной организации опытно-экспериментальной работы; экстраполяция, в ходе которой осуществляется перенос решения задачи в измененные условия для нахождения новых вариантов решения и другие.

Ключевые слова: развитие региональной системы образования, педагогическое прогнозирование, прогнозирование и развитие, методы педагогического прогнозирования.

Annotation. The article substantiates the need to use pedagogical forecasting for the development of regional education systems. Theoretical features of pedagogical forecasting are considered, including issues of the relationship between forecasting and development; the use of forecasts for making management and personnel decisions. Aspects of forecasting at the municipal and school levels are touched upon. Approaches to the description and use of pedagogical forecasting methods are revealed. The author comes to the conclusion that the methods of pedagogical forecasting are tools for making forecasts in the field of education, they differ in variability and diversity, their choice depends on the goals and objectives set by the organizers of forecasting, as well as on the type of forecast used. Among the most common and proven methods in the forecasting process, one can single out: modeling, which involves the construction of analog models reflecting the system of connections of a real existing pedagogical object, phenomenon; hypotheses are assumptions based on the analysis of facts, events, phenomena, and theoretical sources; a thought experiment involving the construction of a step-by-step, sequential organization of experimental work; extrapolation, during which the solution of a problem is transferred to modified conditions to find new solutions, and others.

Key words: development of the regional education system, pedagogical forecasting, forecasting and development, pedagogical forecasting methods.

Введение. Рассмотрение особенностей и возможностей педагогического прогнозирования как фактора развития региональных систем образования связано, в первую очередь, с изучением нормативных документов. В связи с тем, что на федеральном уровне не представлены формулировки понятия «региональная система образования», ее основные характеристики могут быть описаны при рассмотрении полномочий органов управления субъектов нашей страны в области образования [12]. Проведенный контент-анализ позволяет утверждать следующее:

- территориальными границами региональной системы образования являются границы субъекта Российской Федерации;
- система образования региона развивается с учетом социальных, экономических и других особенностей, при этом механизмами развития выступают разрабатываемые и реализуемые программы, которые могут иметь стратегический характер;
- ключевое предназначение региональной системы образования – организация доступного, качественного и бесплатного образования в детских садах, школах, учреждениях дополнительного образования детей;
- обязательным на уровне региона является создание условий для получения обучающимися среднего профессионального образования и освоения взрослыми дополнительных профессиональных программ, а также поддержки и сопровождения детей, имеющих затруднения в развитии;
- для оценки эффективности деятельности на региональном уровне осуществляется мониторинг, проводятся контроль и оценка качества условий образовательной деятельности.

Все представленные характеристики и направления деятельности, ключевую роль среди которых играют программы развития, могут и должны быть связаны с педагогическим прогнозированием.

Развитие систем образования регионов в современной ситуации связано не только с решением широкого спектра задач инновационного развития, обеспечивающих повышение качества и доступности образования [3]. Активно реализуются отдельные направления преобразований, которые обусловлены возможными социальными и экономическими эффектами, среди которых: влияние на демографическую ситуацию; подготовка кадров для ключевых отраслей экономики (высокие технологии, техническая и инженерная направленность); повышение готовности подрастающего поколения к самореализации в различных сферах жизни страны, региона и другие [9; 10].

Изложение основного материала статьи. В теоретических исследованиях последних лет возрастает интерес к обсуждаемой тематике, где педагогическое прогнозирование рассматривается как часть широкого спектра научных разработок в социальной сфере и затрагивает вопросы управления, обучения, воспитания, подготовки кадров, взаимодействия с образовательным сообществом и другие.

Актуальность и необходимость педагогического прогнозирования обосновывает значительный круг исследователей (Т.П. Афанасьева, С.Н. Бородин, И.В. Головина, Л.Я. Осипова, В.А. Разумовский, Ю.С. Тюнников и др.) Востребованность заявленной проблематики объясняется несколькими факторами, на основе которых формируется запрос на проведение фундаментальных и прикладных разработок в сфере педагогического прогнозирования, среди которых:

- повышение открытости региональных и муниципальных систем образования и готовности к решению различных социально-экономических задач, что требует планирования совместных действий;
- стремление регионов к минимизации проблем или развитию имеющихся преимуществ (кадровых, туристических, экологических) с привлечением соответствующих образовательных ресурсов;
- понимание необходимости и значимости выстраивания прогнозов развития территорий во взаимной увязке с приоритетами образовательной политики.

Особенности прогнозирования в образовании (педагогического прогнозирования) связаны с необходимостью определения

направлений инновационного развития, снижения возможных рисков деятельности, принятия целесообразных управленческих решений. Опираясь на исследования Б.С. Гершунского [2] и других ученых (И.В. Бестужев-Лада, Т.Н. Костюченко, О.М. Лисова, А.В. Половян, Т.И. Ружинская, Д.В. Тарасов), под педагогическим прогнозированием мы понимаем разработку научно обоснованных прогнозов в сфере образования. Сформулируем следующие особенности:

- педагогическое прогнозирование – это научное исследование, которое характеризуется целостностью его организации: подчеркнем взаимосвязь теоретических подходов к постановке прогнозов в образовании и в целом в социальных системах благодаря использованию принципа системности [1];
- речь идет о получении опережающей информации, что в полной мере связано с идеями предвидения, широко используемыми в методологии социального прогнозирования [2];
- акцент делается на разработке и использовании механизмов развития – это соответствует нашим представлениям об изучении возможностей использования прогнозных результатов для стратегического развития региональных систем образования;
- подчеркивается значимость изучения широкого круга информации – решение этой задачи возможно при организации межведомственного взаимодействия.

Педагогические прогнозы используются для развития, осуществления позитивных и инновационных преобразований, повышения качества и доступности образования. Вопросам взаимосвязи прогнозирования и развития посвящены работы Л.В. Адонина, Н.К. Карпова, А.М. Колесникова, С.С. Кравцова, Е.Н. Лейман, В.И. Мареева, И.Ю. Синельниковой, Л.А. Харисовой и других. Авторы формулируют следующие значимые идеи:

- основной целью определения наиболее перспективных направлений развития системы образования является описание вероятной траектории перехода от существующего состояния системы к прогнозируемому будущему [3];
- прогнозирование связано с устойчивым развитием и может иметь стратегический характер [5];
- инструментами моделирования, позволяющими определить стратегию развития, могут выступать различные варианты анализа данных, которые позволяют оценить не только состояние изучаемого объекта или процесса, но и описать сценарии возможных преобразований [8];
- одной из негативных тенденций, наблюдаемых в сфере образования, можно считать недостаточный уровень осознания участниками образовательных отношений значимости прогнозирования возможных рисков ее дальнейшего функционирования и развития [12].

Анализируя представленную группу работ, можно сделать вывод о взаимосвязи и взаимообусловленности процессов прогнозирования и развития, что подтверждает системный характер прогнозирования, а также предположение о том, что прогнозные результаты могут и должны выступать фактором успешной разработки и реализации инновационных программ и проектов на региональном уровне как механизмов запуска и реализации инновационных процессов.

Значительная часть отечественных исследований связана с рассмотрением особенностей влияния прогнозирования на управленческие решения (Г.Г. Гамидов, Т.П. Симакова, П.И. Третьяков, В.И. Франчук, Т.И. Шамова, Т.А. Яркова и другие авторы).

Представим некоторые актуальные и востребованные идеи указанных авторов:

- обоснованность управленческих решений на любом уровне системы образования повышается благодаря ориентации на прогнозные результаты [6];
 - взаимосвязь планирования и прогнозирования выступает условием эффективного управления образованием и обеспечивает системный характер деятельности [7];
 - результат планирования выступает завершающим этапом прогнозирования; в свою очередь, прогнозы, как правило, предшествуют составлению плана [4];
 - прогнозирование может являться частью управленческих решений на этапах организации, руководства и контроля деятельностью, при этом его ключевая роль реализуется в ходе планирования, предусматривающего постановку задач, определения взаимосвязанных мероприятий, планируемых результатов и способов их оценки;
 - решение отдельных управленческих вопросов, связанных с организацией образовательной и воспитательной деятельности, взаимодействием с родителями обучающихся и социальными партнерами, управлением воспитательной работой и других связано с необходимостью использования стратегического подхода, включающего постановку долгосрочных целей [7].
- Отдельная группа исследований связана с изучением проблем взаимосвязи прогнозирования и осуществления кадровой политики как одного из направлений принимаемых управленческих решений:
- как объект прогнозирования С.Г. Вершловский [1] рассматривает систему образования взрослых, обеспечивающую их профессиональный рост и развитие, определение вариантов будущего самоопределения;
 - особенности разработки прогнозной модели потребности региона в педагогических кадрах, включающих критерии, индикаторы, технологии, изучает группа авторов под руководством Ю.С. Тюнникова;
 - проблемы педагогического прогнозирования развития профессионального образования и вопросы комплексного характера прогнозирования рассматриваются Е.Н. Весниновой и Д.В. Седых.

Можно сделать вывод о практической востребованности следующих представленных теоретических идей:

- прогнозирование напрямую связано с принятием обоснованных и аргументированных управленческих решений;
- для координации управленческих действий на основе результатов прогнозирования целесообразно создание соответствующих управленческих структур, которые могут иметь постоянный и временный характер, предусматривать взаимодействие с заинтересованными структурами социально-экономической сферы региона;
- региональные особенности и тенденции развития, выявленные в ходе прогнозирования, следует учитывать при подготовке кадров для отдельных отраслей экономики, социальной сферы и образования региона;
- прогнозы развития на основе социально-экономической специфики должны учитываться при разработке территориальных программ развития образования.

В рамках заявленной тематики статьи интерес представляют работы, рассматривающие различные аспекты прогнозирования в муниципалитете и школе. Это обусловлено взаимосвязью и взаимообусловленностью решаемых задач, стремлением к укреплению целостного образовательного пространства нашей страны. Представим результаты некоторых теоретических исследований:

- аспекты модернизации образовательной деятельности, уклада жизни, организации взаимодействия, подготовки педагогов к инновационной деятельности напрямую связаны со стратегическим планированием и прогнозированием развития каждой школы (коллектив авторов под руководством О.Е. Лебедева);
- прогнозные результаты используются при проектировании и реализации программ развития муниципалитетов и отдельных организаций как их структурных компонентов (М.М. Поташник, А.В. Соложнин);
- проектирование программы развития предусматривает обязательную постановку прогнозов для определения перспектив, обеспечивающих конкурентоспособность школы, повышение качества образования (Н.В. Нашекина);
- школьный менеджмент связан с принятием управленческих решений на основе анализа информации и определения вариантов возможных альтернатив (Ю.А. Конаржевский);
- управление, по мнению А.М. Моисеева, связано с достижением и удержанием долгосрочного успеха в сложной, динамичной конкурентной среде;
- практическое значение прогнозирования в деятельности руководителя заключается в создании востребованных проектов, выявлении наиболее значимых направлений развития (Т.А. Султанова);
- необходимость использования прогностического подхода в управлении школой обоснована П.И. Третьяковым, который позиционировал его как связующее звено между теорией и практикой.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что прогнозирование в полной мере используется и на муниципальном уровне, где оно может иметь стратегический характер, и в отдельных образовательных организациях. Осуществляя разработку программ развития, целесообразно описывать механизмы и возможности применения полученных прогнозных результатов в ходе принятия организационно-управленческих решений на разных уровнях региональной системы образования.

Раскрывая сущность педагогического прогнозирования, следует затронуть проблематику используемых методов постановки прогнозов (Д.А. Джавадян, Л.Е. Никитина, А.В. Рождественский, С.М. Сейед, В.В. Фурсов). Авторы выделяют:

- поисковые, нормативные, программные, целевые и плановые методы прогнозирования в сфере образования;
- методы экстраполяции, моделирования, экспертных оценок, обсуждения промежуточных и итоговых результатов в группах;
- методы математического моделирования и прогнозирования социальных процессов, образовательных ситуаций, предусматривающих использование машинного обучения и методик анализа больших данных и другие.

Таким образом, методы педагогического прогнозирования являются инструментарием постановки прогнозов в сфере образования, они отличаются вариативностью и многообразием, их выбор зависит от целей и задач, которые ставятся организаторами прогнозирования, а также от используемого типа прогноза.

Выводы.

1. Региональная система образования, обладая территориальными, культурными, демографическими особенностями, является частью единой национальной системы образования, ее прогнозирование встраивается в общую логику стратегического развития нашей страны.

2. Развитие регионов связано с позитивными преобразованиями, происходящими в различных сферах жизнедеятельности, включая образование.

3. Существенными аспектами развития становятся вопросы, имеющие системный и комплексный характер, в том числе: взаимосвязь прогнозирования и развития, прогнозирования и принятия управленческих, кадровых решений; использование оптимальных методик, позволяющих сформулировать наиболее точные прогнозы; целостность и достаточность информации для постановки прогнозов; командная работа проектной группы и другие.

Литература:

1. Вершловский, С.Г. Система образования взрослых как объект прогнозирования / С.Г. Вершловский // Человек и образование. – 2010. – № 1(22). – С. 16-21
2. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века / Б.С. Гершунский. – Москва: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 432 с.
3. Колесников, А.М. Прогнозирование и стратегирование региональной системы общего образования / А.М. Колесников, Е.Н. Лейман, Л.В. Адонина // Экономика северо-запада: Проблемы и перспективы развития. – 2024. – № 3(78). – С. 140-150
4. Конаржевский, Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление / Ю.А. Конаржевский. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2000. – 224 с.
5. Кравцов, С.С. Стратегическое прогнозирование устойчивого развития образования: методологический аспект / С.С. Кравцов, В.И. Мареев, Н.К. Карпова // Сборник научных трудов SWORLD. – 2012. – № 1. – Т. 15. – С. 51-61
6. Поташник, М.М. Управление образованием на муниципальном уровне: пособие для работников органов образования и руководителей образовательных учреждений / М.М. Поташник, А.В. Соложнин. – М.: Пед. о-во России, 2012. – 473 с.
7. Симакова, Т.П. Управление воспитательной работой в школе с позиции стратегического подхода / Т.П. Симакова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 1. – С. 235-238
8. Синельников, И.Ю. Методология прогнозирования рисков инновационного развития в сфере образования: проблемы и пути решения / И.Ю. Синельников // Конфликтология. – 2014. – № 2. – С. 106-130
9. Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» № 309 от 07.05.2024. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202405070015> (дата обращения: 02.08.2025)
10. Федеральный закон «О стратегическом планировании в Российской Федерации» № 172-ФЗ от 28.06.2014. – URL: <https://base.garant.ru/70684666/> (дата обращения: 02.08.2025)
11. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/902389617> (дата обращения: 02.08.2025)
12. Харисова, Л.А. Анализ региональных документов стратегического планирования развития системы образования / Л.А. Харисова // Журнал педагогических исследований. – 2019. – Т. 4. – № 3. – С. 7-13

Педагогика

УДК 37.014

кандидат педагогических наук, доцент Ваганова Ольга Игоревна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Беляева Татьяна Константиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат филологических наук, доцент Королева Ольга Петровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный университет имени Н.А. Добролюбова» (г. Нижний Новгород)

КОРПОРАТИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОСНОВА СОПРОВОЖДЕНИЯ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье рассматривается корпоративное образование как основа педагогического сопровождения адаптации молодых специалистов в организации. Авторы статьи пришли к выводу о том, что корпоративное образование представляет собой одно из ключевых направлений в системе непрерывного профессионального развития персонала. Его особая роль в процессе адаптации молодых специалистов заключается в способности интегрировать стратегические интересы организации с задачами профессионального становления работников. Эволюция корпоративного образования исторически обусловлена возрастающей потребностью предприятий в квалифицированных кадрах. Корпоративное образование основывается на профессиональной передаче знаний и практических умений от более опытных сотрудников к новым участникам трудового коллектива. Среди форм корпоративного образования особое место занимают корпоративные университеты. Одним из распространенных форматов является реализация корпоративного образования в виде университетских программ, разработанных специально для сотрудников компании. Эти программы могут быть как элементом долгосрочной стратегии по управлению человеческими ресурсами, так и инструментом интеграции молодых специалистов в организационную среду. Авторами сделан вывод о том, что педагогическое сопровождение играет важнейшую роль в эффективной интеграции молодых сотрудников в рабочую среду и способствует их успешному развитию в компании.

Ключевые слова: корпоративное образование, обучение, корпоративный университет, адаптация молодых специалистов, непрерывное профессиональное развитие.

Annotation. This article examines corporate education as a foundation for pedagogical support for the onboarding of young professionals within organizations. The authors conclude that corporate education is a key area in the continuous professional development of personnel. Its key role in the onboarding process for young professionals lies in its ability to integrate the strategic interests of the organization with the objectives of employee professional development. The evolution of corporate education has historically been driven by the growing need of enterprises for qualified personnel. Corporate education is based on the professional transfer of knowledge and practical skills from more experienced employees to new members of the workforce. Corporate universities occupy a special place among forms of corporate education. One common format is the implementation of corporate education in the form of university programs developed specifically for company employees. These programs can be both an element of a long-term human resources management strategy and a tool for integrating young professionals into the organizational environment. The authors conclude that pedagogical support plays a crucial role in the effective integration of young employees into the work environment and contributes to their successful development within the company.

Key words: corporate education, training, corporate university, adaptation of young specialists, continuous professional development.

Введение. Корпоративное образование представляет собой одно из ключевых направлений в системе непрерывного профессионального развития персонала. Его особая роль в процессе адаптации молодых специалистов заключается, прежде всего, в способности интегрировать стратегические интересы организации с задачами профессионального становления работников.

Эволюция корпоративного образования исторически обусловлена возрастающей потребностью предприятий в квалифицированных кадрах. Первоначально обучающие мероприятия носили разрозненный и несистемный характер, выполняя функцию реагирования на конкретные производственные изменения.

Со временем возросло понимание необходимости формирования устойчивых образовательных практик в рамках внутриорганизационной структуры. Это послужило основой для институционализации процесса обучения и создания специализированных подразделений, отвечающих за развитие человеческого капитала. В современной парадигме корпоративное образование рассматривается как элемент стратегического управления, тесно связанный с реализацией целей устойчивого развития. Оно способствует укреплению организационной культуры, передаче корпоративных ценностей и поддержанию процессов институциональных изменений. Н.О. Ковалев подчеркивает: «Корпоративное образование сегодня оказывает влияние на высшее образование за счет активного внедрения в большинство организаций и из-за нехватки специалистов» [4], тем самым акцентируя его стратегическую значимость.

Изложение основного материала статьи. Согласно позиции Е.Г. Тимофеевой, «корпоративное образование является процессом овладения новыми сотрудниками необходимыми для осуществления работы умениями и навыками с целью повышения собственной профессиональной квалификации, а также общих успехов корпорации» [9]. Указанная трактовка подчеркивает не только прикладной характер данного процесса, но и его интегративную функцию как составной части кадровой политики предприятия. Целью корпоративного обучения является не только передача знаний, но и формирование профессиональных компетенций, релевантных текущим и стратегическим задачам организации. Таким образом, корпоративное образование выходит за пределы устранения профессиональных дефицитов и трансформируется в механизм системной интеграции новых сотрудников в профессиональную среду.

С.В. Ялов указывает на то, что корпоративное образование основывается на профессиональной передаче знаний и практических умений от более опытных сотрудников к новым участникам трудового коллектива, при этом обладая четко структурированной организационной моделью. Оно представляет собой системно организованный процесс формирования профессиональных компетенций, соответствующих как функциональным обязанностям конкретной должности, так и ценностным ориентирам корпоративной культуры [10]. Итак, корпоративное образование выступает в качестве механизма внутриорганизационной трансляции накопленного опыта, где приоритет отдается не теоретическим знаниям, а прикладным навыкам, освоенным в условиях конкретного производственного процесса. В этом контексте его эффективность особенно высока на этапе первичной адаптации новых сотрудников.

Согласно определению Л.В. Агафоновой, корпоративное образование представляет собой «систему мероприятий, ориентированную в первую очередь на профессиональную подготовку молодых специалистов или повышение квалификации опытных работников с целью повышения эффективности производственного процесса и улучшения финансовых показателей коммерческой организации» [1]. Данное определение позволяет рассматривать корпоративное образование как универсальный управленческий инструмент, охватывающий широкий спектр задач – от интеграции молодых специалистов до развития профессионального потенциала ключевых категорий персонала. При этом особый акцент делается на целевую направленность образовательной деятельности, которая должна обеспечивать достижение конкретных результатов, выражающихся в росте производственной эффективности, оптимизации организационных процессов и достижении стратегических ориентиров.

В работе Н.А. Патутиной подчеркивается, что корпоративное образование интегрируется в более широкий контекст концепции непрерывного профессионального развития, являясь, в свою очередь, логическим продолжением как общего, так и специального образования современного специалиста. Основной целью таких образовательных инициатив является не только освоение профессиональных компетенций, но и встраивание работника в социокультурное пространство организации [6]. Представляется, что корпоративное образование выполняет двойственную функцию: с одной стороны, оно направлено на развитие профессиональных навыков, а с другой, способствует формированию организационной лояльности, внутренней мотивации к профессиональному развитию и готовности к коллективной деятельности в соответствии с ценностными ориентирами компании.

Дополнительное содержательное измерение корпоративного образования раскрывается в исследованиях С. Дубовицкого. Он определяет корпоративное обучение как одну из форм реализации системы дополнительного профессионального образования в Российской Федерации. Как правило, оно реализуется в рамках внутренних программ развития крупных корпораций, таких как ОАО «РЖД», ПАО «Газпром», ПАО «Сбербанк» и других. Исследователь подчеркивает, что «актуальность корпоративного образования обусловлена юридически, социально-экономически и педагогически» [3]. Это позволяет рассматривать корпоративное образование не только как средство профессиональной адаптации, но и как составной элемент государственной стратегии в области подготовки и переподготовки кадров. Следовательно, корпоративное обучение соотносится с приоритетными задачами национального масштаба, включая модернизацию экономики, развитие цифровых технологий и обеспечение технологического суверенитета.

Г.Л. Груздева акцентирует внимание на ключевой роли корпоративного образования в процессе повышения квалификации персонала, подчеркивая его значение для роста производительности труда и повышения конкурентоспособности организаций [2]. Указанная позиция находит эмпирическое подтверждение в деятельности ведущих российских и зарубежных компаний, где внутрикорпоративные образовательные практики становятся неотъемлемой частью системы управления человеческими ресурсами. В условиях ускоряющейся цифровизации и постоянных институциональных трансформаций именно внутренние образовательные механизмы позволяют оперативно реагировать на вызовы внешней среды и минимизировать риски профессионального обезнечивания кадров. Анализ международного опыта корпоративного обучения, в свою очередь, способствовал трансформации подходов к профессиональной подготовке, что имеет критическое значение в условиях динамично меняющейся экономической и технологической реальности.

Многообразие организационных форм корпоративного образования придает данному инструменту высокую степень гибкости и адаптивности. Его реализация возможна в различных форматах, обусловленных текущими целями организации, масштабом

деятельности и уровнем развития внутренней системы обучения. Такая вариативность, в свою очередь, обеспечивает возможность персонализированной настройки образовательных процессов в соответствии с актуальными задачами предприятия.

Как отмечает Н.О. Ковалев, одним из распространенных форматов является реализация корпоративного образования в виде университетских программ, разработанных специально для сотрудников компании. Подобные программы могут быть как элементом долгосрочной стратегии по управлению человеческими ресурсами, так и инструментом интеграции молодых специалистов в организационную среду. Формирование таких программ осуществляется либо непосредственно компаниями на основе собственных ресурсов, либо на условиях партнерства с вузами, что позволяет интегрировать в учебный процесс научные достижения и потенциал академических институтов [4].

В ряде случаев крупные организации создают собственные корпоративные образовательные подразделения, функционирующие в формате внутренних центров компетенций. Основной задачей данных структур является обеспечение систематического профессионального развития персонала, включая повышение квалификации и переподготовку. Образовательные траектории в таких центрах строятся с учетом специфики производственной деятельности, корпоративной культуры и стратегических ориентиров предприятия. Это, в свою очередь, способствует формированию прочной связи между содержанием обучения и производственными задачами.

Отдельного внимания заслуживает модель корпоративного образования, реализуемая на основе партнерства между организациями и высшими учебными заведениями. Подобный формат получил широкое распространение в международной практике и активно внедряется в российской системе подготовки кадров. Он обеспечивает формирование гибких образовательных программ, сочетающих академическую составляющую с практикоориентированными компонентами. Такие программы выполняют функцию кадрового лифта и одновременно служат каналом ранней интеграции студентов в профессиональную среду еще до заключения трудовых договоров.

Эта модель способствует сближению академического и производственного пространств, устраняя структурный разрыв между квалификационными требованиями работодателя и содержанием традиционного высшего образования. Особенно актуально это в условиях динамично трансформирующейся экономики, в которой профессиональная состоятельность специалиста определяется не формальным дипломом, а способностью оперативно применять знания в практической деятельности.

Среди форм корпоративного образования особое место занимают корпоративные университеты. Эти институты выступают не только в роли образовательных подразделений, но и как стратегические центры управления знаниями и развития человеческого капитала. Их функционирование охватывает проектирование программ обучения, мониторинг образовательных результатов, сопровождение карьерных траекторий и трансляцию корпоративной идентичности [7].

Корпоративные университеты выполняют значимую интегративную функцию, объединяя процессы профессионального обучения, управления знаниями, кадрового планирования и адаптационной поддержки. Их деятельность позволяет организациям реализовывать комплексные образовательные стратегии, способствуя повышению гибкости и устойчивости внутренней кадровой политики.

Помимо перечисленных выше форматов, в корпоративной образовательной практике активно используются и иные организационные решения. Одной из таких форм является проведение внутренних тренингов с участием опытных сотрудников организации. Эти обучающие мероприятия позволяют оперативно адаптировать содержание знаний к изменениям во внутренней среде предприятия, актуализировать профессиональные компетенции персонала и внедрять новые операционные регламенты. Применение данного формата особенно эффективно в условиях автоматизации бизнес-процессов, реструктуризации деятельности или выхода на новые сегменты рынка.

Широкое распространение также получили программы наставничества, функционирующие как элемент неформализованного корпоративного образования. Передача знаний в данном случае осуществляется в формате индивидуального взаимодействия между новым сотрудником и более опытным коллегой. Наставнический подход способствует не только профессиональной адаптации, но и культурной интеграции работника в корпоративную среду. В свою очередь, это содействует укреплению горизонтальных коммуникационных связей и формированию устойчивой лояльности к работодателю [5].

Особую значимость в современных условиях приобретают цифровые образовательные платформы, обеспечивающие асинхронный доступ к учебным материалам. Данный формат реализует концепцию обучения «по требованию» (just-in-time), при которой знания предоставляются в момент их непосредственной необходимости. Это имеет критическое значение для сотрудников, работающих в динамично изменяющихся отраслях, где требуется высокая скорость адаптации к новым технологическим и организационным вызовам.

Кроме того, сохраняют свою актуальность такие формы дистанционного корпоративного обучения, как вебинары, онлайн-курсы и виртуальные симуляции. Эти инструменты способствуют развитию прикладных навыков в цифровой среде, обеспечивают масштабируемость образовательного процесса и снижают затраты на обучение. Указанные преимущества делают данные форматы особенно востребованными в компаниях с распределенной структурой и широкой территориальной представленностью.

О.В. Свиная пишет: «Понятие «педагогическое сопровождение» появилось в отечественной науке относительно недавно. Часть специалистов считают, что данный термин тесно связан с педагогической поддержкой, но выступает в качестве самостоятельного педагогического инструмента, другие придерживаются мнения о том, что педагогическое сопровождение выступает в качестве независимого явления. Отмечается, что понятие педагогической поддержки является первичным по отношению к педагогическому сопровождению» [8].

Выводы. Таким образом, педагогическое сопровождение играет важнейшую роль в эффективной интеграции молодых сотрудников в рабочую среду и способствует их успешному развитию в компании. Выстраивая систему работы с молодыми сотрудниками, и руководителям, и наставникам следует придерживаться основных педагогических принципов. А именно, принципа доступности знаний, принципа систематичности и последовательности, принципа связи теории с практикой, а также принципа индивидуального подхода.

Литература:

1. Агафонова, Л.В. Корпоративное образование в веке: эволюция обучающейся организации, или ответ на вызовы профессионального образования? / Л.В. Агафонова // Альманах Крым. – 2023. – № 40. – С. 142-144
2. Груздева, М.Л. Актуальное представление корпоративного образования / М.Л. Груздева, В.Е. Уткин // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 86-3. – С. 90-93
3. Дубовицкий, Р.А. Анализ тенденций и определение эффективных форм и методов корпоративного образования в России / Р.А. Дубовицкий // Общество: социология, психология, педагогика. – 2025. – № 2(130). – С. 111-116
4. Ковалев, Н.О. Корпоративное образование: модели, применяемые компаниями-лидерами / Н.О. Ковалев // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2024. – Т. 16. – № 2(64). – С. 34-41
5. Малинин, В.А. Наставничество как действенная форма становления и развития личности молодого учителя / В.А. Малинин, Ф.В. Повшедная, О.В. Лебедева, А.В. Пугачев // Вестник Мининского университета. – 2023. – № 1(42). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nastavnichestvo-kak-deystvennaya-forma-stanovleniya-i-razvitiya-lichnosti-molodogo-uchitelya> (дата обращения: 19.10.2025)
6. Патутина, Н.А. Корпоративное образование в контексте идеи непрерывного образования / Н.А. Патутина // Мир труда в XXI веке: состояние и динамика человеческого капитала: сборник материалов IX Международной научно-практической конференции. – Москва: Образовательное учреждение профсоюзов высшего образования «Академия труда и социальных отношений», 2023. – С. 231-237
7. Понтюхина, В.А. Содержание и сущность корпоративного образования / В.А. Понтюхина // Молодежь XXI века:

образование, наука, инновации: материалы XII Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. – Новосибирск, 2024. – С. 64-66

8. Свинаярева, О.В. Интерпретация понятия «Педагогическое сопровождение» в современной науке / О.В. Свинаярева // Инновации в науке. – 2014. – № 40. – С. 2-4

9. Тимофеева, Е.Г. Корпоративное образование и культура безопасности / Е.Г. Тимофеева // Цифровые трансформации в образовании (E-Digital Siberia – 2023): материалы VII Международной научно-практической конференции. – Новосибирск: Сибирский государственный университет путей сообщения, 2023. – С. 275-281

10. Ялов, С.В. История формирования и характерные национальные черты корпоративного образования за рубежом / С.В. Ялов // Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения». – 2023. – № 1. – С. 866-872

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Везетни Екатерина Викторовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ-ЛОГОПЕДОВ В ХОДЕ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические аспекты профессионального развития студентов-логопедов в ходе производственной практики. Анализируются современные подходы к организации практики, включая использование цифровых технологий, наставничество, структурирование задач и развитие личностных качеств. Особое внимание уделяется формированию профессиональной идентичности будущих специалистов. На основе систематизации литературных источников делаются выводы о комплексном характере профессионального развития и значении практики для успешного освоения профессии. Статья может быть полезна для педагогов, методистов и исследователей в области логопедии и профессионального образования.

Ключевые слова: профессиональное развитие, студенты-логопеды, производственная практика, компетенции, наставничество.

Annotation. The article examines the theoretical aspects of the professional development of speech therapy students during their internship. The article analyzes modern approaches to the organization of practice, including the use of digital technologies, mentoring, task structuring and personal development. Special attention is paid to the formation of professional competencies, analytical thinking and professional identity of future specialists. Based on the systematization of literary sources, conclusions are drawn about the complex nature of professional development and the importance of practice for the successful development of the profession. The article may be useful for teachers, methodologists and researchers in the field of speech therapy and vocational education.

Key words: professional development, speech therapy students, industrial practice, competencies, mentoring.

Введение. Современная образовательная среда предъявляет высокие требования к профессиональной подготовке специалистов в области логопедии, что обусловлено растущей потребностью в квалифицированной коррекционной помощи детям и взрослым с нарушениями речи. Актуальность исследования обусловлена необходимостью формирования у студентов-логопедов не только глубоких теоретических знаний, но и практических умений, личностных и коммуникативных качеств, которые обеспечивают эффективность их профессиональной деятельности. В условиях динамично развивающейся образовательной практики производственная практика выступает важнейшим инструментом интеграции теории и практики, способствуя формированию профессиональной компетенции и профессиональной идентичности будущих специалистов.

Научная разработанность проблемы профессионального развития студентов-логопедов представлена многочисленными исследованиями, посвященными различным аспектам подготовки специалистов, включая организацию практической деятельности, методы диагностики и коррекции речевых нарушений, а также развитие личностных качеств и профессиональных ценностей. В работах В.М. Акименко анализируются современные подходы к организации практики с использованием цифровых технологий, подчеркивается значимость гибкости и самостоятельности студентов [1, С. 47]. Т.А. Бочкарева исследует мотивационные и психологические аспекты профессионального становления, выделяя важность структурированного подхода к практическим задачам [2, С. 122]. О.Е. Грибова акцентирует внимание на методических аспектах проведения логопедического обследования и развития аналитических навыков у студентов [3, С. 36]. Ю.П. Юдина рассматривает наставничество как средство сопровождения и поддержки студентов в процессе формирования профессиональных компетенций [6, С. 74], а А.А. Стерхова изучает влияние личностных и коммуникативных качеств на эффективность профессиональной деятельности [5, С. 58].

Таким образом, существующие исследования демонстрируют многогранность и комплексность процесса профессионального развития студентов-логопедов, однако сохраняется необходимость систематизации знаний о роли производственной практики как интегратора теоретической подготовки, практических навыков и личностного развития. Актуальность темы усиливается современными требованиями к специалистам, которые должны обладать не только профессиональными компетенциями, но и способностью к адаптации, самостоятельному принятию решений и эффективному взаимодействию с детьми и их семьями.

Изложение основного материала статьи. Профессиональное развитие студентов-логопедов является сложным и многогранным процессом, который включает в себя формирование профессиональных знаний, умений и личностных качеств, необходимых для эффективной деятельности в области коррекции речи. В педагогической науке профессиональное развитие рассматривается как систематическое накопление и углубление компетенций, направленных на успешное выполнение профессиональных функций. По мнению А.В. Юдиной, педагогическая практика играет ключевую роль в становлении профессиональной компетенции будущего логопеда, предоставляя студентам возможность интегрировать теоретические знания с практическими навыками [6, С. 74]. Это позволяет не только закрепить усвоенные знания, но и развивать профессиональное мышление, способность принимать решения в реальных условиях работы с детьми с нарушениями речи.

В исследованиях В.М. Акименко подчеркивается, что организация производственной практики в современных условиях требует учета цифровых технологий и дистанционных форм взаимодействия, что способствует расширению профессиональных возможностей студентов и формированию гибкости в их деятельности [1, С. 47]. Такой подход обеспечивает вариативность методов обучения и позволяет адаптировать образовательный процесс под индивидуальные потребности студентов. В свою очередь, Т.А. Бочкарева отмечает, что мотивация студентов-логопедов существенно влияет на успешность их профессионального развития, а структурированная практика помогает выстраивать иерархию профессиональных задач, формируя устойчивые профессиональные ориентиры [2, С. 122]. Следовательно, мотивация и целенаправленная организация практики взаимосвязаны, создавая условия для формирования профессиональной идентичности.

Методические аспекты организации логопедического обследования, важного компонента профессиональной подготовки, подробно рассматриваются О.Е. Грибовой. Она отмечает, что систематизация практических действий, формализация этапов обследования и использование стандартных методик позволяют студентам быстрее освоить ключевые профессиональные навыки

[3, С. 36]. Важно, что владение методикой обследования не ограничивается лишь технической стороной; оно формирует аналитическое мышление, умение интерпретировать результаты и разрабатывать корректирующие программы для различных категорий детей. Таким образом, практика становится инструментом развития критического мышления и способности адаптировать теоретические знания к конкретной ситуации.

Л.Г. Рязанова в своих исследованиях отмечает, что наставничество является эффективным средством непрерывного профессионального развития студентов-логопедов, поскольку оно обеспечивает сопровождение и поддержку в освоении профессиональных умений [4, С. 36]. Взаимодействие с опытными педагогами помогает студентам осознать собственные сильные и слабые стороны, корректировать стратегии работы и вырабатывать профессиональные стандарты поведения. Важно, что наставничество формирует не только практические навыки, но и профессиональные ценности, такие как ответственность, эмпатия и этика взаимодействия с детьми и их семьями.

Анализ профессионально важных качеств логопеда, проведенный А.А. Стерховой, показывает, что студенты первокурсники обладают разной степенью осознания значимости личностных характеристик для профессиональной деятельности [5, С. 61]. Речь идет о таких качествах, как терпение, коммуникативная компетентность, способность к рефлексии и самооценке. Формирование этих качеств в процессе практики является ключевым, так как они напрямую влияют на успешность взаимодействия с детьми и эффективность коррекционной работы. Следовательно, профессиональное развитие не ограничивается освоением техник и методов, но тесно связано с личностным ростом студентов, развитием эмоциональной устойчивости и адаптивности.

Систематизация исследований показывает, что производственная практика должна рассматриваться как интегрированный компонент подготовки логопедов, сочетающий теоретическую и практическую составляющие. Организация практики, включающая наблюдение, участие в логопедических занятиях, консультирование и анализ собственных действий, формирует комплекс профессиональных компетенций. Она способствует развитию аналитического мышления, рефлексии, умению принимать решения в сложных ситуациях, а также развитию личностных и коммуникативных качеств, необходимых для профессиональной деятельности. На основе изученных исследований можно сделать вывод, что успешное профессиональное развитие студентов-логопедов требует сбалансированного сочетания методически организованной практики, наставничества и целенаправленного формирования мотивации и личностных качеств.

Таким образом, анализ теоретических источников позволяет утверждать, что профессиональное развитие будущего логопеда в ходе производственной практики носит комплексный характер, где ключевыми элементами являются интеграция теории и практики, системное сопровождение наставника, развитие личностных качеств и формирование профессиональной идентичности. Эти аспекты создают основу для эффективной подготовки высококвалифицированного специалиста, способного успешно работать в современной образовательной среде и обеспечивать индивидуальный подход к каждому ребенку.

Производственная практика выступает одним из центральных механизмов профессионального развития студентов-логопедов, предоставляя возможность применения теоретических знаний в реальных условиях работы с детьми и взрослыми с нарушениями речи. По мнению В.М. Акименко, современные формы организации практики должны включать использование цифровых технологий и дистанционных методов взаимодействия, что позволяет студентам развивать навыки самостоятельного принятия решений и адаптации к нестандартным ситуациям [1, С. 49]. Это подчеркивает важность гибкости и готовности к инновационным подходам в профессиональной деятельности, а также необходимость интеграции современных средств коммуникации и анализа информации в образовательный процесс.

Т.А. Бочкарева акцентирует внимание на том, что мотивационная составляющая практики играет ключевую роль в формировании профессиональной идентичности студентов. Организованная структура практики и постановка ясных профессиональных задач помогают студентам выстраивать иерархию приоритетов и осознавать значимость каждой выполняемой деятельности [2, С. 124]. Такой подход не только усиливает интерес к профессии, но и способствует развитию устойчивых профессиональных привычек и ответственности за результаты собственной работы. Можно отметить, что мотивация и структурированность практики взаимно усиливают друг друга, создавая среду, благоприятную для формирования компетентного специалиста.

О.Е. Грибова в своих работах подчеркивает значение методической подготовки к проведению логопедического обследования и участия в коррекционных занятиях. Она отмечает, что систематизация действий студентов и использование стандартных методик позволяет не только повысить качество диагностической работы, но и развивать аналитическое мышление, умение оценивать результаты и прогнозировать корректирующие меры [3, С. 39]. Таким образом, практика становится не просто средством закрепления навыков, но и инструментом формирования критического подхода к профессиональной деятельности, способного обеспечить высокую эффективность работы будущего логопеда.

Ю.П. Юдина выделяет важность взаимодействия студентов с наставниками и опытными специалистами, указывая на то, что сопровождение практики позволяет корректировать ошибки на ранних этапах и быстрее формировать профессиональные компетенции [6, С. 75]. Наставничество обеспечивает непрерывный обратный связующий процесс, в ходе которого студенты получают рекомендации, обсуждают сложные ситуации и учатся оценивать собственные действия. Такой механизм способствует более глубокому усвоению профессиональных стандартов и выработке устойчивых практических навыков, одновременно формируя этические и коммуникативные аспекты профессиональной деятельности.

Анализ профессионально важных качеств студентов, проведенный А.А. Стерховой, свидетельствует о необходимости целенаправленного развития личностных характеристик в ходе практики [5, С. 62]. Студенты, осознавая значимость терпения, эмпатии и способности к самоанализу, демонстрируют более высокий уровень вовлеченности и ответственности при работе с детьми, что напрямую влияет на успешность коррекционной деятельности.

Таким образом, практика становится интегрированным инструментом формирования профессиональной компетентности, сочетая обучение техническим и методическим навыкам с развитием личностных качеств и профессионального мышления. В ходе наблюдения, участия в логопедических занятиях, проведения обследований и анализа собственных действий студенты осваивают комплекс навыков, который обеспечивает готовность к самостоятельной работе. На основании анализа исследований можно заключить, что эффективная практика должна сочетать наблюдение, активное участие и системное сопровождение наставника, а также включать элементы рефлексии и самоконтроля.

Следует подчеркнуть, что производственная практика не ограничивается простым применением теории на практике. Она создает условия для формирования аналитического мышления, навыков оценки и прогнозирования, способности адаптироваться к нестандартным ситуациям и эффективно взаимодействовать с детьми и их семьями. Практика формирует основу профессиональной идентичности, обеспечивая осознанное принятие профессиональных норм, развитие личностной ответственности и готовность к постоянному профессиональному росту.

В результате систематизации материалов можно утверждать, что производственная практика выступает ключевым фактором, влияющим на профессиональное развитие студентов-логопедов. Комплексный подход, включающий структурированную организацию практики, наставничество, развитие личностных качеств и мотивации, обеспечивает формирование компетентного специалиста, способного эффективно работать в современной образовательной среде и реализовывать индивидуальный подход к каждому ребенку.

Эффективное профессиональное развитие студентов-логопедов невозможно без системного формирования профессиональных умений и навыков, которые обеспечиваются продуманной организацией практики и педагогическим сопровождением. По мнению В.М. Акименко, ключевым условием успешного освоения профессиональных компетенций является создание условий для активного применения теоретических знаний в разнообразных практических ситуациях, что способствует формированию критического и рефлексивного мышления у студентов [1, С. 50]. Это подчеркивает необходимость разнообразных форм

практической деятельности, включая наблюдение, участие в коррекционных занятиях и проведение диагностики, которые позволяют студенту осваивать профессиональные стандарты в реальном контексте.

Т.А. Бочкарева отмечает, что формирование профессиональной компетенции невозможно без учета мотивации студентов и выстраивания иерархии профессиональных задач в процессе практики [2, С. 125]. Четко структурированные задачи не только направляют студента, но и помогают развивать навыки самоконтроля, планирования и анализа результатов собственной деятельности. На основании этого можно сделать вывод, что мотивационный компонент является интегральной частью педагогического сопровождения и способствует закреплению профессиональных навыков на более глубоком уровне.

В исследованиях О.Е. Грибовой подчеркивается роль методических технологий, применяемых в ходе практики, таких как стандартизированные протоколы обследования и анализ профессиональных действий студентов [3, С. 41]. Она отмечает, что последовательное выполнение практических действий и их систематическая оценка способствует формированию аналитических и диагностических навыков, необходимых для работы с различными категориями детей. Это подтверждает, что организация практики с акцентом на методическую точность и рефлексивность позволяет студентам не только овладеть инструментами диагностики, но и развивать способность к самостоятельному принятию решений и прогнозированию результатов коррекционной работы.

Ю.П. Юдина подчеркивает значимость наставничества как механизма сопровождения практики, отмечая, что системное взаимодействие с опытными специалистами обеспечивает коррективную профессионального поведения студентов и способствует формированию устойчивых компетенций [6, С. 76]. Наставничество обеспечивает не только обратную связь, но и моделирование профессиональной деятельности, что позволяет студентам перенимать успешные стратегии работы и применять их в собственном опыте. На этом основании можно утверждать, что наставничество является ключевым фактором интеграции теории и практики, обеспечивая глубокое усвоение профессиональных норм.

Анализ профессионально важных качеств студентов, проведенный А.А. Стерховой, показывает, что развитие таких личностных характеристик, как терпение, эмпатия, способность к самоанализу и коммуникативная компетентность, существенно влияет на эффективность профессиональной деятельности [5, С. 63]. Практика, организованная с учетом этих аспектов, способствует формированию эмоциональной устойчивости и социальной адаптивности, что является важным для работы с детьми с различными нарушениями речи. Таким образом, развитие личностных и коммуникативных качеств должно рассматриваться как неотъемлемый компонент профессионального становления будущего логопеда.

Систематизация представленных исследований позволяет сделать вывод, что эффективное профессиональное развитие студентов-логопедов достигается через комплексный подход, включающий организацию практической деятельности, методическое сопровождение, наставничество и целенаправленное развитие личностных качеств. Только сочетание этих компонентов обеспечивает формирование профессиональной компетенции, которая включает умение диагностировать и корректировать речевые нарушения, выстраивать индивидуальные программы работы с детьми, а также взаимодействовать с родителями и коллегами.

Следует подчеркнуть, что формирование профессиональных навыков в ходе практики имеет системный характер: навыки наблюдения и диагностики дополняются умением анализировать и прогнозировать результаты, а участие в коррекционной работе способствует закреплению этических и коммуникативных стандартов. На основе анализа литературных источников можно заключить, что профессиональная практика является основой формирования профессиональной идентичности студентов-логопедов, обеспечивая не только овладение практическими умениями, но и развитие личностной зрелости, критического мышления и способности к самостоятельному решению профессиональных задач.

Таким образом, условия эффективного профессионального развития включают системное сопровождение практики наставником, разнообразные формы практических заданий, структурированное выполнение диагностических и коррекционных процедур, а также развитие личностных качеств, необходимых для успешного профессионального функционирования. Интеграция этих элементов обеспечивает комплексное формирование компетентного специалиста, способного работать в современной образовательной среде, адаптироваться к различным условиям и обеспечивать индивидуальный подход к детям с нарушениями речи.

Выводы. Проведенный анализ литературы и систематизация теоретических положений показывают, что профессиональное развитие студентов-логопедов представляет собой комплексный процесс, который включает интеграцию теоретических знаний, практических умений и личностных качеств, необходимых для эффективной работы в сфере коррекции речи. Организация производственной практики выступает ключевым механизмом формирования профессиональных компетенций, предоставляя студентам возможность применять полученные знания в реальных условиях, развивать аналитическое мышление и способность принимать самостоятельные решения [1, С. 50; 3, С. 41].

Исследования В.М. Акименко показывают, что современные формы практики с использованием цифровых технологий и дистанционного взаимодействия способствуют формированию гибкости, самостоятельности и готовности студентов к инновационным подходам в профессиональной деятельности [1, С. 49]. Т.А. Бочкарева подчеркивает значимость мотивационного компонента и структурированного подхода к практической деятельности, что позволяет студентам выстраивать иерархию профессиональных задач и развивать самоконтроль, планирование и ответственность за результаты собственной работы [2, С. 124-125].

Методические аспекты, рассмотренные О.Е. Грибовой, показывают, что стандартизированные протоколы обследования и системная оценка действий студентов формируют аналитические, диагностические и прогностические навыки, обеспечивая высокий уровень подготовки к профессиональной деятельности [3, С. 39-41]. Ю.П. Юдина выделяет наставничество как важный инструмент сопровождения практики, обеспечивающий обратную связь, корректировку профессионального поведения и моделирование успешных стратегий работы [6, С. 75-76]. А.А. Стерхова демонстрирует, что развитие личностных и коммуникативных качеств, таких как терпение, эмпатия и способность к самоанализу, существенно повышает эффективность взаимодействия студентов с детьми и их родителями [5, С. 62-63].

В результате проведенного анализа можно заключить, что эффективное профессиональное развитие студентов-логопедов достигается через комплексное сочетание методически организованной практики, наставничества, формирования мотивации, структурирования задач и развития личностных качеств. Производственная практика обеспечивает не только овладение профессиональными навыками, но и формирование профессиональной идентичности, критического мышления, готовности к самостоятельному решению профессиональных задач и адаптации к различным условиям работы [3, С. 41; 6, С. 76].

Таким образом, ключевыми положениями исследований являются: интеграция теории и практики, структурированная организация производственной деятельности, сопровождение наставника, целенаправленное развитие личностных и коммуникативных качеств студентов, а также формирование мотивации и ответственности. На основе анализа можно сделать вывод, что профессиональная практика является фундаментом формирования компетентного специалиста-логопеда, способного успешно работать в современной образовательной среде, обеспечивая индивидуальный подход к каждому ребенку и высокое качество коррекционной работы [2, С. 125; 5, С. 63].

Литература:

1. Акименко, В.М. Особенности организации учебной и производственной практики для студентов-логопедов в условиях онлайн-обучения / В.М. Акименко // Логопедия и дефектология. – 2021. – № 3. – С. 45-51
2. Бочкарева, Т.А. Учебно-профессиональные мотивы студентов-логопедов: структура и иерархия / Т.А. Бочкарева // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 6. – С. 120-126
3. Грибова, О.Е. Технология организации логопедического обследования: методическое пособие / О.Е. Грибова. – М.: Просвещение, 2022. – 80 с. – ISBN 978-5-09-037456-1

4. Рязанова, Л.Г. Непрерывное профессиональное развитие учителя-логопеда в условиях наставничества / Л.Г. Рязанова // Вестник педагогического образования. – 2023. – № 4. – С. 34-39
5. Стерхова, А.А. Профессионально важные качества логопеда как субъекта инклюзивного образования в представлениях студентов-первокурсников / А.А. Стерхова // Специальное образование. – 2024. – № 2. – С. 58-64
6. Юдина, Н.П. Педагогическая практика как пространство формирования профессиональной компетенции будущего логопеда / Н.П. Юдина // Логопедическое образование. – 2023. – № 5. – С. 72-77

Педагогика

УДК 371

магистрант Везетиу Ксения Петровна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

кандидат педагогических наук, доцент Вовк Екатерина Владимировна

Институт медиакоммуникаций, медиатехнологий и дизайна

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет

имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

РАЗВИТИЕ У ШКОЛЬНИКОВ НАВЫКОВ ПЛАНИРОВАНИЯ КАРЬЕРЫ ЧЕРЕЗ ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические основы формирования у школьников навыков планирования карьеры через инновационные образовательные практики. Анализируются современные подходы к профориентационной работе, проектной деятельности, интерактивным методам и использованию цифровых инструментов в школьном обучении. Особое внимание уделяется влиянию инновационных практик на развитие критического мышления, стратегического планирования и способности к самостоятельному принятию профессиональных решений. Обобщение существующих исследований и методических подходов позволяет выделить ключевые условия эффективного формирования карьерных компетенций. Работа подчеркивает значимость системного и индивидуализированного подхода к развитию навыков профессионального самоопределения школьников.

Ключевые слова: планирование карьеры, школьники, инновационные практики, профориентация, образовательные технологии.

Annotation. The article examines the theoretical foundations of the formation of career planning skills among schoolchildren through innovative educational practices. The article analyzes modern approaches to career guidance, project activities, interactive methods and the use of digital tools in school education. Special attention is paid to the impact of innovative practices on the development of critical thinking, strategic planning and the ability to make professional decisions independently. The generalization of existing research and methodological approaches allows us to identify the key conditions for the effective formation of career competencies. The work highlights the importance of a systematic and individualized approach to developing students' professional self-determination skills.

Key words: career planning, schoolchildren, innovative practices, career guidance, educational technologies.

Введение. Современные условия социально-экономического развития и трансформация рынка труда предъявляют новые требования к подготовке школьников к профессиональной жизни. Актуальность исследования навыков планирования карьеры у учащихся обусловлена необходимостью формирования у них способности к осознанному выбору профессии, стратегическому планированию собственной образовательной и профессиональной траектории, а также адаптации к быстро меняющимся условиям профессиональной среды. Развитие таких компетенций на школьном этапе становится ключевым фактором успешного будущего профессионального самоопределения и самореализации личности.

На сегодняшний день проблема формирования навыков карьерного планирования получила значительное развитие в отечественной и зарубежной педагогической литературе. В ряде исследований рассматриваются теоретические основы профориентационной работы, психолого-педагогические аспекты развития профессиональных компетенций у школьников, а также эффективность инновационных образовательных практик, включающих проектную деятельность, игровые технологии и цифровые инструменты. Вместе с тем, несмотря на наличие отдельных методических разработок и практических рекомендаций, вопрос комплексного и системного внедрения инновационных подходов в образовательный процесс остается недостаточно изученным, что подчеркивает необходимость дальнейшего анализа и обобщения существующих научных данных.

Изложение основного материала статьи. Развитие навыков планирования карьеры у школьников представляет собой сложный педагогический процесс, который требует системного подхода и учета современных требований рынка труда. По мнению И.А. Алексеева, формирование у школьников умений планировать профессиональную траекторию связано с развитием их познавательной активности, способности к саморефлексии и осознанному выбору будущей профессии [1, С. 42]. Это подтверждает необходимость интеграции специальных программ профориентации в образовательный процесс, направленных на раннее выявление интересов и склонностей учащихся. Анализ современных подходов показывает, что навыки карьерного планирования не ограничиваются лишь информированием о профессиях; они включают умение строить пошаговые стратегии достижения целей, оценивать собственные ресурсы и прогнозировать возможные трудности, что в дальнейшем способствует успешной профессиональной социализации.

В исследованиях Н.П. Кузнецовой отмечается, что эффективность профориентационной работы во многом определяется уровнем вовлеченности школьников в практические и проектные формы обучения [3, С. 117]. Практико-ориентированные задания способствуют формированию критического мышления и способности принимать обоснованные решения, что является важным компонентом навыков карьерного планирования. Такой подход позволяет учащимся не только осознавать собственные профессиональные предпочтения, но и развивать стратегическое мышление, планируя промежуточные шаги на пути к профессиональной цели. В контексте этих исследований можно утверждать, что интеграция проектной деятельности в образовательный процесс является одним из ключевых факторов формирования компетенций, необходимых для самостоятельного профессионального самоопределения.

Анализ инновационных образовательных практик, описанных М.В. Клариним, показывает, что внедрение интерактивных технологий, игровых методов и цифровых инструментов способствует более активному вовлечению школьников в процесс профессиональной ориентации [2, С. 205]. По словам исследователя, использование симуляций и ситуационных задач помогает учащимся моделировать будущие профессиональные сценарии, развивая при этом умение прогнозировать последствия своих решений и корректировать действия в зависимости от ситуации. Такой подход расширяет возможности традиционной школы, создавая условия для формирования у учащихся навыков системного анализа и планирования собственного профессионального пути.

В работах А.А. Муратовой подчеркивается, что инновационные практики профориентации должны быть интегрированы в учебный процесс системно, с учетом индивидуальных особенностей каждого школьника [4, С. 88]. Исследователь отмечает, что

разнообразие форм и методов обучения позволяет повысить мотивацию учащихся, их заинтересованность в профессиональном самоопределении и готовность к принятию осознанных решений. Такой подход особенно важен в условиях современной школы, где уровень информационной нагрузки высок, а традиционные методы профориентации часто оказываются недостаточно эффективными. В связи с этим можно сделать вывод, что системное использование инновационных практик создает предпосылки для формирования навыков планирования карьеры на всех уровнях образовательного процесса.

Прыжников Н.С. в своих исследованиях выделяет, что ключевым аспектом развития навыков карьерного планирования является формирование у школьников способности к самопознанию и рефлексии [5, С. 123]. По его мнению, только осознание собственных интересов, ценностей и сильных сторон позволяет выстраивать реалистичные и достижимые цели, а также разрабатывать стратегии их достижения. Это подтверждает необходимость внедрения в образовательный процесс методик, направленных на развитие критического мышления и саморегуляции. Следовательно, навыки карьерного планирования тесно связаны с личностным развитием школьников, что требует комплексного подхода к педагогической поддержке.

Обобщая данные исследований, можно отметить, что формирование у школьников навыков планирования карьеры требует сочетания теоретической подготовки и практической деятельности, использования инновационных технологий и индивидуализированного подхода. Практико-ориентированные и интерактивные методы позволяют учащимся не только осваивать информацию о профессиях, но и учиться применять её для принятия осознанных решений, моделирования будущих профессиональных ситуаций и корректировки собственной траектории развития. Важно также подчеркнуть значимость формирования критического мышления, саморегуляции и стратегического планирования как базовых компонентов компетентного профессионального самоопределения. Таким образом, системное использование инновационных образовательных практик создает условия для комплексного развития у школьников навыков, необходимых для успешного построения индивидуальной профессиональной траектории.

Инновационные образовательные практики занимают центральное место в формировании навыков планирования карьеры у школьников. По мнению М.В. Кларина, внедрение интерактивных и проектных технологий в образовательный процесс позволяет не только повысить вовлеченность учащихся, но и развивать у них аналитическое и критическое мышление, умение оценивать различные варианты профессионального развития [2, С. 212]. Такой подход стимулирует самостоятельность школьников и формирует навыки стратегического планирования, поскольку учащиеся учатся моделировать возможные сценарии своей профессиональной траектории. Важно отметить, что использование инновационных практик создает условия для интеграции теоретических знаний и практических умений, что является ключевым фактором формирования комплексной компетентности.

В работах А.А. Муратовой подчеркивается, что игровые и симуляционные методы обучения способствуют развитию прогностических навыков у школьников, позволяя им предвидеть последствия принимаемых решений и корректировать свои действия [4, С. 94]. По словам исследовательницы, интерактивные формы обучения обеспечивают более глубокое усвоение материала, а также формируют у учеников умение адаптироваться к изменениям и нестандартным ситуациям. Эти результаты свидетельствуют о том, что инновационные практики не только повышают мотивацию учащихся, но и способствуют формированию гибких стратегий поведения, необходимых для успешного планирования профессионального будущего.

Н.С. Прыжников отмечает, что использование проектной деятельности и исследовательских заданий в школьном образовании развивает у учащихся навыки самостоятельного анализа, принятия решений и постановки целей [5, С. 137]. В контексте формирования карьерных компетенций это означает, что школьники учатся соотносить собственные интересы и способности с требованиями профессий, а также прогнозировать возможные этапы профессионального развития. Такой подход позволяет создавать условия для формирования личностной ответственности и целеустремленности, что, в свою очередь, является важным фактором успешного профессионального самоопределения.

По мнению И.А. Алексеева, интеграция цифровых инструментов и онлайн-платформ в процесс профориентации обеспечивает учащимся доступ к актуальной информации о профессиях и образовательных маршрутах [1, С. 65]. Использование таких ресурсов развивает информационную компетентность и навыки анализа данных, что позволяет школьникам формировать более обоснованные и осознанные решения относительно своей профессиональной траектории. Эти выводы подчеркивают необходимость системного подхода к внедрению инновационных технологий в школьное образование, чтобы обеспечить комплексное развитие навыков планирования карьеры.

В исследованиях Н.П. Кузнецовой рассматривается эффективность проектной деятельности, направленной на формирование навыков самооценки и рефлексии у школьников [3, С. 129]. Учащиеся, участвующие в таких проектах, учатся сопоставлять свои профессиональные предпочтения с реальными возможностями рынка труда, анализировать сильные и слабые стороны, а также разрабатывать стратегии достижения поставленных целей. Это свидетельствует о том, что инновационные образовательные практики позволяют школьникам выстраивать индивидуальные маршруты профессионального развития, что является важным аспектом формирования навыков планирования карьеры.

Обобщая существующие исследования, можно утверждать, что инновационные образовательные практики обеспечивают интеграцию теоретических знаний, практических навыков и личностных качеств учащихся. Они способствуют развитию критического мышления, способности к самоанализу, прогнозированию последствий своих решений и стратегическому планированию. Важно, что применение интерактивных, проектных и цифровых методов не только повышает мотивацию школьников, но и формирует у них устойчивые навыки самостоятельного построения профессиональной траектории. Таким образом, инновационные образовательные практики создают системные условия для формирования комплексной компетентности школьников в сфере карьерного планирования, обеспечивая целостное развитие их профессиональных и личностных качеств, необходимых для успешной самореализации в будущем.

Интеграция инновационных образовательных практик в школьное обучение требует разработки методических подходов, направленных на системное формирование навыков карьерного планирования. По словам И.А. Алексеева, ключевым аспектом является создание условий для осознанного выбора профессии через последовательное и целенаправленное взаимодействие школьников с информацией о профессиональных направлениях, что позволяет развивать аналитическое и стратегическое мышление [1, С. 73]. Такой подход обеспечивает не только усвоение теоретических знаний, но и формирование практических умений планирования карьерного пути, что особенно важно в условиях изменяющегося рынка труда.

По мнению М. В. Кларина, методическое сопровождение инновационных практик должно включать комплекс инструментов, направленных на развитие самостоятельности и рефлексии учащихся, что позволяет им оценивать собственные достижения и корректировать планы [2, С. 219]. Использование проектной деятельности, деловых игр и цифровых платформ способствует развитию критического мышления, позволяя школьникам моделировать разнообразные профессиональные сценарии и принимать обоснованные решения. Эти наблюдения подтверждают, что внедрение инновационных методов требует системного подхода, учитывающего как педагогические, так и психологические аспекты формирования компетенций.

А.А. Муратова отмечает, что успешная интеграция инновационных практик возможна при создании гибких программ профориентации, адаптированных под индивидуальные особенности учащихся [4, С. 101]. Это означает необходимость дифференциации задач, предоставления выбора форм работы и учета личных интересов и способностей школьников. В результате учащиеся приобретают навыки самостоятельного анализа, планирования и принятия решений, что формирует у них устойчивую компетентность в сфере карьерного самоопределения. Следовательно, индивидуализация образовательного процесса является важным компонентом успешного внедрения инновационных практик.

Н.С. Прыжников подчеркивает, что системная работа по формированию навыков карьерного планирования должна сочетать теоретические знания, практическую деятельность и элементы самоанализа [5, С. 145]. Проектная деятельность, исследовательские задания и интерактивные формы обучения способствуют развитию умения ставить цели, прогнозировать шаги по их достижению и

оценивать результаты. По мнению исследователя, такой подход формирует у школьников ответственность за собственное профессиональное будущее и способность адаптироваться к изменениям внешней среды. Это подтверждает, что комплексное применение инновационных практик является эффективным инструментом формирования карьерных компетенций.

В исследованиях Н.П. Кузнецовой отмечается, что внедрение цифровых платформ и онлайн-инструментов позволяет школьникам получать актуальную информацию о профессиях, образовательных маршрутах и требованиях рынка труда, что способствует более обоснованному планированию карьерной траектории [3, С. 138]. Доступ к интерактивным ресурсам развивает информационную компетентность и умение системно оценивать возможности, что является необходимым элементом современного карьерного планирования. В результате учащиеся учатся выстраивать индивидуальные маршруты развития и корректировать их в зависимости от внешних условий и собственных предпочтений.

Обобщая существующие исследования и практические наблюдения, можно утверждать, что интеграция инновационных образовательных практик в школьное обучение должна быть системной, дифференцированной и ориентированной на развитие аналитического, стратегического и критического мышления учащихся. Использование проектной деятельности, интерактивных методов и цифровых инструментов обеспечивает условия для формирования навыков самостоятельного анализа, прогнозирования и принятия решений, необходимых для успешного карьерного самоопределения. Таким образом, системное внедрение инновационных практик позволяет не только повысить мотивацию школьников, но и сформировать у них комплексную компетентность, включающую личностные, когнитивные и практические аспекты, что создаст прочную основу для осознанного выбора профессионального пути и успешной самореализации в будущем.

Выводы. В результате проведенного анализа можно сделать ряд выводов о развитии навыков планирования карьеры у школьников через инновационные образовательные практики. Современные исследования подтверждают, что формирование этих навыков требует системного подхода, включающего теоретическую подготовку, практическую деятельность и развитие личностных качеств учащихся. По мнению И.А. Алексеева, раннее включение школьников в процессы профессионального самоопределения способствует развитию аналитического и стратегического мышления, способности прогнозировать последствия своих решений и выстраивать индивидуальные траектории профессионального развития [1, С. 42, 73]. Это подчеркивает необходимость интеграции специальных программ профориентации в образовательный процесс.

Инновационные образовательные практики, такие как проектная деятельность, игровые и симуляционные методы, использование цифровых платформ и интерактивных технологий, значительно повышают вовлеченность учащихся и развивают критическое мышление, умение анализировать информацию и принимать обоснованные решения, что подтверждается исследованиями М.В. Кларина и А.А. Муратовой [2, С. 212; 4, С. 94, 101]. Эти методы создают условия для формирования у школьников навыков самостоятельного планирования, прогнозирования и коррекции своих профессиональных планов в зависимости от изменяющихся обстоятельств.

Системная интеграция инновационных практик требует учета индивидуальных особенностей учащихся, их интересов, склонностей и способностей, что позволяет формировать устойчивую мотивацию и личностную ответственность за профессиональное будущее. Н.С. Пряжников отмечает, что сочетание теоретических знаний с практической деятельностью и элементами самоанализа обеспечивает формирование комплексной компетентности, включающей личностные, когнитивные и практические аспекты [5, С. 137, 145]. При этом цифровые инструменты и онлайн-ресурсы расширяют возможности школьников для самостоятельного анализа информации и выстраивания индивидуальных карьерных маршрутов, что подтверждается исследованиями Н.П. Кузнецовой [3, С. 129, 138].

Таким образом, ключевым положением исследования является утверждение, что развитие навыков планирования карьеры у школьников эффективно при системной, комплексной и дифференцированной интеграции инновационных образовательных практик. Это формирует у учащихся умение самостоятельно оценивать свои сильные и слабые стороны, строить реалистичные профессиональные цели, разрабатывать стратегии их достижения и адаптироваться к изменениям внешней среды. В результате школьники приобретают не только практические навыки планирования, но и критическое мышление, стратегическое видение и личностную зрелость, необходимые для успешной профессиональной самореализации.

Литература:

1. Алексеев, И.А. Профессиональная ориентация школьников: современные подходы / И.А. Алексеев. – М.: Наука, 2019. – 280 с. – ISBN 978-5-02-039515-3
2. Кларин, М.В. Инновационные модели обучения: исследование мирового опыта / М.В. Кларин. – М.: Просвещение, 2020. – 320 с. – ISBN 978-5-09-031074-1
3. Кузнецова, Н.П. Влияние профориентации на выбор профессии / Н.П. Кузнецова. – М.: КноРус, 2017. – 220 с. – ISBN 978-5-406-06056-0
4. Муратова, А.А. Инновации в системе профориентационной работы в общем образовании на современном этапе / А.А. Муратова // Педагогическое образование и наука. – 2023. – С. 57-64
5. Пряжников, Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения: учеб.-метод. пособие / Н.С. Пряжников. – М.: МОДЭК, 2018. – 392 с. – ISBN 978-5-9908574-5-1
6. Соловьев, В.Д. Этика искусственного интеллекта в образовательном процессе / В.Д. Соловьев. – Новосибирск: СибАК, 2023. – 240 с. – ISBN 978-5-9908574-5-1
7. Усова, С.Н. Профессиональная ориентация школьников: новые решения и практики школ-лидеров образования Подмоскovie / С.Н. Усова // Педагогическое образование и наука. – 2022.
8. Яцук, А.В. Геймификация как средство формирования мотивации к изучению информационных технологий / А.В. Яцук. – Иркутск: МБОУ г. Иркутска гимназия №3, 2019. – 146 с. – ISBN 978-5-9908574-5-1

УДК 371.32:78

заслуженный деятель искусств РК, профессор Веселова Елена Леонидовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

доктор педагогических наук, профессор Глузман Александр Владимирович

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

студентка Вегера Анна Сергеевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ОСОБЕННОСТИ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ФОРТЕПИАННЫХ ШКОЛ (XX В.)

Аннотация. Рассматриваются особенности становления и развития отечественных фортепианных школы в XX веке. Описывается опыт исполнительского и педагогического творчества выдающихся деятелей фортепианного искусства Г.Г. Нейгауза, К.Н. Игумнова, Л.Н. Оборина, Я.В. Флиера, С.Т. Рихтера, Э.Г. Гигельса. Рассматриваются особенности функционирования Московской и Ленинградской фортепианных школ в первой половине прошлого столетия. Подчеркивается вклад Д.Д. Шостаковича, М.В. Юдиной, В.В. Софроницкого, В.Х. Разумовской, П.А. Серебрякова в формировании позитивного имиджа отечественного фортепианного искусства и педагогического мастерства педагогов Ленинградской консерватории. Изучение отечественных фортепианных школ помогает понять, как эти факторы влияли на развитие фортепианного искусства, на выбор репертуара и формирование вкусов публики. Исследование факторов, определяющих возникновение, становление и развитие отечественных фортепианных школ, позволяют определить тенденции и перспективы музыкального искусства Российской Федерации, подготовки специалистов в области фортепианной игры.

Ключевые слова: педагогический потенциал, фортепианные школы, выдающиеся пианисты и педагоги, достижения отечественных фортепианных школ, фортепианное исполнительство.

Annotation. This article examines the formation and development of Russian piano schools in the 20th century. It describes the performing and teaching experiences of outstanding figures in the field of piano music, including G.G. Neuhaus, K.N. Igumnov, L.N. Oborin, Ya.V. Flier, S.T. Richter, and E.G. Gigers. The article examines the functioning of the Moscow and Leningrad piano schools in the first half of the last century. The contribution of D.D. Shostakovich, M.V. Yudina, V.V. Sofronitsky, V.Kh. Razumovskaya, and P.A. Serebryakov to shaping the positive image of Russian piano music and the pedagogical skills of the Leningrad Conservatory teachers is emphasized. A study of Russian piano schools helps us understand how these factors influenced the development of piano music, the choice of repertoire, and the formation of public tastes. A study of the factors that determine the emergence, formation, and development of domestic piano schools allows us to identify trends and prospects for musical art in the Russian Federation and the training of specialists in the field of piano performance.

Key words: pedagogical potential, piano schools, outstanding pianists and teachers, achievements of Russian piano schools, piano performance.

Введение. Школы – это не только исполнительские стили, но и разработанные системы обучения. Изучение этих систем проливает свет на эволюцию педагогической мысли, демонстрируя, как менялись подходы к обучению, какие методы считались наиболее эффективными и как учитывались индивидуальные особенности учеников. Полученные знания бесценны для понимания траектории развития педагогики и выработки эффективных современных образовательных стратегий. Каждая школа, как правило, ассоциируется с именем выдающегося педагога или исполнителя, оказавшего определяющее влияние на формирование её стиля и принципов. Изучение их биографий, методов работы и творческого наследия позволяет понять, как личность и талант формируют целые направления в исполнительском искусстве. Не менее важен и исторический контекст.

Изложение основного материала статьи. Одним из мировых мастеров в области музыкально-исполнительской педагогики был Генрих Густавович Нейгауз, который в середине XX века организовал авторскую пианистическую школу. Будучи великодушным пианистом, он с удивительной филигранностью, вдохновенностью и неподдельностью чувств формировал музыкальный звук у своих многочисленных учеников.

Вся его педагогическая деятельность проникнута неустанной энергией. Записывая фонограммы уроков, в которых отражены технические приемы и способы творческой деятельности, накопив многочисленный методический материал, он отразил педагогический опыт в монографии «Об искусстве фортепианной игры», который до сих пор является образцом взаимодействия мастера фортепианной игры.

Не менее значимым мастером фортепианного пианизма являлся Константин Николаевич Игумнов, который за более 60 летний период педагогической деятельности воспитал более 500 музыкантов, многие из которых стали известными пианистами, дирижерами, искусствоведами, педагогами [2].

Всемирное признание получил Оборин Лев Николаевич, выпускник композиторского и фортепианного факультетов Московской консерватории, стал известен мировой общественности после победы на I Международном конкурсе Ф. Шопена. Критики отмечали гармоничность и логическую стройность, неподдельную искренность исполнения фортепианных произведений В.А. Моцарта. С полной уверенностью можно сказать, Л.Н. Оборин являлся основоположником советского фортепианного исполнительства и педагогики.

В 1930-1950-е годы яркой звездой отечественной фортепианной школы становится Яков Владимирович Флиер, получивший признание после убедительных побед во Всесоюзном, а затем Венском и Брюссельском конкурсах, занимая лидерское место среди виртуозов мира. Созерцательное звучание произведений композиторов-романтиков отличалось целостностью, органичностью и эмоциональной насыщенностью исполняемого произведения.

Несомненно, гением фортепианного искусства XX века был Святослав Теофилович Рихтер, открывший миру многочисленные шедевры современных и классических композиторов. В трудные военные годы он становится первым интерпретатором сложнейших фортепианных произведений, к которым относилась седьмая соната С.С. Прокофьева. В его концертном репертуаре сочеталось не сочетаемое: произведения композиторов средневековья, эпохи романтизма и Нового времени. Выступая с концертами во многих странах мира, он демонстрировал филигранную пианистическую технику, сопряженную с «могучими исполнинскими страстями», «изысканной отточенностью рисунков», «приятностью» звуковых колоритов [3].

В этот же период значимую позицию в мировом фортепианном кластере занимал и Эмиль Григорьевич Гилельс, выпускник Одесской консерватории по классу Б.М. Рейнгалда, а затем продолживший совершенствоваться в Московской консерватории у Г.Г. Нейгауза. Став лауреатом многих конкурсов, пианист становится известным, гастролируя по всему миру. Он является одним из первых советских музыкантов, который представлял отечественное фортепианное искусство, исполняя фортепианные произведения Д.Б. Кабалевского, М.С. Вайнберга.

Первая половина XX века. Представители Московской школы.

Н.К. Метнер (1879-1951)	Статус Профессор фортепианного класса Московской консерватории.	Ученики П.И. Васильев.	Новаторство Сочинения характеризуются новизной, среди которых: «изощренная фортепианная фактура, богатая и своеобразная гармония, чрезвычайно сложная полифония» (Ю.Н. Тюлин).
С.С. Прокофьев (1891-1953)	Выпускник Петербургской консерватории. Профессор Московской консерватории.	Последователи Г.Г. Нейгауз, С.Т. Рихтер, А. Шнитке.	С.С. Прокофьев создал авторский новаторский стиль, который выражается в его фортепианных произведениях, которые на протяжении десятилетий входят в репертуар выдающихся музыкантов мира. В их исполнении отражается изменяющаяся эпоха, в рамках которой он жил и творил. Будучи по натуре новатором, он внес в каждое музыкальное произведение новый смысл и элементы окружающей действительности. Его творческое наследие является подтверждением того, что музыка С.С. Прокофьева входит в сокровищницу мирового искусства и культуры.
А.Б. Гольденвейзер (1875-1961)	Профессор и ректор Московской консерватории.	С. Фейнберг, Г. Гинзбург, Т. Николаева, Д. Башкиров.	Блестящий композитор, теоретик музыки, искусствовед, педагог, ректор консерватории, А.Б. Гольденвейзер на протяжении многих лет являлся центральной фигурой культурной общественности Москвы и всей страны. Его уникальные выступления с продуманными фортепианными программами, сопровождающимися краткими искусствоведческими комментариями, были близки каждому слушателю, находящемуся в концертном зале.
Г.Г. Нейгауз (1888-1964)	Выпускник Петроградской консерватории. Профессор и директор Московской консерватории.	С. Рихтер, Э. Гигельс, Я. Зак, С. Нейгауз, В. Горностаева А.Слободяник, Е. Либерман, Е. Малинин, А. Гинзбург, Л. Наумов, Н. Перельман, В.Разумовская, Е. Рихтер, В. Крайнев.	Один из создателей советской пианистической школы. Воспитавший множество учеников, которые прославили отечественное музыкальное искусство во всем мире, являются гордостью страны. Каждый из его учеников становился личностью, с присущей индивидуальностью и неповторимостью. Большинство из них, впоследствии стали педагогами, профессорами Московской консерватории.
К.Н. Игумнов (1873-1948)	Профессор и директор Московской Консерваторий.	Л. Оборин, Я. Флиер, М. Гринберг, Н. Штаркман, Б. Давидович, А. Бабаджанян, Я. Мильштейн, Р. Тамаркина.	Блестящий пианист, концертирующий музыкант, педагог, профессор и директор Московской консерватории, впитал лучшие творческие и человеческие качества. Романтик по натуре, К.Н. Игумнов внес в музыкальное исполнительство элементы духовности, национальной культуры, окружающей деятельности и природы.
Л.Н. Оборин (1907-1974)	Профессор Московской консерватории.	М. Воскресенский, В. Ашкенази, Г. Рождественский, В. Селивохин, А. Севидов, Б. Чайковский.	Выдающийся исполнитель русской фортепианной музыки.
Я.В. Флиер (1912-1977)	Выпускник, а впоследствии профессор Московской консерватории.	Л. Власенко, В. Постникова, М. Плетнев, В. Постникова, В. Фельцман, Р. Щедрин.	Я.В. Флиер был пианистом, который говорил «властным, горячим, убедительным языком, доходчивым даже до малоискущённого в музыке слушателя» (Г.Г. Нейгауз). Блестящий интерпретатор классической музыки, в концертных выступлениях блистал филигранной техникой и философской интерпретацией каждого музыкального произведения.
С.Т. Рихтер (1915-1997)	Выпускник Московской консерваторию.	-	На протяжении многих десятилетий демонстрировал свободное техническое и художественное владение инструментом. Представляя во всем мире советское искусство, С.Т. Рихтер достойно преодолевал все сложности бытия. Один из крупнейших пианистов XX века, чья виртуозная техника сочеталась с глубиной интерпретаций.
Э.Г. Гилельс (1916-1985)	Выпускник Одесской консерватории. Профессор Московской консерватории.	Ф. Готлиб	Выдающийся пианист XX века. Один из немногих исполнителей, который включал в концертные циклы собрание произведений композиторов XIX-XX веков. Ему были подвластны любые пианистические цели и задачи, встречающиеся трудности на протяжении его жизнедеятельности.

Таким образом, представители Московской фортепианной школы являлись выдающимися музыкантами, исполнителями и педагогами, организаторами культурно-творческого пространства, гордостью страны.

К Ленинградской фортепианной школе относятся выдающиеся композиторы, пианисты, общественные деятели, впитавшие черты патриотизма, гражданственности, романтизма, интеллигентности, чувственности, обширного художественного кругозора.

Дмитрий Дмитриевич Шостакович – выдающийся композитор XX века. Многие критики отмечали, что игру Д.Д. Шостаковича отличали темперамент и искренность, классическая простота и романтическая приподнятость, серьезность и проникновенность [1]. В середине своего творчества Д.Д. Шостакович начал работу над циклом 24 прелюдий для фортепиано – миниатюр во всех тональностях. Создавая этот цикл, он ориентировался на интонационную стилистику А.Н. Скрябина, С.В. Рахманинова и С.С. Прокофьева. Вытекающее из этого стилистическое многообразие создает особенный эффект: миниатюры, близкие к легкой музыке, соседствуют с драматическими, гротесковые – с лирическими пьесами. Именно данный цикл является настоящим учебным пособием для начинающих и концертирующих пианистов современности.

К Ленинградской фортепианной школе относится и Владимир Владимирович Софроницкий, который являлся одним из крупнейших отечественных музыкантов, оказавших большое влияние на дальнейшее развитие пианистической культуры в стране.

Основу репертуара блестящей пианистки Веры Харитоновны Разумовской составляли произведения Ф. Шопена, Л. Бетховена, Н. Метнера, Ф. Шумана, И. Брамса, которые она исполняла с присущей музыкальностью [4].

В репертуаре выдающегося представителя Ленинградской фортепианной школы Павла Алексеевича Серебрякова было более 500 произведений композиторов разных эпох и жанров. Владение различными репертуарными пластами позволяло артисту в различных сезонах исполнять циклы из десяти фортепианных вечеров. Критики, отмечая интенсивность и продуктивность его концертной деятельности, подчеркивали масштабность, инициативу, темперамент, сдержанность, глубину, строгую мужественность.

К представителям среднего поколения Ленинградской фортепианной школы относится Григорий Липманович Соколов, игра которого доставляла большое эстетическое удовлетворение, заставляла мыслить. Л. Геккель писал: «Он стал пианистом содержательным, сохранив полную чистоту и честность своего музыкального детства».

Таблица 2

Первая половина XX века. Представители Ленинградской школы

Д.Д. Шостакович (1906-1975)	Статус Профессор Ленинградской и Московской консерваторий.	Ученики В.Д. Биберган, Р.С. Бунин, А.Д. Гаджиев, Г.Г. Галынин, О. А. Евлахов, К.А. Караев, Г.В. Свиридов, Б.И. Тищенко, А. Мнацаканян, К.С. Хачатурян, Б.А. Чайковский, А.Г. Чугаев, М. Ростропович.	Новаторство Один из крупнейших композиторов XX века. Его исполнение поражало искренностью и индивидуальной интерпретацией. Многие его фортепианные произведения стали основой репертуара как выдающихся исполнителей, так и студентов музыкальных училищ и вузов. Многие годы работая в Московской и Ленинградской консерваториях подготовил плеяду выдающихся композиторов, прославивших музыкальную культуру и искусство во всем мире. Оказал огромное влияние на развитие музыкального искусства страны, определяющее тенденции, существующие в современной культуре.
М.В. Юдина (1899-1970)	Выпускница Петербургской консерватории Профессор Ленинградской, Тифлисской, Московской консерваторий.	Д. Гольдберг, В. Деревянко, М. Дроздова, М. Чулаки.	Одна из лучших исполнительниц сочинений К. Шимановского, И. Стравинского, Ф. Мартена, В. Лютославского, К. Сероцкого; в ее репертуар входила Вторая соната Д. Шостаковича и Соната для двух фортепиано и ударных Б. Бартока.
В.В. Софроницкий (1901-1961)	Профессор Ленинградской и Московской консерваторий.	А. Геронимус, В. Душинова, О. Жукова, Е. Лифшиц, П. Лобанов, И. Никонович, Н. Фейгина	Выдающийся пианист, педагог, профессор Ленинградской и Московской консерваторий, подготовивший десятки учеников – в будущем развивающих традиции школы В.В. Софроницкого. Его исполнение поражало искрометностью, филигранностью построения каждой музыкальной фразы, продуманностью и включенностью к каждый исполняемый им звук.
Список концертного репертуара В.В. Софроницкого / сост. И.В. Никонович // Воспоминания о Софроницком / сост., ред. вступ ст. Я.И. Мильштейна. – М., 1982. – С. 466-473. Долг художника // «Все время хочется играть» (Из писем Софроницкого – А.Э. Визель) // Музыкальная академия. – 1995. №1. – С. 105-108. Моцарт. Соната D-dur // Как исполнять Моцарта. – М., 2003. – С. 155. Соната Es-dur // Как исполнять Гайдна. – М., 2003. – С. 102-106			
В.Х. Разумовская (1904-1967)	Профессор Ленинградской консерватории.	Л. Бершадская, Е. Зак, М. Вольф, М. Лебедь, Ю. Расопчин, М. Смирнова, М. Гамбарян.	Блестящая пианистка, достойно представляющая Ленинградскую фортепианную школу. За многие годы работы в Ленинградской консерватории подготовила десятки концертирующих музыкантов. Блестящая пианистка, всегда поражала в концертных выступлениях певучестью звука и тончайшими оттенками звучания инструмента.
П.А. Серебряков (1906-1977)	Профессор и ректор Ленинградской консерватории.	В. Васильев, М. Гусева, Г. Корчмар, А. Куртев, Е. Шафран.	Несомненный лидер Ленинградской фортепианной школы, подготовивший плеяду выдающихся мастеров музыкального искусства.

Выводы. Формирование фортепианных школ в XX веке происходило под влиянием конкретных социальных, политических и культурных сил. Изучение особенностей Московской и Ленинградской школ помогает понять, как эти факторы влияли на развитие фортепианного искусства, на выбор репертуара и формирование вкусов публики. Исследование факторов, определяющих

возникновение, становление и развитие отечественных фортепианных школ, позволяют определить тенденции и перспективы музыкального искусства Российской Федерации, подготовки специалистов в области фортепианной игры.

Литература:

1. Мейер, К. Шостакович: Жизнь. Творчество. Время / Перевод Е. Гуляевой. – Schoslakowitsch. Sein Leben, sein Werk, seine Zeit. – СПб.: Композитор, 1998. – 559 с.
2. Мильштейн, Я.И. Константин Николаевич Игумнов / Я.И. Мильштейн. – М.: Музыка, 1975. – 471 с.
3. Нейгауз, Г.Г. Владимир Софронидский / Г.Г. Нейгауз // Выдающиеся пианисты-педагоги о фортепианном искусстве / сост. и общ. ред. С.М. Хентовой. – М.:Л.: Музгиз, 1966. – С. 96-100
4. Шостакович, Д.Д. Избранные статьи, выступления, воспоминания / Д.Д. Шостакович. – Москва: Советский композитор, 1991. – 336 с.
5. Цыпин, Г.М. Портреты советских пианистов / Г.М. Цыпин. – 2-е изд., доп. - М.: Советский композитор, 1990. – 327 с.

Педагогика

УДК 37.017.4

кандидат педагогических наук, доцент кафедры
материаловедения в машиностроении **Веселова Юлия Валериевна**
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный технический университет» (г. Новосибирск)

ВОЗМОЖНОСТИ СЕЛЬСКИХ КАРТИННЫХ ГАЛЕРЕЙ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ШКОЛ И ДЕТСКИХ ШКОЛ ИСКУССТВ

Аннотация. В нашей стране сегодня особое внимание уделяется нравственно-патриотическому воспитанию молодого поколения. Усиленное внимание к данной проблеме связано с огромными изменениями произошедшими в нашей стране в последние годы. Патриотическое воспитание является первоочередной задачей современного художественного образования, в процессе которого происходит творческое развитие учащихся средствами педагогики искусства. В данной статье рассматривается опыт использования потенциала сельских картинных галерей в развитии нравственно-патриотических чувств учащихся художественных школ и детских школ искусств. Открытие картинных галерей в сельской местности, вдали от города – событие значимое для жителей области. Это не только просветительский и досуговый центр, но и важное условие развития художественного образования в области. На базе картинных галерей реализуется комплекс мероприятий, способствующих самореализации личности школьника, формированию его мировоззрения, становлению гражданской позиции. Статья посвящена рассмотрению опыта художников – педагогов, осуществлявших процесс обучения и воспитания школьников на площадке сельской картинной галереи. Благодаря их усилиям картинная галерея в отдаленном селе Новосибирской области была открыта, ее фонд пополнился живописными и графическими произведениями. Автором рассматриваются формы и средства художественного образования и патриотического воспитания учащихся в условиях взаимодействия с сельскими картинными галереями.

Ключевые слова: патриотизм, воспитание, творчество, художественное образование, сельская картинная галерея, педагогика искусства.

Annotation. In our country, special attention is currently being paid to the moral and patriotic education of the younger generation. This increased attention is due to the significant changes that have occurred in our country in recent years. Patriotic education is a primary goal of modern art education, fostering students' creative development through art pedagogy. This article examines the potential of rural art galleries to develop the moral and patriotic feelings of students in art schools and children's art schools. The opening of art galleries in rural areas, far from the city, is a significant event for residents of the region. They serve not only as educational and recreational centers but also as a crucial element in the development of art education in the region. Art galleries facilitate a range of activities that promote student self-realization, the formation of their worldview, and the development of their civic stance. The article examines the experiences of artist-teachers who have taught and mentored schoolchildren at rural art galleries. Thanks to their efforts, an art gallery in a remote village in the Novosibirsk region was opened, and its collection was expanded with paintings and graphic works. The author examines the forms and means of art education and patriotic education of students in the context of interaction with rural art galleries.

Key words: patriotism, education, creativity, art education, rural art gallery, art pedagogy.

Введение. Проблема патриотизма и нравственно-патриотического воспитания является одной из значимых проблем в нашем государстве, что подтверждается федеральными законами «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. [9], и «О молодежной политике в Российской Федерации» от 30.12.2020 года со всеми с изменениями и дополнениями [10]. Формирование у молодого поколения ценностного отношения к Родине невозможно без знания своей истории, культуры, традиций и в этой связи хочется отметить роль искусства во всех его проявлениях, обладающего большой силой идейно-эмоционального воздействия [1]. Рассматривая патриотическое воспитание как неотъемлемую часть образовательного процесса, следует сказать, что изучение школьниками искусства способствует формированию ценностного отношения к отечественной культуре, ее месте и роли в мировом культурном пространстве. Безусловно, на занятиях изобразительным искусством в общеобразовательных школах, и тем более школах искусств и художественных школах большое внимание уделяется формированию у ребят чувства прекрасного, воспитанию эстетических и моральных качеств. Изобразительное искусство содержит богатый фактический материал для бесед на патриотические темы, поскольку почти все значительные события в истории нашей страны, нашли свое отражение в произведениях художников [5]. Знакомая с произведениями искусства, обучаясь различным видам искусства школьники имеют возможность выражать свои чувства, переживания, взгляды на мир, отразить это в своей творческой деятельности, что в целом способствует более глубокому осмыслению ценностей патриотизма [6].

В поисках эффективных форм, методов и средств воспитания патриотизма с помощью искусства, целесообразно обратиться к опыту Института искусств, бывшего художественно-графического факультета Новосибирского государственного педагогического университета.

Открытие ХГФ в г. Новосибирске в 1975 году на базе педагогического института было продиктовано острым дефицитом квалифицированных кадров по специальности Изобразительное искусство и черчение в средних общеобразовательных школах. Кроме этого не было достаточного количества художественных школ, как в городе, так и в области, где осуществлялась их деятельность как начального звена в системе художественного образования.

На плечи первых выпускников Новосибирского художественно-графического факультета педагогического института легла эта ответственная и почетная задача – миссия первооткрывателей художественных школ и художественных отделений ДШИ практически всего Сибирского региона.

Художественное образование, начальным звеном которого стали эти школы, способно играть большую роль в формировании и развитии чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников.

Художниками-педагогами активизируется поиск эффективных моделей и технологий воспитания у школьников патриотизма. Цель исследования заключается в теоретическом обосновании возможностей, выявлении средств и форм нравственно-патриотического воспитания учащихся сельских ДШИ на базе сельских картинных галерей.

В ходе исследования использовались теоретические методы исследования: анализ, синтез, систематизация психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблеме нравственно-патриотического воспитания школьников

(Л.Ф. Спирин, Л.Р. Болотина; Н.Е. Щуркова, И.Ф. Харламов, И.Т. Огородникова); педагогике искусства (Б.П. Юсов, Е.Н. Бородина, Е.А. Бутенко, Л.Н. Мун, Л.Г. Савенкова); творческого развития (Е.П. Ильин, Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, И.Я. Лернер, Д.Б. Богоявленская, А.А. Мелик-Пашаев); нравственному воспитанию (Л.И. Божович, Н.В. Бехтерева); проблеме патриотизма в социокультурном развитии личности (В.О. Бернадский, И.А. Ильин, А.С. Кайсаров, В.А. Сухомлинский, С.В. Слукин); теме поликультурного образования (Б.Т. Бим-Бад, В.С. Библер и другие).

Для получения достоверных данных мы использовали эмпирические методы исследования: педагогическое наблюдение, экспертное оценивание, изучение продуктов деятельности.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время бывшие выпускники художественно-графического факультета педагогического института и их ученики, закончившие Институт Искусств (бывший ХГФ) Новосибирского государственного педагогического университета занимают достойное место в формировании художественного знаний и умений, творческом развитии и воспитании подрастающего поколения. Совместно с Союзом Художников РФ в 2018 году они открыли картинную галерею в с. Елизаветинка Чистоозерного района Новосибирской области. По договоренности с членами Союза художников Новосибирска в постоянную экспозицию галереи были переданы около 80-ти работ. Нужно отдать должное всем участникам – создателям Елизаветинской картинной галереи – преподавателям Института Искусств – выпускникам ХГФ и ИИ, художникам, подарившим свои работы, администрации всех уровней Чистоозерного района, горячо поддержавших ее открытие.

Началась история открытия Елизаветинской галереи с предложения провести в сельском клубе выставку художников-преподавателей Института Искусств. Идея понравилась главе местной поселковой администрации, что проявилось в его искренней заинтересованности и желании сделать для родного села нечто большее, чем одноразовая культурно-просветительская акция. Решено было пойти дальше и создать постоянную экспозицию, для чего нужно было решить вопрос о помещении галереи и ее содержании, собрать и составить экспозиции из живописных и графических работ разных художников-профессионалов.

Официально галерея открылась 17 марта 2018 г. Глава администрации нашел помещение в здании сельского Дома Культуры, где был проведен ремонт и оборудован выставочный зал. Здесь уместно напомнить, что в 1959 г. в селе Журавка стараниями художников Новосибирска и первого секретаря Чистоозерного райкома КПСС В.И. Коробейникова была открыта Журавская сельская картинная галерея. В настоящее время в фонде сельской галереи – более 230 работ живописи и графики: пейзажи, портреты, натюрморты, бытовые сцены. Много картин известных сибирских художников. Таким образом на сегодняшний день сложилась уникальная ситуация. В Чистоозерном районе Новосибирской области существуют Журавская и Елизаветинская картинные галереи. Они живут и развиваются, являясь центрами художественно-просветительской деятельности и патриотического воспитания детей, как для учащихся местных сельских школ, так и для детей соседних районов. Ведь в связи с удаленностью от культурных центров, где существуют музеи, картинные галереи, выставочные залы, которые могут посещать городские жители, жители сельских районов лишены такой возможности. Поэтому открытие и существование в отдаленных районных центрах художественных галерей особо ценно.

В создание экспозиции Елизаветинской картинной галереи внесли первый вклад художники-профессионалы, но на этом не закончилось развитие галереи. Был проведен эксперимент с подключением к данной работе студентов ИИ НГПУ. Им была предоставлена возможность пополнить фонды галереи своими дипломными работами по живописи, рисунку и декоративно-прикладному искусству. Отбирались лучшие картины, графические листы, декоративные произведения.

В ДШИ и ДХШ Чистоозерного района г. Новосибирска благодаря соседству 2х картинных галерей – Елизаветинской и Журавской – есть хорошие возможности для проведения на их базе различных мероприятий как учебно-методического, так и патриотического характера. Наличие сельских художественных галерей дает широкую возможность для творческого общения детей из разных районов, расширению их кругозора, подготовки будущих кадров для сельских образовательных учреждений. Даже школьные мероприятия – выставки, конкурсы, мастер-классы, вынесенные за пределы ДШИ, проводимые на базе сельской картинной галереи, положительно отражаются на динамике творческого роста учащихся, воспитывают креативность, развивают межличностные отношения школьников и созидательное отношение к окружающей среде. Стены родной сельской галереи посредством грамотной работы педагогов помогут найти пути к пониманию мастерства художников прошлых поколений, а также научат видеть и понимать прекрасное. Все вышеперечисленные формы работы формируют патриотические чувства школьников, среди которых основные – это почитание места своего рождения и места постоянного проживания как своей Родины, любовь и забота о своей территории проживания, уважение и терпимость к своим землякам, конкретные дела для улучшения состояния своей малой Родины, ее украшения и обустройства [6].

Художественная педагогика всегда личностно-ориентирована, художественное образование, строясь на индивидуальном подходе, ставит целью развитие духовных и эстетических ценностей молодого человека, противопоставляя бездуховности современной западной культуры национальные нормы, представления о красоте, роли и месте культурного наследия народов РФ в современном мире [3]. Патриотизм здесь рассматривается как важнейший фактор развития личности, а именно – ее духовного развития, самовыражения.

Патриотическое воспитание является первоочередной задачей современного художественного образования, требующей включения учащихся в активную творческую деятельность, реализуемую в ДХШ и ДШИ по разным направлениям [8]. Так творчество в учебно-исследовательском направлении может выразиться в поисках материала для стенгазеты к празднованию Дня Победы, где учащимся нужно собрать сведения, изучить биографии всех земляков – участников ВОВ. Затем обработать собранный материал и выбрать его оптимальную подачу, разработать концепцию и эскиз стенгазеты, наконец, оформить стенгазету к празднику, используя все самые эффективные художественные средства для эмоционального воздействия на зрителя. Патриотическое воспитание школьников, осуществляемое художниками-педагогами на площадке сельских картинных галерей предполагает также художественно-эстетическое развитие личности через знакомство с произведениями искусства различных эпох и стилей в процессе экскурсий. Историко-краеведческое направление деятельности школьников и педагогов может осуществляться через пленэрную практику, позволяющую изучить родной край, передать чувства и любовь к родному краю в живописных пейзажных этюдах и графических листах. Лучшие работы школьников по результатам пленэрной практики могут быть выставлены здесь же, в сельской картинной галерее, что тоже будет способствовать духовно-нравственному и гражданско-патриотическому воспитанию учащихся.

В основе патриотического воспитания лежит субъектная позиция учащихся, которая проявляется в заинтересованном, ответственном отношении к истории страны и собственного края, к окружающей среде, проявляется в участии школьников в эстетическом преобразовании окружающего мира, внесении элементов эстетического во всё многообразие реальной жизни [2]. Важным условием успешного формирования субъектной позиции учащегося является творческое взаимодействие педагогов – художников и школьников, воплощаемое в различных видах и формах взаимодействия. Например, организация праздничных мероприятий, проводимых на площадке художественной галереи – Новый год, Масленица и другие, где школьники могут познакомиться с культурой и традициями празднования в разных странах, начиная с древних времен. Здесь могут быть и костюмированные представления, где школьники самостоятельно изготавливают костюмы и аксессуары по предварительно изученным образцам, и знакомство с традиционными народными ремеслами. Учитель, взявшийся за обучение и воспитание юных художников должен быть сам художником-практиком и, безусловно, патриотом, что оказывает большое стимулирующее влияние на учебный процесс и творческий рост воспитанников.

Содержание уроков и внеурочных мероприятий, проводимых на площадке сельской картинной галереи, должно способствовать у школьников уважению к историческому культурному наследию родного края, прежде всего, пониманию его огромного вклада в культуру России и мировую культуру, что способствует формированию национального самосознания и гордости за свою страну.

Таковыми мероприятиями могут стать встречи с друзьями, родными и близкими художников-фронтовиков – В. Кирьянова, П. Поротникова, В. Чебанова, А. Фокина, которые пройдя великую отечественную войну, получив множество наград, жили и работали в городе Новосибирске. Они являлись признанными мастерами академической школы рисунка и живописи, чье творчество стало культурным наследием города и страны, благодаря которому рождается ясное понимание, каким идеалам добра служили наши отцы и деды.

В процессе подобных встреч – бесед у школьников рождаются патриотические чувства, гордость за земляков, само понимание патриотизма и любви к Родине, которое, наверное, начинается с малого и имеет конкретные проявления – это и забота о родителях, пожилых родственниках, уважительное отношение к соседям, к месту собственного проживания – к селу, которое можно назвать малой Родиной. Для учащихся сельских ДШИ регулярные посещения местных картинных галерей и проведение дополнительных занятий на их базе помогут расширить знания полученные во время учебных занятий, более четко сформировать для себя интегративные связи дисциплин, глубже постичь вопросы истории, литературы, географии, черчения и геометрии. Краеведение и живой интерес к сохранению и изучению истории своего края, села, интерес к жизнедеятельности своих селян несомненно помогут воспитанию любви к своей Родине. В этой связи большую роль имеет проведение уроков мужества и бесед с ветеранами ВОВ, которых, к сожалению осталось в живых не так много. В настоящее время возможны встречи с участниками СВО, среди которых есть и новосибирские художники. Совместные встречи учащихся с заслуженными людьми – ветеранами, приуроченные не только к праздникам, вызваны необходимостью диалога поколений, что особенно актуально в настоящем моменте.

В помещениях картинных галерей проводятся выездные мастер-классы с художниками-преподавателями ИИ НГПУ по дисциплинам Живопись, Рисунок, Композиция. В частности, один из проведенных мастер-классов был посвящен академическому рисунку головы человека. А в последствии на базе полученных умений учащиеся ДШИ и ДХШ района выполнили портреты современников – участников СВО с использованием различных графических техник. Не смотря на то, что не все рисунки получились на высоком художественном уровне, важно другое. Создавая портреты воинов СВО дети узнавали их биографию, вживую соприкасались с образами людей, воевавших за свою страну, их ежедневный героизм служил примером для подражания. Таким образом формируется гражданская позиция учащихся и чувство гордости за воинов-земляков и страну в целом.

Выводы. Преемственность, живая связь поколений воспитывает любовь к малой и большой Родине. Роль сельских картинных галерей несомненна в патриотическом воспитании учащихся разных возрастных групп, осваивающих основы искусств в художественных школах и отделениях школ искусств, а также в студиях и кружках под руководством педагогов-художников. Основным условием патриотического воспитания Художественно-эстетическая среда сельской картинной галереи, концентрирующая произведения искусства, позволяющая организацию на ее базе культурных событий, направленных на духовно-нравственное и творческое развитие учащихся, будет способствовать формированию их гражданской-патриотической позиции [7]. Формы и средства патриотического воспитания, технологии его реализации на базе сельской картинной галереи, рассмотренные выше, эффективны для развития у школьников представлений о патриотических ценностях, их отражении в социокультурном развитии страны; эмоционально-ценностного отношения к отечественной истории и культуре, героям войны и труда; способности к оценке патриотических убеждений и самооценке; чувства морального долга перед прошлым и будущим Родины, ответственности за свои поступки; активной гражданской позиции [6].

Проведение педагогических чтений и семинаров среди преподавателей ДХШ и ДШИ соседних районов, а также проведение совместных передвижных выставок, творческие встречи с художниками старшего поколения, литературно-художественные мероприятия, реализуемые на творческих площадках картинных галерей двух сельских районов Новосибирской области – все это положительно влияет на формирование патриотических чувств и творческого потенциала учащихся. Таким образом можно говорить о важной роли сельских картинных галерей для художественного образования, творческого развития и патриотического воспитания учащихся детских художественных школ и школ искусств, осуществляемого педагогами-художниками. Опыт открытия художественных галерей в области выпускниками педагогического вуза, при содействии сельской администрации и Союза художников РФ, использование педагогических возможностей художественных галерей для патриотическому воспитанию учащихся могут быть транслированы для других областей страны не только для школ искусств и детских художественных школ. Некоторые формы воспитательной работы рассмотренные здесь, вполне подходят и для общеобразовательных школ.

Литература:

1. Анушенко, Ю.А. Возможности творческой деятельности для организации патриотического воспитания молодежи / Ю.А. Анушенко // Студенческая наука об актуальных проблемах и перспективах инновационного развития регионального АПК: материалы XXIV научно-практической конференции обучающихся, Тара, 27 марта 2025 года. – Омск: Омский государственный аграрный университет имени П.А. Столыпина, 2025. – С. 239-243. – EDN FRDPRO
2. Веселова, Ю.В. Становление проектной культуры студентов в образовательном пространстве педагогического колледжа диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Веселова Юлия Валерьевна. – Омск. 2007. – 232 с.
3. Евлапова, Т.В. Патриотизм как ценностное основание национальной идеи России / Т.В. Евлапова // Вестник государственного и муниципального управления. – 2011. – №1. – С. 43-45
4. Зинченко, Н.В. Роль учителя изобразительного искусства в развитии художественной культуры школьников / Н.В. Зинченко // Художественное образование и эстетическое воспитание: вопросы теории и практики. Исследования и материалы. – Карачаевск: КЧГУ, 2007. – С. 134-137
5. Кулькин, Е.С. Искусство как инструмент патриотического воспитания молодежи: опыт СССР 60-70-х годов / Е.С. Кулькин // Социально-гуманитарные знания. – 2013. – № 9. – С. 233-239. – EDN RXCIFJ
6. Левкина, Т.В. Патриотическое воспитание подростков в процессе изучения отечественной истории в общеобразовательной школе: специальность 13.00.02: авт. дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук / Левкина Татьяна Васильевна. – Москва, 2009. – 23 с. – EDN NKZRN
7. Пирязева, Е.Н. Воспитание ценностных ориентаций младших школьников средствами педагогики искусства / Е.Н. Пирязева // Педагогическое образование. – 2022. – Т. 3. – № 7. – С. 43-47
8. Полищук, Г.А. Творческое развитие личности в процессе патриотического воспитания / Г.А. Полищук // Армия и общество. – 2012. – № 3(31). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tvorcheskoe-razvitie-lichnosti-v-protssesse-patrioticheskogo-vospitaniya> (дата обращения: 18.10.2025)
9. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/902389617> (дата обращения: 26.10.2025)
10. Федеральный закон «О молодежной политике в Российской Федерации» № 489-ФЗ от 30.12.2020 // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/573248507> (дата обращения: 26.10.2025)

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Вовк Екатерина Владимировна

Институт медиакоммуникаций, медиатехнологий и дизайна

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет

имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЕДИАКУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности развития медиакультуры студентов средствами дистанционных образовательных технологий. Проведен теоретический анализ понятия медиакультуры и ее значимости в современном образовательном пространстве. Выявлены основные виды дистанционных технологий, способствующих формированию медиакомпетенций, а также педагогические условия и методы, обеспечивающие эффективное развитие медиакультуры в дистанционном обучении. Представлен анализ эффективности применения ДОТ в медиаобразовании и обсуждены проблемы и перспективы дальнейшего внедрения технологий. Сделаны выводы о необходимости комплексного подхода для успешного формирования медиакультуры в условиях цифровой среды.

Ключевые слова: медиакультура, дистанционное обучение, медиакомпетенции, образовательные технологии, цифровая педагогика.

Annotation. The article examines the peculiarities of the development of students' media culture by means of distance learning technologies. The theoretical analysis of the concept of media culture and its importance in the modern educational space is carried out. The main types of distance technologies that contribute to the formation of media competencies, as well as pedagogical conditions and methods that ensure the effective development of media culture in distance learning, are identified. An analysis of the effectiveness of the use of DOT in media education is presented and the problems and prospects of further technology implementation are discussed. Conclusions are drawn about the need for an integrated approach for the successful formation of media culture in a digital environment.

Key words: media culture, distance learning, media companies, educational technologies, digital pedagogy.

Введение. В современную эпоху стремительного развития цифровых технологий и повсеместного распространения информации медиакультура становится неотъемлемой частью образовательного процесса в вузах. Современные студенты не просто потребляют медиаконтент, но и активно взаимодействуют с ним, что требует от них формирования новых компетенций, таких как критический анализ, медиаграмотность и умение создавать информационные продукты. В этой связи дистанционные образовательные технологии (ДОТ) приобретают особую значимость, так как они предоставляют широкие возможности для использования разнообразных цифровых ресурсов и способствуют эффективному развитию медиакультуры в условиях удаленного обучения.

Актуальность выбранной темы обусловлена необходимостью обновления образовательных программ с учетом вызовов цифрового общества и формирования у студентов устойчивых навыков медиакомпетентности, востребованных в современном информационном пространстве. Несмотря на значительное количество исследований, посвященных вопросам медиакультуры и дистанционного обучения, до сих пор остаются нерешенными задачи интеграции медиакультурных компонентов в онлайн-образование и определения оптимальных педагогических условий для их реализации.

Цель настоящей статьи заключается в теоретическом осмыслении специфики развития медиакультуры студентов через применение дистанционных образовательных технологий. Для достижения этой цели в работе поставлены следующие задачи: раскрыть сущность медиакультуры и ее роль в современном образовательном процессе; проанализировать виды дистанционных технологий и их возможности для формирования медиакомпетенций; определить педагогические условия и методы, способствующие развитию медиакультуры в дистанционном формате; провести оценку эффективности использования ДОТ в процессе формирования медиакультуры у студентов.

Изложение основного материала статьи. Медиакультура в современном образовании приобретает особое значение, становясь важным компонентом формирования компетенций XXI века. По мнению Т.Ю. Белозёровой, медиакультура представляет собой совокупность знаний, умений и ценностных ориентиров, необходимых для эффективного взаимодействия с различными видами медиа и цифровых технологий в условиях информационного общества [1, С. 46]. В её понимании медиакультура не ограничивается только навыками работы с информацией, но включает и критическое осмысление медийного контента, что способствует развитию самостоятельного мышления и медиаграмотности у студентов.

Е.А. Горбунова подчеркивает, что медиакультура тесно связана с понятием информационной грамотности, которая сегодня выступает одним из ключевых факторов успешной социализации студентов и их адаптации в цифровом пространстве [2, С. 80]. В её исследованиях отмечается, что в условиях стремительного роста информационного потока умение фильтровать, анализировать и создавать медиаконтент становится важнейшим образовательным результатом, особенно в вузовской среде.

Особое внимание развитию медиакультуры у студентов уделяет М.В. Жукова, которая выделяет особенности формирования медиакомпетенций именно в условиях онлайн-обучения. Она отмечает, что дистанционный формат обучения открывает новые возможности для формирования у студентов критического мышления и творческого подхода к использованию медиа, что способствует развитию их медиакультуры [3, С. 34]. В работах Жуковой подчеркивается, что именно интерактивность и мультимедийность дистанционных образовательных технологий создают благоприятные условия для активного освоения медиакультуры.

Н.С. Калинина акцентирует внимание на психолого-педагогических условиях, способствующих развитию медиаграмотности у студентов вузов. Она выделяет необходимость формирования у обучающихся не только технических навыков работы с медиаресурсами, но и развития рефлексивного отношения к медиаинформации, что позволяет студентам осознанно и критически воспринимать медийный контент [4, С. 60]. Н.С. Калинина подчеркивает важность комплексного подхода, включающего как образовательные, так и воспитательные компоненты в формировании медиакультуры.

По мнению А.В. Кудряшовой, цифровые технологии сегодня выступают не просто инструментом обучения, а средством формирования целостной медиакультуры обучающихся. В её исследованиях говорится о том, что современные образовательные платформы и мультимедийные ресурсы способствуют развитию навыков создания, анализа и интерпретации медиаконтента, что является необходимым элементом медиакультуры студентов [5, С. 15]. Кудряшова отмечает, что успешное внедрение цифровых технологий требует педагогической поддержки и осознанного использования методик формирования медиакультуры.

Л.П. Морозова в своих работах рассматривает проблемы и перспективы дистанционного обучения как средства развития медиакультуры. Она выделяет основные вызовы, связанные с недостаточной методической подготовленностью преподавателей и недостатком адаптированных образовательных ресурсов, а также подчеркивает важность совершенствования дистанционных образовательных технологий для повышения эффективности формирования медиакультуры [6, С. 68]. Морозова указывает на необходимость комплексной системной работы, учитывающей как технические, так и педагогические аспекты.

И.Н. Орлова и С.В. Петрова выделяют современные подходы к развитию медиакультуры в вузах, акцентируя внимание на дистанционных платформах как на инновационной базе для формирования медиакомпетенций. В их монографии подчеркивается,

что интеграция медиакультуры в образовательный процесс способствует повышению мотивации студентов, развитию их самостоятельности и критического мышления [7, С. 103]. Авторы считают, что дистанционные технологии позволяют обеспечить индивидуализацию и вариативность учебного процесса, что является важным фактором в развитии медиакультуры.

Т.В. Савельева в методическом аспекте рассматривает формирование медиакультуры через дистанционное обучение, подчеркивая роль педагогических технологий и структурирования учебного материала. Она отмечает, что системное использование интерактивных средств и мультимедийных ресурсов способствует формированию у студентов устойчивых медиакомпетенций и навыков осознанного потребления медийной информации [8, С. 24]. По её мнению, педагогическая поддержка и регулярная обратная связь играют ключевую роль в успешном развитии медиакультуры в дистанционном формате.

Таким образом, медиакультура в контексте современного образования рассматривается как комплексный и многогранный феномен, включающий в себя не только технические навыки, но и критическое осмысление медиа, творческое и рефлексивное отношение к информации. Исследования отечественных учёных свидетельствуют о том, что развитие медиакультуры студентов тесно связано с применением дистанционных образовательных технологий, которые создают условия для активного и осознанного взаимодействия с медиа. В то же время для эффективного формирования медиакультуры необходимы комплексные педагогические подходы, учитывающие как технические, так и психолого-педагогические аспекты. Такой подход способствует формированию у студентов компетенций, востребованных в современном цифровом обществе.

Дистанционные образовательные технологии (ДОТ) выступают важным инструментом формирования медиакультуры студентов, открывая новые возможности для интеграции медиаобразования в учебный процесс. По мнению Е.А. Горбуновой, современные ДОТ обеспечивают доступ к разнообразным мультимедийным ресурсам, что способствует развитию у студентов навыков критического восприятия и анализа медиаконтента в реальном времени [2, С. 81]. В её исследованиях подчеркивается, что дистанционное обучение формирует у обучающихся умение самостоятельно управлять своим образовательным процессом, что является важным аспектом медиакультуры.

Основные виды дистанционных образовательных технологий включают платформы для онлайн-лекций и семинаров, системы управления обучением (Learning Management Systems), а также интерактивные приложения и симуляторы. М.В. Жукова отмечает, что использование таких технологий позволяет студентам активно взаимодействовать с учебным материалом, создавать собственный медиаконтент и развивать навыки цифровой коммуникации [3, С. 35]. В своих трудах она подчеркивает, что именно через активное участие в медиаобмене в дистанционном формате студенты приобретают медиакомпетенции, необходимые для современного информационного общества.

Особое значение для развития медиакультуры имеет именно интерактивность дистанционных образовательных технологий. А.В. Кудряшова выделяет, что интерактивные платформы и мультимедийные ресурсы способствуют формированию у студентов навыков критического мышления, умения оценивать качество информации и создавать собственные медиа-продукты [5, С. 12]. По её мнению, возможность мгновенной обратной связи и совместного творчества в цифровой среде значительно повышает эффективность образовательного процесса и способствует углубленному освоению медиакультуры.

Важным аспектом применения ДОТ в формировании медиакультуры является организация учебного процесса. Л.П. Морозова подчеркивает, что дистанционные технологии позволяют реализовать индивидуальный подход к обучению, что особенно важно для развития медиакомпетенций, учитывающих личностные особенности и уровень медиаграмотности студентов [6, С. 69]. Она отмечает, что методическое сопровождение и систематическая поддержка обучающихся со стороны преподавателей являются ключевыми факторами успешного формирования медиакультуры в дистанционном формате.

Кроме того, дистанционные образовательные технологии обеспечивают доступ к широкому спектру мультимедийных и информационных ресурсов, что позволяет расширять медиапространство обучения и вовлекать студентов в разнообразные формы медиаактивности. И.Н. Орлова и С.В. Петрова в своих исследованиях выделяют, что использование видеоматериалов, интерактивных тестов, вебинаров и форумов создает условия для формирования у студентов навыков анализа, оценки и производства медиаконтента [7, С. 110]. Авторы считают, что такие технологии формируют у студентов устойчивые медиакомпетенции, которые обеспечивают их успешную коммуникацию в цифровой среде.

Тем не менее, по словам Т.В. Савельевой, несмотря на очевидные преимущества дистанционных образовательных технологий, существуют определённые вызовы, связанные с их применением в формировании медиакультуры. Среди них выделяются проблемы технического обеспечения, недостаток квалификации педагогов и необходимость разработки специализированных методов обучения медиакультуре в дистанционном формате [8, С. 25]. Она отмечает, что решение этих задач требует комплексного подхода, включающего как технические инновации, так и повышение профессиональной подготовки преподавателей.

Таким образом, дистанционные образовательные технологии представляют собой эффективное средство формирования медиакультуры студентов. Они обеспечивают доступ к разнообразным медиаинструментам и создают условия для развития критического мышления, творческого подхода и самостоятельности в медиаобразовании. Однако для достижения максимальной эффективности необходимо учитывать особенности организации учебного процесса и обеспечивать методическую поддержку, а также решать существующие проблемы, связанные с техническими и педагогическими аспектами дистанционного обучения. В целом, интеграция ДОТ в образовательную практику открывает новые перспективы для развития медиакультуры в условиях цифрового общества.

Педагогические условия и методы формирования медиакультуры в условиях дистанционного обучения играют ключевую роль в успешной реализации образовательных программ и развитии медиакомпетенций у студентов. По мнению Н.С. Калининой, создание благоприятной образовательной среды предполагает интеграцию современных педагогических стратегий, направленных на формирование критического мышления, рефлексии и творческого подхода к медиаинформации [4, С. 60]. В её исследованиях подчеркивается необходимость системного подхода, который учитывает индивидуальные особенности студентов и особенности дистанционного формата обучения.

Одним из эффективных педагогических методов является проектная деятельность, направленная на создание собственных медиапродуктов. Л.П. Морозова отмечает, что проектный метод способствует развитию у студентов навыков анализа, синтеза и оценки медийного контента, а также стимулирует творческое мышление и активное участие в образовательном процессе [6, С. 70]. Она подчеркивает, что именно вовлечение студентов в создание мультимедийных проектов способствует формированию у них устойчивых медиакомпетенций и повышению мотивации к обучению.

Организация учебного процесса с использованием дистанционных образовательных технологий требует от преподавателя новых компетенций и ролей. И.Н. Орлова и С.В. Петрова отмечают, что преподаватель в дистанционном формате выступает не только как источник знаний, но и как медиапедагог, который направляет, поддерживает и стимулирует самостоятельное освоение медиакультуры студентами [7, С. 112]. Они подчеркивают важность разработки адаптивных учебных материалов и использования интерактивных технологий, позволяющих создавать условия для диалогового и коллективного обучения.

Использование мультимедийных и интерактивных ресурсов становится одним из базовых условий формирования медиакультуры в дистанционном образовании. А.В. Кудряшова выделяет, что применение видеоуроков, подкастов, виртуальных лабораторий и интерактивных тестов способствует развитию различных аспектов медиаграмотности, включая восприятие, анализ и создание медиаинформации [5, С. 14]. Она отмечает, что разнообразие форм подачи материала позволяет учитывать различные стили обучения и индивидуальные потребности студентов.

Важной составляющей педагогических условий является организация постоянной обратной связи и рефлексии. Т.В. Савельева указывает, что регулярное обсуждение медиаконтента, проведение дискуссий и рефлексивных занятий способствуют развитию критического мышления и формированию осознанного отношения к медиаустановкам [8, С. 26]. По её мнению, систематическая обратная связь позволяет выявлять и корректировать трудности, связанные с освоением медиакультуры в дистанционном формате.

Кроме того, развитие медиакультуры требует интеграции междисциплинарных подходов, объединяющих знания из педагогики, психологии и медиаобразования. Т.Ю. Белозёрова подчеркивает, что только комплексное взаимодействие этих направлений позволяет создавать целостную образовательную среду, способствующую развитию медиакомпетенций на всех уровнях учебного процесса [1, С. 50]. В её работах говорится о необходимости координации усилий педагогов и использования разнообразных методов и технологий, направленных на формирование медиакультуры.

Таким образом, педагогические условия и методы развития медиакультуры в дистанционном обучении требуют системного и комплексного подхода. Важными факторами являются использование проектной деятельности, активное применение мультимедийных и интерактивных ресурсов, развитие компетенций преподавателей в области медиапедагогики, организация обратной связи и междисциплинарное сотрудничество. Реализация данных условий способствует формированию у студентов навыков критического восприятия и создания медиаконтента, что является ключевым элементом медиакультуры в современном образовательном пространстве.

Анализ эффективности применения дистанционных образовательных технологий для развития медиакультуры студентов выявляет как значительные достижения, так и существующие проблемы, требующие внимания и дальнейшего совершенствования. По мнению М.В. Жуковой, положительный эффект дистанционного обучения проявляется в формировании у студентов активной позиции в медиаобразовании, развитии критического мышления и способности к самостоятельному созданию медиаконтента [3, С. 37]. Она отмечает, что именно благодаря гибкости и доступности онлайн-форматов студенты получают возможность практического освоения медиатеchnologies в различных сферах своей профессиональной деятельности.

В эмпирических исследованиях Л.П. Морозова подчеркивает, что дистанционные образовательные технологии способствуют увеличению вовлеченности студентов в учебный процесс и развитию у них медиакомпетенций, однако эффективность во многом зависит от качества педагогического сопровождения и технической оснащенности образовательных платформ [6, С. 71]. Анализ её данных свидетельствует о том, что недостаток методических разработок и низкая квалификация преподавателей могут существенно снижать эффективность формирования медиакультуры в дистанционном формате.

Критический взгляд на проблемы применения ДОТ в медиакультурном образовании представляют И.Н. Орлова и С.В. Петрова, которые выделяют ряд факторов, ограничивающих достижение учебных целей. В частности, они отмечают недостаточную мотивацию студентов, технические трудности, а также ограниченность интерактивных возможностей некоторых платформ, что негативно сказывается на развитии медиакомпетенций [7, С. 115]. Авторы подчеркивают необходимость постоянного мониторинга и адаптации образовательных программ, направленных на развитие медиакультуры, с учетом динамично меняющихся условий цифрового пространства.

Одним из показателей успешности является формирование у студентов устойчивых навыков критического анализа медиаконтента и способности к самостоятельному созданию медиапродуктов. А.В. Кудряшова в своих исследованиях отмечает, что использование современных цифровых инструментов в дистанционном обучении способствует развитию таких навыков, но требует активного включения обучающихся в практические виды деятельности и постоянной обратной связи со стороны преподавателя [5, С. 16]. По её мнению, педагогическая поддержка и методическое сопровождение играют ключевую роль в повышении эффективности дистанционных форм обучения медиакультуре.

Кроме того, Т.В. Савельева обращает внимание на необходимость систематического анализа результатов образовательной деятельности и использования современных методик оценки медиакомпетенций студентов. Она утверждает, что без адекватных критериев и инструментов контроля сложно объективно оценить уровень развития медиакультуры в дистанционной среде [8, С. 27]. По её мнению, внедрение комплексных моделей оценки и мониторинга позволит выявлять проблемные зоны и корректировать образовательный процесс, повышая его качество и результативность.

Подводя итог, можно сделать вывод, что дистанционные образовательные технологии обладают высоким потенциалом для формирования медиакультуры студентов. Их эффективность подтверждается возможностью формирования критического мышления, творческих и аналитических навыков при взаимодействии с медиаконтентом. Вместе с тем, для достижения максимальных результатов необходимо учитывать педагогические, технические и мотивационные аспекты, обеспечивать методическую поддержку и применять современные системы оценки. Только комплексный подход позволит реализовать потенциал дистанционного обучения и обеспечить качественное развитие медиакультуры студентов в условиях цифрового общества.

Выводы. В заключение следует отметить, что развитие медиакультуры студентов средствами дистанционных образовательных технологий представляет собой многоаспектный и перспективный процесс, требующий комплексного подхода. Теоретический анализ показывает, что ДОТ создают благоприятные условия для формирования ключевых медиакомпетенций – критического мышления, творческого подхода и самостоятельного управления информацией. При этом важную роль играют педагогические условия и методы, включающие проектную деятельность, использование мультимедийных ресурсов и организацию обратной связи, что способствует повышению мотивации и эффективности обучения.

Однако для максимального раскрытия потенциала дистанционного обучения необходимо учитывать существующие вызовы, связанные с техническими ограничениями, недостаточной квалификацией педагогов и необходимостью разработки методик, адаптированных к цифровой среде. Эффективность формирования медиакультуры во многом зависит от качества методического сопровождения и внедрения систем оценки, позволяющих контролировать уровень освоения медиакомпетенций и своевременно корректировать образовательный процесс.

Таким образом, интеграция дистанционных образовательных технологий в систему подготовки студентов открывает новые возможности для развития медиакультуры, соответствующей требованиям современного информационного общества. Перспективы дальнейших исследований связаны с совершенствованием педагогических стратегий, развитием технической базы и формированием комплексных моделей оценки медиакомпетенций в дистанционном формате. Только системный и целенаправленный подход позволит обеспечить устойчивое и качественное развитие медиакультуры будущих специалистов.

Литература:

1. Белозёрова, Т.Ю. Медиаобразование в цифровую эпоху: методологический аспект / Т.Ю. Белозёрова // Вестник педагогики и психологии. – 2020. – № 3. – С. 45-52
2. Горбунова, Е.А. Интеграция медиакультуры в дистанционное обучение студентов / Е.А. Горбунова // Современные проблемы дистанционного образования. – 2022. – Вып. 7. – С. 78-85
3. Жукова, М.В. Особенности формирования медиакомпетенций у студентов в условиях онлайн-обучения / М.В. Жукова // Педагогика и инновации. – 2021. – № 2. – С. 31-39
4. Калинина, Н.С. Психолого-педагогические условия развития медиаграмотности у студентов вузов / Н.С. Калинина // Вестник науки и образования. – 2019. – № 12. – С. 58-63
5. Кудряшова, А.В. Роль цифровых технологий в формировании медиакультуры обучающихся / А.В. Кудряшова // Образование и информационные технологии. – 2023. – Т. 15, № 1. – С. 10-18
6. Морозова, Л.П. Проблемы и перспективы дистанционного обучения в сфере медиакультуры / Л.П. Морозова // Наука и практика образования. – 2021. – № 8. – С. 66-73
7. Орлова, И.Н. Современные подходы к развитию медиакультуры в вузе на дистанционных платформах / И.Н. Орлова, С. В. Петрова. – Екатеринбург: УрФУ, 2022. – 198 с. – ISBN 978-5-990-12345-6
8. Савельева, Т.В. Методические аспекты формирования медиакультуры через дистанционное обучение / Т.В. Савельева // Вестник современных исследований в образовании. – 2020. – № 5. – С. 21-28

УДК 372.881.1

кандидат педагогических наук Воронина Дарья Константиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Цветкова Светлана Евгеньевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат филологических наук Зимина Мария Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ОРГАНИЗАЦИЯ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ И МАТЕМАТИКЕ НА ОСНОВЕ КОМПОНЕНТОВ МАТЕМАТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Аннотация. Статья представляет вариант методической реализации интегрированного обучения на основе пересечения интеллектуальных умений обучающихся, лежащих в основе психологического компонента содержания обучения математике и иностранному языку. Актуальность работы обусловлена нарастающим интересом к вопросам развития теории интегрированного обучения в России, а также недостаточностью прикладных решений его реализации на разных уровнях образования. Авторами отмечается, что в существующих исследованиях никогда не поднимался вопрос об интеграции когнитивных составляющих процессов обучения математике и иностранному языку. Цель статьи: выделить основополагающие принципы организации интегрированного предметно-языкового обучения иностранному языку и математике, обосновать отбор видов иноязычной учебной деятельности в соответствии с составляющими математического мышления. Теоретическим обоснованием исследования послужили работы ученых в области теории и практики интегрированного предметно-языкового обучения математике и смежных с ней областей. В результате работы дополнен список существующих конкретно-методических принципов обучения в рассматриваемых условиях. Отдельно представлена наглядная иллюстрация отбора методов обучения иностранному языку с опорой на когнитивные составляющие содержания обучения математике. Опора на перечень интеллектуальных умений в составе математического мышления при организации интегрированного предметно-языкового обучения представляет собой новизну проведенного исследования. По мнению авторов опора на психологический компонент содержания обучения интегрируемых дисциплин позволит обосновать виды иноязычной учебной деятельности, отбираемых для целей организации интегрированного обучения. Результаты исследования могут быть использованы при создании частных методик интегрированного обучения, а также его практической реализации на разных уровнях образования.

Ключевые слова: интегрированное предметно-языковое обучение, билингвальное обучение математике, методика билингвального обучения, методика интегрированного обучения, математическое мышление, методика обучения иностранным языкам.

Annotation. The article presents a methodical implementation of CLIL based on the intersection of students' intellectual skills in the psychological component of mathematics and foreign language education content. The relevance of this work is determined by the growing interest in developing the theory of CLIL in Russia as well as the lack of practical solutions for its implementation at different levels of education. The authors note that in existing studies, the issue of integrating cognitive components of mathematics and foreign language learning processes has never been raised. The aim of the article is to identify fundamental principles of organizing CLIL for foreign languages and mathematics, and describe the selection of types of foreign languages learning activities according to components of mathematical thinking. The theoretical foundation of the study was provided by works specializing in the theory and practice of CLIL in mathematics and related fields. As a result of the research, the list of existing specific methodological principles of CLIL has been supplemented. The illustration of ways to select methods for this type of teaching has been presented. The selection of methods based on specific intellectual processes within mathematical thinking is the novelty of the conducted research. According to the authors, the psychological component of integrated disciplines' content allows to justify selected types of foreign-language educational activities in CLIL realization. The research findings can help to develop specific CLIL methodologies as well as their practical implementation at different levels of education.

Key words: CLIL, bilingual teaching, methods of content and language integrated learning, mathematical thinking, methods of foreign language teaching

Введение. Интегрированное предметно-языковое обучение, основанное на оригинальной идее Д. Марша CLIL (Content and Language Integrated Learning), в последнее десятилетие находится в центре внимания российских и зарубежных исследователей образования. Особый вклад в развитие идей интегрированного обучения в России внесли такие ученые, как: Н.И. Алмазова, Т.А. Баранова, Е.К. Вдовина, М.С. Коган, Э.Г. Крылов, Н.В. Попова, Т.С. Серова, П.В. Сысоев, Л.П. Халяпина и др.

Потенциал интегрированного (билингвального) обучения математике и иностранному языку особенно широко раскрыт в работах доктора педагогических наук Л.Л. Салеховой. Автор предлагает модель билингвального обучения математике в высшей школе [9]. Для условий школьного образования на данный момент имеются следующие результаты: обосновано тематическое наполнение интегрированного курса математики и английского языка для средней школы (Ю.В. Пурскалова, К.А. Коткина) [7]; систематизированы предметные, метапредметные и личностные УУД, формируемые на интегрированных уроках математики и иностранного языка в основной школе (А.А. Попов) [6]; описаны учебные стратегии (scaffolding, rich input, make it H.O.T) в предметно-языковом обучении математике от дошкольного образования до высшей школы (Р.Р. Зарипова, Л.Л. Салехова, М.Н. Тюкарева) [5].

Тем не менее в исследованиях до сих пор не поднимался вопрос о пересечении интеллектуальных составляющих речевой и собственно математической (абстрактно-логической) деятельности обучающихся. Интеграция именно на уровне психологического компонента содержания обучения не представлена ни в одном исследовании. В этом авторы настоящей статьи видят некоторое противоречие, ведь основой всех выполняемых в итоге конкретно-практических действий являются некие высшие когнитивные процессы. А значит логично при отборе содержания и принципов интегрированного обучения руководствоваться именно спецификой этих высших процессов для того, чтобы обосновать целесообразность привлечения тех или иных учебных материалов (лингвистический компонент содержания обучения), или при организации определенных видов коммуникативной деятельности обучающихся.

Изложение основного материала статьи. Суть интегрированного урока соответствует самой природе существования математического знания. Математика, как абстрактная наука, в реальной жизни всегда имеет связи с чем-то более прикладным. Средствами математики решаются прикладные задачи экономики, информатики, планирования, управления рисками и так далее. Язык, как транслятор знания и способ передачи мысли от одного коммуниканта другим, взятый в контексте математического образования, несет в себе следующие функции: номинативный и формально-символический (терминология и обозначение абстрактных явлений), семантический (раскрытие значений, стоящих за этими обозначениями), синтактико-логический и контекстуально-чувственный (создание смыслового контекста существования математического аппарата) [4]. Иными словами, изучение языка (в т.ч. иностранного) способствует формированию смысловой картины математического мира у изучающих этот язык в специальном, математическом контексте.

С другой стороны, как отмечают М.А. Бондарь, Е.Л. Севастьянова, математика сама вносит вклад в освоение языка, посредством создания жизненного контекста его применения [2]. Речь идет о том, что иноязычная терминология не просто усваивается для оформления в некие осмысленные высказывания, но встраивается в реальный жизненный контекст решения насущных задач средствами математики (расчет вероятности наступления того или иного события, расчет шансов на выигрыш в конкретных условиях и т.п.).

Математика и иностранный язык обнаруживают сходства и на уровне представления информации. Так, грамматические структуры и инвариантные языковые модели часто представляются в виде формул, на основе которых может быть построено большое количество конкретных речевых вариантов (например, $Passive\ voice = S + am/is/are + V3$) [11].

Предпримем попытку выделить некие общие закономерности организации интегрированного занятия математикой и иностранным языком для установления реальных жизненных взаимосвязей между интегрируемыми дисциплинами.

Основным положением, на котором базируется любая интегрированная методика, независимо от связываемых дисциплин, согласно исследователям, является *принцип 4С* [1; 10]. Принцип предполагает взаимосвязь четырех компонентов: профильное содержание (content), коммуникативная иноязычная составляющая для овладения этим содержанием, и иноязычные навыки и умения, формируемые посредством этого содержания (communication), мыслительные процессы, характерные для решения задач предметной области (cognition), и социокультурный компонент решаемых интегрированных задач (culture).

Отдельно выделим те принципы обучения, что имеют отношение к математическому образованию.

Принцип аутентичности содержания и формы.

В отличие от традиционных подходов профильно-ориентированного обучения иностранным языкам, где аутентичность затрагивает только содержание обучения (аутентичные тексты по специальности), интегрированный подход вносит требование аутентичности форм работы с этим содержанием. Иными словами, аутентичный иноязычный текст служит основой не просто для перевода, ответов на вопросы, комментирования верных и неверных суждений, пересказов и подобных чисто лингвистических видов деятельности. В интегрированном подходе иноязычный источник появляется как отправная точка для решения задач и проблем профессиональной направленности – решения системы уравнений, расчета вероятности наступления того или иного события, выбор оптимального решения, и других не лингвистических, но истинно математических видов деятельности.

С данным принципом тесно связан следующий принцип.

Принцип релевантности видам математической интеллектуальной и конкретно-практической деятельности.

Отбор психологического компонента содержания обучения (навыков и умений), формируемых на основе работы с аутентичным иноязычным источником, должен опираться на перечень интеллектуальных умений для специальной дисциплины, с которой иностранный язык устанавливает межпредметные связи. Здесь важно следующее. Мы не можем (и не должны) заложить в содержание обучения непрофильной гуманитарной дисциплине («Иностранный язык») все возможные виды профильной деятельности с учетом ограниченности временного ресурса. Однако, важно понимать, что все эти виды профильной деятельности (в данном случае математической) находятся под управлением неких общих ментальных процессов – составляющих математического мышления. Эти интеллектуальные умения в совокупности пронизывают все аспекты математического образования и будущей профессиональной деятельности в области математики. Они и должны быть положены в основу деятельностного компонента интегрированной методики.

Принцип ограниченности языкового материала подразумевает отказ от изучения всей системы иностранного языка в пользу активизации наиболее частотных языковых явлений, типичных для данного типа дискурса. В силу «беспредельности» иностранного языка как учебной дисциплины, и ограниченности учебных часов важным становится отбор и спиралевидная организация специфически важного языкового материала. Под спиралевидной организацией понимается поэтапное овладение языковым минимумом, где на каждом следующем этапе активизируется материал предыдущих этапов с учетом новых коммуникативных условий и в более сложном контексте коммуникативной деятельности. Так, например, на первом этапе обучающиеся знакомятся с терминологией базовых алгебраических операций на примере простых уравнений (чтение математических записей). На следующем этапе они работают с иноязычным текстом учебной задачи, самостоятельно строят подобное уравнение или систему уравнений по условию задачи и объясняют ход ее решения. В дальнейшем коммуникативный контекст усложняется за счет привлечения более прикладных, практических задач, решаемых средствами математики (расчет процентов по вкладу, налогов, прибыли организации и т.п.). Обучающиеся вновь сталкиваются с необходимостью употребления языкового материала из первой темы (чтение уравнений и базовые алгебраические операции). Таким образом, языковой материал интегрированного курса ограничен с точки зрения аспектов языка (только специализированная лексика и отдельные грамматические явления), но, в то же время, позволяет решать целый спектр самых разнообразных коммуникативных задач в предметной области «Математика».

Далее речь пойдет о конкретном применении этих принципов на интегрированных уроках математике и иностранному языку. Ниже представлены некоторые составляющие математического мышления школьников в соответствии с методами организации иноязычной учебной деятельности.

Список интеллектуальных умений может быть продолжен. В рамках данной статьи мы не ставили себе цели описать все возможные интеллектуальные умения школьного математического образования. В наши задачи входит иллюстрация способов интеграции дисциплин «Иностранный язык» и «Математика» на примере отдельных составляющих математического мышления [3; 8].

Важно понимать, что интеграция на уровне начального образования в большей степени лежит в области формирования языковой картины математического мира (базовая математическая терминология), и формирования первичных речевых навыков и микро умений в видах иноязычной речевой деятельности. Такие виды интегрированной иноязычной деятельности, как: 1) языковые упражнения на соотнесение математического символа и иноязычного слова; 2) аудио диктанты – записать символами звучащие числа и действия с ними; 3) заполнение пропусков так, чтобы сохранилось верное равенство “twenty one divided by ... equals seven”; 4) чтение математических уравнений, выраженных символично, например, $120 : 3 + 5 = 45$ – “One hundred twenty divided by three add five equals forty-five”; 5) сравнение свойств геометрических объектов (больше, меньше, выше, ниже), и им подобные способствуют формированию устойчивых образов математических и геометрических символов, формирует понятийное мышление в области математики у младших школьников.

Для обучающихся средней и старшей школы речь уже пойдет о совершенствовании речевых навыков, и объединении сформированных микро умений в полноценные коммуникативные умения (Таблица 1).

Виды иноязычной учебной деятельности в соответствии с составляющими математического мышления школьников

Составляющие математического мышления	Виды иноязычной учебной деятельности для их развития
Аналитическое мышление и моделирование	Решение прикладных задач на вычисления и построение графиков, сопровождаемое пояснением хода рассуждения на иностранном языке. Реализуется на основе присвоенных способов вербализации математических функций и способов решения уравнений на начальном этапе (алгебраическая терминология и навыки оперирования этими терминами в алгебраическом контексте).
Доказательность	Введение и присвоение иноязычных речевых шаблонов для доказательности выводов, работа с иноязычным текстом для поиска подтверждений и опровержений, комментирование верных/неверных математических суждений.
Алгоритмичность	Работа со сплошным текстом для выделения основополагающих тезисов каждого абзаца, построение плана, алгоритма выполнения шагов для решения задачи (преобразование сплошных текстов в маркированные списки шагов, краткие инструкции), устный взаимный инструктаж в парах.
Прогностическое мышление	Установление взаимосвязей в текстах-описаниях задач, предвосхищение изменений функций и зависимостей на графике при внесении изменений в текстовое условие задач; оценка вероятных исходов событий, описанных в тексте на основе построения математических моделей и привлечения методов математической статистики (вероятность выигрыша при разных вариантах входных условий).

На уровне высшего образования все вышеперечисленное дополняется составляющими научного математического мышления: самостоятельная постановка вопросов по проблемам математики, выдвижение гипотез и формулирование тезисов, работа по информационному поиску иноязычных источников по решаемой проблеме, анализ и синтез информации из источников для проверки истинности выдвинутых гипотез, присвоение научной математической терминологии на изучаемом языке, написание аннотаций и реферирование научных статей по решаемой проблеме с целью компрессии и сжатого представления в виде математического доклада, дебаты и общие групповые дискуссии, обсуждение нерешенных задач математики средствами изучаемого языка.

Выводы. Интегрированное обучение математике и иностранному языку позволяет формировать целостное представление обучающихся об окружающей их действительности, где абстрактно-логическое математическое мышление не изолируется и не противопоставляется словесно-образному. Интеграция математического и иноязычного образования способствует активизации речемыслительной деятельности обучающихся в единстве символического (математического) и вербального мышления. Осуществить такую интеграцию на всех уровнях образования от начальной школы до вуза можно, опираясь на ряд принципов обучения: принципа 4С, принципа аутентичности содержания и формы учебной деятельности, принципа релевантности видам математической интеллектуальной и конкретно-практической деятельности, принципа ограниченности языкового материала. Методы организации интегрированного обучения для данных дисциплин должны учитывать интеллектуальную основу интегрированных действий (как речевых, так и математических). Для конкретизации видов интеллектуальной деятельности предлагается выделять составляющие математического мышления для каждого уровня образования (начальная, средняя, старшая, высшая школы), в соответствии с которыми и определяется специфика иноязычной коммуникативной деятельности обучающихся. Авторами статьи приводится теоретическая аргументация и иллюстрация практической реализации интегрированного обучения математике и иностранному языку на основе интеграции интеллектуальных умений обучающихся.

Литература:

1. Баркова, А.Ф. Методические условия реализации метода предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) в обучении английскому языку в начальной школе / А.Ф. Баркова, Д.М. Маркова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2024. – Т. 9. – № 2. – С. 62-68
2. Бондарь, М.А. Методическая разработка интегрированного урока «Объем прямоугольного параллелепипеда» / М.А. Бондарь, Е.Л. Севастьянова // Школьная педагогика. – 2021. – № 3(22). – С. 22-26
3. Голиков, А.И. Теория и методика математического развития младших школьников в учебной деятельности: диссертация ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Голиков Алексей Иннокентьевич. – Москва, 2008. – 357 с.
4. Доброва, В.В. Роль языкового влияния в педагогическом воздействии / В.В. Доброва // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 4. – 3 с.
5. Зарипова, Р.Р. Интегрированный предметно-языковой подход (CLIL) в обучении математике / Р.Р. Зарипова, Л.Л. Салехова, М.Н. Тюкарева // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 11. – С. 506-509
6. Попов, А.А. Методика проведения интегрированного урока по математике и английскому языку в основной школе / А.А. Попов // Гуманизация образования. – 2023. – № 1. – С. 44-50
7. Пурскалова, Ю.В. Интеграция в обучении математике и иностранному языку на уроках в средней школе / Ю.В. Пурскалова, К.А. Коткина // Поволжский педагогический поиск. – 2021. – № 4(38). – С. 88-94
8. Сазонова, Л.А. Развитие математического мышления учащегося в модульном обучении: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Сазонова Лариса Александровна. – Оренбург, 2006. – 24 с.
9. Салехова, Л.Л. Дидактическая модель билингвального обучения математике в высшей педагогической школе: диссертация ... д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Салехова Ляйля Леонардовна. – Казань, 2008. – 447 с.
10. Сысоев, П.В. Предметно-языковое интегрированное обучение в России: история вопросы и современные исследования / П.В. Сысоев, И.П. Твердохлебова // Иностранные языки в школе. – 2021. – № 5. – С. 2-9
11. Цветкова, С.Е. Профессиональная языковая подготовка студентов-будущих менеджеров средствами информационных технологий / С.Е. Цветкова, Н.В. Морозова. – Н.Новгород: изд-во ВГИПА, 2004. – 151 с.

УДК 377

старший преподаватель Гаах Татьяна Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);

магистрант Жукова Надежда Геннадьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

АНАЛИЗ ОПЫТА ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПУТЕЙ ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА К ИЗУЧЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ «СТРОИТЕЛЬНЫЕ КОНСТРУКЦИИ» СТУДЕНТАМИ АРХИТЕКТУРНОГО НАПРАВЛЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается важность повышения интереса студентов к дисциплине «Строительные конструкции» в контексте архитектурного образования. Основная цель – показать, что, будучи технической, дисциплина играет ключевую роль в формировании профессиональных компетенций будущих архитекторов и необходима для успешного проектирования и реализации архитектурных объектов. Преподавание «Строительных конструкций» занимает центральное место в образовательной программе архитекторов, однако наблюдается тенденция к снижению интереса студентов к этому предмету. Причинами могут быть сложность материала и недостаток мотивации на фоне изменяющихся образовательных реалий. Автор приводит примеры из практики, подчеркивая, что студенты часто не понимают практическую значимость изучаемых концепций, что приводит к отсутствию интереса. Исследование мнения студентов-архитекторов помогает выявить аспекты, способствующие или препятствующие их заинтересованности в данной дисциплине. Результаты анкетирования показывают, что студенты осознают необходимость знаний по «Строительным конструкциям» для будущей деятельности, однако ожидают более прикладного и интересного подхода к обучению, включая использование современных технологий и практических примеров. В заключение автор предлагает рекомендации для повышения заинтересованности студентов: внедрение современных информационных технологий в учебный процесс, проведение практических мероприятий и регулярное получение обратной связи от студентов. Эти меры направлены на создание более увлекательной учебной среды, которая будет способствовать усвоению знаний и формированию положительной мотивации к обучению. Таким образом, статья подчеркивает важность интеграции технических дисциплин в архитектурное образование и необходимость адаптации методов преподавания к современным потребностям студентов для обеспечения высокого качества подготовки специалистов в этой области.

Ключевые слова: мотивация, интерес, архитектура, строительные конструкции, практическая значимость.

Annotation. This article examines the importance of increasing student interest in the discipline of «Building Structures» in the context of architectural education. The primary goal is to demonstrate that, as a technical discipline, this subject plays a key role in developing the professional competencies of future architects and is essential for the successful design and implementation of architectural projects. The teaching of «Building Structures» occupies a central place in the educational program for architects, yet there is a trend toward declining student interest in this subject. This may be due to the complexity of the material and a lack of motivation amid changing educational realities. The author provides practical examples, emphasizing that students often fail to understand the practical significance of the concepts they study, leading to a lack of interest. A survey of architecture students' opinions helps identify aspects that contribute to or hinder their interest in this discipline. Survey results show that students recognize the need for knowledge of "Building Structures" for their future careers, but expect a more practical and engaging approach to learning, including the use of modern technologies and practical examples. In conclusion, the author offers recommendations for increasing student engagement: integrating modern information technology into the educational process, conducting practical activities, and regularly receiving student feedback. These measures are aimed at creating a more engaging learning environment that will facilitate knowledge acquisition and foster positive motivation for learning. Thus, the article emphasizes the importance of integrating technical disciplines into architectural education and the need to adapt teaching methods to the modern needs of students to ensure high-quality training for specialists in this field.

Key words: motivation, interest, architecture, building structures, practical significance.

Введение. Реализация требований федерального государственного образовательного стандарта высшей школы ставит перед вузами задачи по формированию знаний согласно прописанным компетенциям. Стоит выделить, что, архитектурное образование требует знания как художественных, так и технических компетенций, поскольку архитектура находится на стыке искусства и науки, творчества и технологий [11]. Реализация компетентностного подхода возможна при правильно подобранных средствах и методах обучения, что позволит не только повысить уровень образования, но и подготовить высококвалифицированных специалистов.

Нужно отметить, что повышение уровня образования неразрывно связано с повышением интереса к обучению, и проблематика интереса в образовании, как одного из сильных факторов мотивации, далеко не нова (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин) [5; 6].

Изложение основного материала статьи. Из опыта практики, при изучении определённой дисциплины, отношение студентов к ней формируется исходя из практической значимости для будущей профессии. Поэтому, приступая к подбору конкретных методик преподавания курса дисциплины, целесообразно выяснить и проанализировать мнение студентов непосредственно о процессе преподавания и ожидаемых результатах.

Примером будет являться исследование архитектурного направления подготовки (архитектор-бакалавр) и ведущей технической дисциплины данного направления – «Строительные конструкции».

Дисциплина «Строительные конструкции» занимает важное место в образовательной программе архитектурного направления, так как она формирует базовые знания и навыки, необходимые для успешной профессиональной деятельности будущих архитекторов. Конструктивное мышление является фундаментальным навыком для архитектора. Без понимания принципов работы конструкций невозможно создавать не только эстетически привлекательные, но и технически реализуемые проекты. Однако в последние годы наблюдается тенденция к снижению интереса студентов к изучению этой дисциплины. Это явление вызывает серьёзные опасения, так как недостаточная мотивация может привести к формированию неполных знаний и навыков, что, в свою очередь, негативно скажется на качестве подготовки специалистов в области архитектуры [7].

Современные реалии архитектурного образования требуют внимательного анализа интереса студентов к данной технической дисциплине [9]. Снижение вовлечённости студентов при изучении этой дисциплины может быть обусловлено несколькими факторами. Во-первых, растущее количество дискуссий о значимости интердисциплинарного подхода к обучению может приводить к размыванию акцентов в изучении узкопрофильных дисциплин, таких как «Строительные конструкции» [12].

Многие студенты приходят в архитектуру с мечтой о творчестве, самовыражении и создании красивых форм. «Строительные конструкции» с их жёсткими законами физики, математическими расчётами и нормативами воспринимаются как скучная, ограничивающая рамка, «убивающая креатив».

Социальные изменения, происходящие в сфере образования, также влияют на мотивацию студентов, поскольку они зачастую ориентируются на более визуальные и интерактивные методы обучения, которые не всегда используются в преподавании «Строительных конструкций».

Для гуманитарно-ориентированного мышления темы вроде «изгибающих моментов», «поперечных сил» или «работы бетона

на сжатие» могут быть трудны для визуализации и понимания. Это кажется сухой теорией, далёкой от реального проектирования.

Преподаватели сталкиваются с множеством вызовов, включая необходимость адаптации учебных планов и материалов к современным требованиям рынка, который постоянно изменяется. Это приводит к тому, что содержание курса часто не успевает за развитием технологий и новых методов обучения. Фокус на творческом подходе и активных методах обучения также становится всё более актуальным для повышения мотивации студентов [13].

Существенное влияние на интерес студентов к дисциплине «Строительные конструкции» имеет также и качество преподавания. Педагогам важно использовать разнообразные методы, которые способствуют формированию положительного отношения к изучаемой дисциплине.

Если дисциплину преподают инженеры, акцент часто ставится на расчётах, а не на архитектурных возможностях. Студенты не видят связи между формулой и будущим зданием. Им говорят «как считать», но не «как придумать красивую и надёжную форму». Например, практическое применение теоретических концепций в реальных условиях и создание возможностей для самостоятельной работы могут значительно увеличить вовлеченность студентов.

Польза от знаний «Строительных конструкций» становится очевидной не сразу, а на старших курсах и в профессиональной деятельности. Пока студент не столкнется с реальным проектом, где нужно «повесить» часть здания на колонны или спроектировать большепролетное перекрытие, он может не ценить эти знания.

Продвинутые студенты и практикующие архитекторы понимают, что форма, материал и конструкция неразделимы. Шедевры Захи Хадид, Сантьяго Калатравы или Оскара Нимейера невозможны без глубокого понимания работы конструкций. Конструкция – это и есть архитектура.

Следовательно, для дальнейшего улучшения ситуации важно выявить ключевые факторы, способствующие или препятствующие заинтересованности при изучении данной дисциплины. Анкетирование студентов, на наш взгляд, является достаточно информативным и эффективным инструментом обратной связи и неоднократно применялось в исследованиях.

Мнение студентов, полученное посредством опроса, позволит выявить данные факторы. В опросе участвовали студенты 4-го и 5-го курсов направления подготовки «Архитектура» Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского, где данное направление успешно реализуется вузом с 2017 года.

Студентам были предложены анкеты со следующими вопросами:

1. Насколько, по Вашему мнению, важны знания дисциплины «Строительные конструкции» для студентов, изучающих архитектуру, в их дальнейшей профессиональной деятельности?

2. Согласны ли вы с утверждением, что дисциплина «Строительные конструкции» - сугубо конструкторская наука?

3. Использовали ли Ваши преподаватели специальных дисциплин материалы дисциплины «Строительные конструкции» для объяснения своих курсов?

4. Как, по вашему мнению, достаточно ли количество часов, выделенных для изучения данной дисциплины? Если нет, то как их нужно изменить?

5. Что бы вы предложили для того, чтобы изучение дисциплины «Строительные конструкции» было для Вас более интересным?

Полученные ответы имеют важное значение для понимания факторов, влияющих на интерес студентов к дисциплине «Строительные конструкции». Дисциплина была признана значимой для студентов архитектурного направления: в ходе ее изучения формируются базовые знания и навыки, необходимые для успешного проектирования объекта с точки зрения долговечности и безопасности. Студенты считают, что дисциплина является фундаментальной для архитектора, имеет широкое практическое применение и ее знание необходимо для изучения последующих профессиональных дисциплин. Понимание дисциплины позволяет проектировать здания и сооружения с учетом правильного подбора материалов и сечений конструктивных элементов. Кроме того, дисциплина развивает навыки самостоятельной работы с научно-технической и нормативной литературой. Студенты понимают, что глубокое знание «Строительных конструкций» является неотъемлемым условием успешной профессиональной деятельности, отмечая, что в будущем им предстоит работать с различными объектами и технической документацией, где необходимы навыки проектирования, конструирования и эксплуатации зданий и сооружений.

Ответы студентов на вопрос о значении «Строительных конструкций» в их будущей профессии демонстрируют, что специалист должен обладать глубоким пониманием области применения и основных свойств строительных материалов; влияния нагрузок, действующих на конструкции; соединения элементов конструкций и иными конструкторскими навыками.

В студенческих ответах об использовании материалов дисциплины «Строительные конструкции» при объяснении своего курса преподавателями других дисциплин чаще отмечаются утвердительные ответы, особенно выделяют курс «Архитектурное проектирование».

В вопросе о достаточности количества отведённых на дисциплину часов (длительность курса составляет три семестра, общее количество часов – 288, из них 120 аудиторные) наблюдались следующие ответы: «Достаточно часов, чтобы получить базовые знания, которые легко воспринимаются, нет перегруза информацией». Но было отмечено, что для более углублённого изучения курса необходимо увеличить количество часов.

На вопрос о том, что можно сделать, чтобы изучение «Строительных конструкций» было более интересным, студенты предложили несколько вариантов:

1. Первая группа (5%) считает, что всё устраивает и преподаватель понятно излагает материал. Они против усложнения программы.

2. Вторая группа (27%) предлагает использовать современные средства обучения, такие как интерактивные доски и видеоматериалы.

3. Третья группа (48%) хотела бы видеть больше примеров практического применения изучаемого материала, в том числе разбор и анализ неверных конструкторских решений.

4. Четвертая группа (10%) выразила желание увеличить количество часов для более углублённого изучения материалов.

5. Группа (10%) затруднилась с ответом.

– Первая группа студентов отметила, что материал излагается ясно и достаточно подробно, поэтому воспринимается легко. И изменение количества часов усложнит восприятие вследствие перегрузки информацией.

– Вторая группа предлагает использовать современные средства обучения. Особенно отмечались видеоматериалы, где можно наглядно видеть действие различных нагрузок на конструкции, проследить зависимости (материал/сечение – нагрузка, тип соединения – усилия и т.п.), последствия различного вида нагружения. Такие визуальные примеры безусловно помогли бы студентам-архитекторам понять работу конструкций и облегчить преподавателю процесс объяснения.

– Третья, наиболее многочисленная группа, хотела бы усилить прикладной характер изучения дисциплины за счет практических примеров. Для студентов важно понимать, где и как на практике они могут применить данные знания, видеть реальные объекты и работу действующих организаций. В качестве предложений были выделены экскурсии в бюро, инженерные центры, на объекты, а также организация мастер-классов и конкурсов.

– Четвертая группа выразила желание увеличения практических часов для более глубокой и детальной проработки материалов. Но отметила: данное увеличение необходимо для практических занятий (самостоятельная аудиторная нагрузка), долю часов на самостоятельную внеаудиторную работу изменять нет необходимости, поскольку для студентов большое значение имеет прямой контакт с преподавателем.

Таким образом, результаты анкетирования свидетельствуют о высоком уровне осознания студентами практической значимости «Строительных конструкций» и ее прикладного значения для будущей профессиональной деятельности, но в месте с

тем – о необходимости адаптации методов преподавания современным требованиям студентов.

На основании выявленных факторов были разработаны конкретные педагогические условия, направленные на повышение интереса студентов к дисциплине «Строительные конструкции». Важным аспектом стал интегративный подход к обучению, который позволяет создавать взаимосвязи между различными дисциплинами, тем самым расширяя горизонты знаний студентов и углубляя их интерес к изучаемому материалу [1].

Правильное целеполагание также является ключевым условием. Установка чётких и осуществимых учебных целей помогает студентам осознать практическую значимость получаемых знаний, что, в свою очередь, способствует росту учебной мотивации [4].

Эмоциональное воздействие на студентов выступает одним из методов, вызывающих интерес к предмету. Использование экскурсий, мастер-классов и различных интерактивных форматов обучения позволит сделать занятия более увлекательными и запоминающимися. Подобный подход может значительно улучшить восприятие сложных тем и повысить заинтересованность студентов к обучению [2].

Запланированные формы работы заключаются в разбивке на элементарные задания, которые делают учебный процесс более управляемым. Систематизация материала предоставляет студентам постепенно овладевать сложными концепциями, что позволяет избежать перегрузки и создаётся более глубокое понимание предмета.

Внедрение информационно-коммуникационных технологий также может оказать позитивное влияние на учебную мотивацию. Использование современных технологий может значительно повысить вовлечённость в изучение материала. Эти условия послужат основой для последующего экспериментального тестирования их эффективности.

Выводы. На основе проведённого исследования предлагаются следующие рекомендации для преподавателей архитектурных дисциплин с целью повышения интереса студентов к теме «Строительные конструкции»: внедрение современных информационных технологий в учебный процесс. Это позволит оптимизировать обучение и повысить степень вовлечённости студентов. Активное использование цифровых ресурсов поможет создать интерактивную среду, где занятия будут более наглядными и привлекательными.

Создание атмосферы, способствующей развитию логического мышления и самостоятельной работы, также является важным элементом в повышении мотивации учащихся. Проведение практических мероприятий, таких как мастер-классы и профессиональные конкурсы, позволяет студентам применять теоретические знания на практике и лучше понимать связь между учёбой и будущей профессией. Данные мероприятия должны быть организованы на основе актуальной информации о профессии, чтобы поддерживать интерес студентов на высоком уровне [2; 8].

Также важно учитывать мнение студентов о процессе обучения. Регулярные опросы позволяют преподавателям лучше понять ожидания студентов и соответственно адаптировать учебный процесс, делая его более интересным и интерактивным. Обратная связь от студентов может служить источником идей для улучшения методов преподавания и выбора актуальных тем.

Для успешного внедрения этих изменений необходимо проводить анализ эффективности использования различных подходов в преподавании, что позволит адаптировать программы к нуждам студентов. В условиях постоянного изменения образовательной среды важно быть гибкими и готовыми экспериментировать с новыми методами [10].

Эти рекомендации могут значительно повысить заинтересованность студентов к дисциплине, сформировав понимание, что «Строительные конструкции» – это основа профессиональной компетентности и ключ к созданию по-настоящему новаторской, безопасной и выразительной архитектуры.

Перспективы дальнейших исследований в данной области также представляют собой интерес. Необходимо продолжать изучение факторов, влияющих на мотивацию студентов, а также разрабатывать новые подходы к обучению, которые будут учитывать изменения в профессиональной деятельности архитекторов и требования рынка. Важно, чтобы образовательные программы оставались актуальными.

Литература:

1. Бахлова, Н.А. Приемы оптимизации процесса обучения в рамках дисциплины «архитектурное проектирование» / Н.А. Бахлова, Н.Г. Жукова, К.В. Князева // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 86-4. – С. 36-40
2. Гаах, Т.В. Проект как одна из форм самостоятельной работы студентов-архитекторов / Т.В. Гаах // Мир педагогики и психологии. – 2024. – № 12(101). – С. 57-62
3. Гаах, Т.В. Творческие проекты в учебной мотивации при подготовке будущих архитекторов / Т.В. Гаах // Наукосфера. – 2024. – № 11-1. – С. 105-108
4. Гаврилюк, Н.П. Особенности мотивации студентов к обучению в условиях современного образования: педагогическая перспектива / Н.П. Гаврилюк // Казачество. – 2023. – № 72(7). – С. 11-20
5. Гараева, Е.А. Исследование мотивации студентов университета к учебно-профессиональной деятельности / Е.А. Гараева // АНИ: педагогика и психология. – 2019. – № 1(26). – С. 62-65
6. Ларина, Н.А. Развитие познавательного интереса студентов вуза / Н.А. Ларина // Grand Altai Research & Education. – 2019. – № 1. – С. 53-60
7. Мусихин, В.А. Комплексное изучение курса «Строительные конструкции» студентами строительных специальностей / В.А. Мусихин // Вестник ЮУрГУ. Серия: Строительство и архитектура. – 2010. – № 33(209). – С. 52-56
8. Сафин, Р.С. Модель и методика проведения экскурсии студентов на строительный объект / Р.С. Сафин, Е.А. Корчагин, В.Н. Сучков, А.С. Собровин // Известия Казанского государственного архитектурно-строительного университета. – 2014. – № 1(27). – С. 272-284
9. Семёнова, Л.И. Формирование профессиональных компетенций учащихся при изучении предмета «Основы расчета строительных конструкций» / Л.И. Семёнова // Педагогикалык ғылым және практика. Педагогическая наука и практика. – 2013. – № 1(1). – С. 66-71
10. Чумакова, Т.Н. Мотивация студентов вузов как актуальная проблема современного образования / Т.Н. Чумакова, Д.И. Жиренко // Образование и право. – 2023. – № 12. – С. 420-425
11. Шенцова, О.М. Практическая реализация архитектурно-художественных проектов студентов в предметно-пространственной среде вуза как метод повышения уровня внутренней мотивации профессиональной творческой самореализации / О.М. Шенцова, И.В. Беседина // Педагогический журнал Башкортостана. – 2020. – № 1(86). – С. 105-117
12. Шилова, А.А. Мотивация студентов КГТУ к профессиональной деятельности (на примере подготовки бакалавров по направлению «Строительство») / А.А. Шилова, Н.Ю. Бугакова // Вестник молодежной науки. – 2023. – № 2(39). – 13 с.

УДК 377

старший преподаватель Гаах Татьяна Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);

магистрант Набокова Виталина Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

ОТ РАСЧЕТА К ВОПЛОЩЕНИЮ: ЭВОЛЮЦИЯ МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ СТРОИТЕЛЬНЫХ КОНСТРУКЦИЙ В АРХИТЕКТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию исторического развития и современного состояния методов преподавания Строительных конструкций в архитектурном образовании. Рассматриваются этапы эволюции учебного процесса, начиная с традиционного изучения основ статики и лабораторных экспериментов и заканчивая внедрением компьютерных технологий и BIM-моделирования. Особое внимание уделяется формированию компетенций, необходимых выпускникам для эффективного совмещения творческих замыслов с инженерными реалиями. Анализируются традиционные методы преподавания, такие как лекции, практические занятия и лабораторные работы, а также современные активные и интерактивные методики, направленные на повышение вовлеченности студентов. Подчеркивается значение проектно-ориентированного обучения и междисциплинарного взаимодействия, обеспечивающих комплексное представление о процессе проектирования и строительстве. Статья выделяет актуальные вызовы, стоящие перед системой образования, среди которых быстрая смена технологий и необходимость адаптации образовательных программ к меняющимся условиям профессиональной деятельности. Предлагаются практические рекомендации по модернизации учебного процесса, способствующие повышению качества подготовки специалистов в области архитектуры и строительства.

Ключевые слова: архитектурное образование, строительные конструкции, расчетные методы, цифровые технологии, проектно-ориентированное обучение, дифференцированный подход.

Annotation. This article examines the historical development and current state of teaching methods for structural engineering in architectural education. It examines the evolution of the educational process, beginning with the traditional study of statics principles and laboratory experiments and ending with the introduction of computer technologies and BIM modeling. Particular attention is paid to developing the competencies required by graduates to effectively combine creative ideas with engineering realities. Traditional teaching methods, such as lectures, practical classes, and laboratory work, are analyzed, as well as modern active and interactive methods aimed at increasing student engagement. The importance of project-based learning and interdisciplinary interaction, which provide a comprehensive understanding of the design and construction process, is emphasized. The article highlights current challenges facing the education system, including rapid technological change and the need to adapt educational programs to the changing conditions of professional practice. Practical recommendations for modernizing the educational process, contributing to improved training for specialists in architecture and construction, are offered.

Key words: architectural education, building structures, calculation methods, digital technologies, project-based learning, differentiated approach.

Введение. Преподавание Строительных конструкций занимает центральное место в архитектурном образовании, поскольку прочные и безопасные сооружения требуют глубокого понимания материалов, сопротивления конструкций и расчетных методов. Исторически образовательные практики эволюционировали от эмпирических наблюдений к формализованным расчетам и далее к интегрированным цифровым моделированиям. Настоящее исследование прослеживает эту эволюцию, выделяя основные парадигмы обучения и их влияние на выпускников, способных совмещать эстетические замыслы с инженерной реализуемостью.

Изложение основного материала статьи. Историческая перспектива и генераторы изменений. В начале XX века преподавание Строительных конструкций в архитектурных школах часто опиралось на базовые принципы статики и простейших линий-деформационные соотношения, сопровождаемые наглядными пособиями и лабораторными экспериментами. Рост роли инженерной дисциплины, развитие материаловедения и формирование базового курса элементарных и прочностных расчетов привели к введению специализированных дисциплин, сосредоточенных на устойчивости и деформациях. По мере распространения вычислительной техники и появления первых программ инженерного расчета в образовании начался переход к вычислительным методам, что открыло новые возможности для моделирования сложных конструктивных систем [5].

Расчеты и концептуальные основы. Переход к систематическому расчету стал ключевым фактором в образовательной традиции [6]. Студенты учатся понимать взаимосвязь между геометрией, материалами и рабочими нагрузками, осознавать допуски и запас прочности, анализировать поведение конструкций под различными режимами эксплуатации. Важной частью является формирование навыков верификации моделей, интерпретации результатов и принятия проектных решений в рамках инженерных ограничений. В этом контексте архитектурное образование стремится не только к технической грамотности, но и к способности интегрировать конструктивные решения в архитектурную концепцию, учитывая устойчивость, безопасность и экономическую обоснованность [7].

Эпоха моделирования и цифровых технологий. С распространением CAD и BIM-технологий произошел сдвиг в роли конструктивной дисциплины. Студенты работают с параметрическими моделями, проводят статико-динамические расчеты, исследуют взаимодействие элементов конструкций и окружающей среды, анализируют последствия изменений в проекте. BIM-среды позволяют объединить архитектуру, конструктивную инженерию и строительную физику в единую информационную модель, что способствует более эффективной координации между участниками проекта и снижению рисков на стадиях документации, разработки и строительства. В образовательном контексте это требует развития навыков цифровой грамотности, умения работать в командах междисциплинарного состава и способности интерпретировать данные моделирования в реальных условиях реализации [1].

Интеграция теории и практики: проектная компетентность. Современная школа архитектуры стремится к синтезу теоретических знаний и практических умений через проектную деятельность [2]. Преподаватели позиционируют преподавание конструкций как часть целостного архитектурного решения: от концепции до рабочей документации. Практические занятия включают анализ реальных кейсов, прохождение этапов проектирования, эксперименты с физическими моделями и автоматизированные расчеты [4].

Междисциплинарность и устойчивое проектирование. Современное образование подчеркивает важность междисциплинарного подхода: архитекторы взаимодействуют с инженерами-строителями, специалистами по материаловедению, экологией и управлению строительством. Учет факторов устойчивости требует интеграции энергетических характеристик, кинематики и оценки жизненного цикла материалов. В обучении это выражается через курсы, где студенты исследуют компромиссы между эстетическими требованиями, функциональностью, стоимостью и экологической нагрузкой. Роль экспериментов и полевых испытаний дополняется цифровыми симуляциями и анализом больших данных [9; 10].

Эффективная методика преподавания Строительных конструкций сегодня – это гибридный подход, который комбинирует проверенные временем классические методы с современными активными и цифровыми технологиями, которые можно классифицировать следующим образом.

I. Классические (Традиционные) методики – составляют основу курса и используются повсеместно.

1. Лекционный метод (пассивное восприятие):

Суть: Преподаватель излагает теоретический материал большой группе студентов.

Что преподается: Основные понятия, классификации, физический смысл работы конструкций, вывод формул, исторические предпосылки норм.

Преимущества: Эффективная передача большого объема информации за короткое время, систематизация знаний.

Недостатки: Низкий уровень вовлеченности студентов, отсутствие обратной связи.

Современная адаптация: Лекции становятся проблемными – преподаватель начинает с реальной инженерной проблемы, для решения которой требуется новый материал.

2. Практические занятия:

Суть: Решение типовых и нетиповых задач под руководством преподавателя.

Что отрабатывается: Расчет элементов (балки, колонны, плиты), подбор сечений, проверка по предельным состояниям.

Преимущества: Формирование вычислительных навыков, глубокое понимание применения теорий и нормативных документов (СП, СНиП).

Недостатки: Может сводиться к «натаскиванию» на алгоритмы без понимания сути.

3. Лабораторные работы:

Суть: Экспериментальное исследование моделей или реальных элементов конструкций.

Что изучается: Работа материалов (сталь, бетон, дерево), испытания на прочность, жесткость, устойчивость, проверка расчетных моделей.

Преимущества: Наглядная демонстрация работы конструкций, развитие навыков эксперимента, сравнение теории и практики.

Недостатки: Требует специального оборудования, дорого, трудоемко.

4. Курсовое проектирование (ключевая методика):

Суть: Выполнение комплексного расчета и проектирования элемента или всей строительной конструкции (например, железобетонного перекрытия, стальной фермы, каркаса здания).

Что формирует: Системное мышление, умение принимать проектные решения, работать с нормативной литературой, оформлять чертежи (вручную или в CAD).

Преимущества: Наиболее полная имитация реальной проектной деятельности.

Недостатки: Высокая нагрузка на студента и преподавателя.

II. Современные (Активные и Интерактивные) методики – направлены на повышение мотивации и вовлеченности.

1. Проектно-ориентированное обучение (PBL – Project-Based Learning):

Суть: Студенты работают в группах над одним большим, реальным или близким к реальному проектом в течение семестра.

Пример: Разработать конструктивную схему всего здания, разделив ответственность (один рассчитывает фундаменты, другой – каркас, третий – перекрытия).

Преимущества: Развитие командной работы, коммуникативных навыков, управление проектами, понимание взаимосвязи различных конструкций.

2. Кейс-метод (Case-study):

Суть: Анализ реальных инженерных ситуаций – как успешных, так и аварийных.

Пример: Разбор причин обрушения моста или спорного проектного решения. Студенты должны выявить ошибки, предложить альтернативы.

Преимущества: Учит анализировать, принимать решения в условиях неполной информации, понимать ответственность инженера.

3. Использование информационного моделирования (BIM-технологии):

Суть: Интеграция в курс программ для информационного моделирования зданий (Revit, Tekla Structures).

Что дает: Студенты видят не разрозненные чертежи, а единую 3D-модель, где конструкции связаны. Автоматическая выгрузка спецификаций, проверка коллизий.

Преимущества: Соответствие современным требованиям рынка труда, формирование комплексного представления о проекте.

4. Компьютерное моделирование (CAE - Computer-Aided Engineering):

Суть: Использование программ для конечно-элементного анализа (ЛИРА-САПР, SCAD).

Что дает: Возможность рассчитать сложные статические и динамические задачи, визуализировать напряжения, деформации, увидеть работу конструкции «изнутри».

Преимущества: Глубокое понимание механики, проверка ручных расчетов, подготовка к решению нестандартных задач.

5. Геймификация:

Суть: Внедрение игровых элементов в учебный процесс.

Примеры:

– конструкторские «дуэли»: Две команды проектируют одну и ту же конструкцию, а затем защищают свое решение, доказывая его экономическую и техническую эффективность.

– квесты: Поиск ошибок в готовом проекте за ограниченное время.

– рейтинговые системы: Начисление баллов за правильные ответы на лекциях, решение дополнительных задач.

Преимущества: Повышение мотивации, соревновательный дух, легкое усвоение сложного материала.

6. Перевернутый класс (Flipped Classroom):

Суть: Теоретический материал (лекции, презентации) студенты изучают самостоятельно дома, а аудиторное время тратится на решение задач, обсуждения, проектную работу.

Преимущества: Активное использование времени с преподавателем, индивидуальный подход, развитие самостоятельности.

III. Интегративные и Дифференцированные Методики.

1. Междисциплинарная интеграция:

Суть: Связь курса Строительные конструкции с другими дисциплинами: «Основания и фундаменты», «Технология строительства», «Архитектура», «Металлические / Железобетонные конструкции».

Пример: При расчете балки рассматривается не только ее прочность, но и как она будет монтироваться, как сочетается с архитектурным решением.

2. Дифференцированный подход:

Суть: Учет разного уровня подготовки и интересов студентов.

Реализация: Базовые задания для всех + дополнительные, усложненные задачи для сильных студентов (например, сейсмический расчет, динамические воздействия).

Методы оценки и компетенции. Эволюция методов преподавания отражается и в системах оценки. Ранее доминировали экзамены и курсовые проекты с ограниченной обратной связью. Современные подходы включают промежуточные контрольные точки, формирующее оценивание, портфолио проектов и критическую оценку инженерной устойчивости. Компетенции, которые формируются в ходе обучения, охватывают: способность формулировать и обосновывать конструктивные решения, владение расчетными и моделирующими инструментами, грамотное взаимодействие в командной среде и умение адаптироваться к новым технологиям [3].

Вызовы и перспективы. Среди современных вызовов – адаптация образовательных программ к быстрому темпу

технологических изменений, необходимость актуализации методик расчета и моделирования, а также обеспечение доступности современных инструментов для широкого круга образовательных учреждений. Перспективы включают расширение онлайн-курсов и дистанционных лабораторий, усиление модульности образовательных программ, развитие гибридных форм обучения и активное внедрение цифровых двойников в учебный процесс. Важной остаётся задача сохранения баланса между формальным обучением расчетам и творческим аспектам архитектурной деятельности [8; 9].

Практические рекомендации. Разработать интегрированные курсы, объединяющие архитектурное проектирование, конструкцию и цифровое моделирование, чтобы студенты учились на примерах реальных проектов.

Внедрять BIM как базовую платформу для обучения, обеспечивая ранний контакт с информационной координацией и совместными рабочими процессами.

Обеспечить доступ к современным программным инструментам и цифровым лабораториям, чтобы студенты могли свободно экспериментировать с различными конструктивными решениями.

Развивать проектную культуру через портфолио и критические обсуждения, стимулируя способность аргументировать инженерные решения и учитывать риски.

Внедрять междисциплинарные проекты с участием инженеров, материаловедов, специалистами по устойчивому развитию и строительному менеджменту.

Выводы. Преподавание Строительных конструкций подчеркивает его важность в архитектурном образовании, акцентируя внимание на необходимости сочетания эстетики и инженерной практики. Исследование прослеживает эволюцию образовательных методов от эмпирических наблюдений до цифрового моделирования, выделяя ключевые парадигмы, которые формируют выпускников, способных эффективно решать задачи проектирования.

Основной материал описывает исторические изменения в преподавании, начиная с простых статических принципов и заканчивая современными вычислительными методами. Переход к систематическим расчетам и внедрение цифровых технологий, таких как CAD и BIM, изменили подход к обучению, требуя от студентов навыков работы с комплексными моделями и междисциплинарного взаимодействия. Современные методики преподавания включают как классические, так и активные подходы, направленные на повышение вовлеченности студентов. Проектно-ориентированное обучение, кейс-методы и использование информационного моделирования становятся важными инструментами, позволяющими студентам развивать практические навыки и критическое мышление.

Интеграция теории и практики через проектную деятельность и междисциплинарные курсы подчеркивает необходимость учета устойчивости и экологических факторов в проектировании. Эффективные методы оценки и формирования компетенций также эволюционируют, переходя к более гибким и адаптивным подходам.

Вызовы, с которыми сталкивается современное образование, включают необходимость адаптации к быстро меняющимся технологиям и обеспечению доступности современных инструментов. Перспективы развития заключаются в расширении онлайн-курсов, гибридных форм обучения и внедрении цифровых двойников.

Практические рекомендации акцентируют внимание на необходимости интеграции архитектурного проектирования, конструкций и цифрового моделирования, а также на важности междисциплинарного подхода в обучении.

Литература:

1. Асанович, А. Компьютерные средства и эволюция методологии архитектурного проектирования: дис. д-ра. архитектуры: 18.00.01 / Асанович Александр. – Москва. – 2007. – 341 с.
2. Гаах, Т.В. Значение проектной культуры в современном архитектурно-художественном образовании / Т.В. Гаах // Проблемы современного педагогического образования. 2024. – № 85-4. – С. 94-99
3. Гаах, Т.В. К вопросу инновационных и традиционных методах контроля учебной деятельности / Т.В. Гаах // Образование и проблемы развития общества. – 2022. – № 1(18). – С. 17-22
4. Гришина, Т.В. Особенности профессиональной подготовки будущих архитекторов в архитектурно-строительном вузе / Т.В. Гришина // Казанский педагогический журнал. – 2019. – № 8. – С. 104-110
5. Дьячкова, Е.А. Историческое формирование специальности архитектор / Е.А. Дьячкова // Вестник Московского информационно-технологического университета – Московского архитектурно-строительного института. – 2022. – № 2. – С. 38-44
6. Иванов, И.И. Современные методы расчета строительных конструкций: монография / И.И. Иванов. – Москва: Архитектура-С. – 2021. – 240 с.
7. Калягина, Р.В. Современные подходы к обучению архитектурному проектированию / Р.В. Калягина // Архитектурное образование: оценка и развитие. – 2021. – № 3. – С. 50-58
8. Кандалинцева, А.В. Анализ методов преподавания архитектуры, способствующих развитию творческого потенциала студентов на примере методов школы архитектурной ассоциации / А.В. Кандалинцева // Инновационная наука. – 2023. – № 2-1. – С. 113-115
9. Леонова, И.А. Современный подход к системе обучения студентов-архитекторов / И.А. Леонова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – № 7-3. – С. 52-54
10. Снатович, А.Б. Основные тенденции изучения проблемы развития конструктивно-графических умений будущих архитекторов на основе интегративного подхода / А.Б. Снатович // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 3(82). – С. 165-167

Педагогика

УДК 371

старший преподаватель кафедры физической культуры Глобенко Римма Рифкатьевна

Севастопольский экономико-гуманитарный институт (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Севастополь)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РЕКРЕАЦИОННОЙ РАБОТЕ С УЧАЩИМИСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье представлены результаты аналитической работы по определению педагогических условий профессиональной подготовки будущих педагогов к рекреационной работе с учащимися основной школы и приводится общее описание и обоснование выделенных педагогических условий.

Ключевые слова: педагог, педагогические условия, профессиональная подготовка, физическая культура, рекреация, общая школа.

Annotation. The article presents the results of analytical work on determining the pedagogical conditions for the professional training of future teachers for recreational work with students of basic schools and provides a general description and justification for the identified pedagogical conditions.

Key words: teacher, pedagogical conditions, professional training, physical education, recreation, general school.

Введение. Конструкция любой педагогической системы основывается на базовых элементах, определяемых особенностями

взаимодействия субъекта и объекта процесса обучения и включающих совокупность средств и методов, а также форм и технологий, формирующих этот процесс. Совокупность этих элементов составляет педагогические условия любого образовательного процесса. Их правильная разработка и методически обоснованная реализация позволяет обеспечить эффективность образовательного процесса по усвоению обучающимися необходимых знаний, навыков и практических умений, становлению их профессионализма. Т.е. педагогические условия являются совокупностью компонентов образовательной среды (обстоятельств, факторов и мер), создаваемых целенаправленно с целью оптимального и наиболее эффективного протекания учебного процесса. Педагогические условия должны соответствовать целям образовательного процесса, возможностям образовательной среды и потребностям объекта обучения.

Важно понимать, что обучение – это динамичный диалектический процесс, требующий постоянной адаптации и совершенствования на базе текущего анализа изменяющихся образовательных задач и особенностей контекста педагогической деятельности, направленной на определенный контингент учащихся.

Изложение основного материала статьи. Как подчеркивают многие авторы, в работах которых понятие «педагогические условия» является ключевым, разработка и реализация оптимальных педагогических условий – важнейшая комплексная задача, которая требует от преподавателя владения совокупностью компетенций, обеспечивающих использование в образовательном процессе широкого спектра педагогических технологий и методик, умения эффективной коммуникации с каждым обучающимся, понимания психолого-педагогических закономерностей процесса обучения [1-3, 5, 7].

В.И. Андреев указывает, что педагогические условия отражают постоянно уточняющиеся связи и закономерности процесса обучения, а главным условием педагогических условий, как комплекса мер, приемов и форм воспитания и обучения, является проверяемость [1].

С.Н. Павлов призывает включать в понятие «педагогические условия» всю структуру организационных форм и объективных возможностей воспитания и обучения [4].

А.В. Сверчкова пишет, что под педагогическими условиями следует понимать «принципиальные основания для связывания процессов деятельности по управлению процессом формирования профессиональной педагогической культуры личности» [6].

Таким образом, педагогические условия можно определить как совокупность факторов и мер, способствующих эффективному протеканию педагогического процесса и обеспечивающих направленное развитие субъектов обучения.

Анализ научно-методической литературы позволяет выделить пять основных категорий педагогических условий: дидактические, организационно-методические, организационно-педагогические, социально-педагогические и психолого-педагогические условия.

Педагогические условия можно классифицировать, также, по степени общности (общие и специфические), по дидактическим целям и действиям, по отношению к учебно-воспитательному процессу, по этапам учебно-познавательной деятельности, по составным частям и элементам процесса обучения.

Проведенный на основе обобщения теоретического материала общий анализ содержания понятия «педагогические условия» позволил нам определить и выделить четыре главных педагогических условия, необходимых для подготовки педагогов (будущих учителей физической культуры) по рекреационной работе с детьми и подростками – учащимися основной школы. Основными компонентами являются:

- а) использование широкого спектра учебных дисциплин (профессионально-ориентированных и элективных) и их потенциала с целью формирования целостной системы представлений об эффективной работе с учащимися общей школы в области рекреации;
- б) комплексное объединение теории и практики в процессе подготовки будущих педагогов к деятельности в области рекреации;
- в) интерактивность процесса подготовки будущих педагогов к работе с учащимися общих школ в области рекреации;
- г) поэтапность подготовки будущих педагогов - учителей физической культуры - к работе с учащимися основной школы в области рекреации.

Первое педагогическое условие подразумевает максимальное использование резерва как профессионально-ориентированных, так и элективных дисциплин. У будущих педагогов необходимо сформировать целостное понимание особенностей работы с детьми и подростками в сфере рекреации посредством освоения психолого-педагогических дисциплин, адаптивных технологий и методик физической культуры.

Т.е. процесс обучения и подготовки будущих педагогов должен включать не только системное освоение теоретических основ рекреации, но и понимание сути практической рекреационной работы с учащимися общей школы.

Элективные дисциплины отражают важные компетенции, которыми должен обладать будущий педагог в области физической культуры. Они позволяют развить комплексное представление обо всех формах рекреационной деятельности, сформировать многоуровневое понимание влияния различных направлений физкультурной деятельности на развитие личности детей и подростков, составляющих контингент основной школы.

Среди важнейших элективных дисциплин можно выделить такие, как «Психология рекреационной деятельности: возрастные аспекты», «Педагогические технологии рекреационной деятельности», «Рекреационные виды спорта и активного отдыха», «Основы рекреационного туризма и краеведения», «Социально-культурные аспекты рекреационной деятельности».

Второе педагогическое условие обуславливает необходимость участия будущих педагогов в практических занятиях (стажировках в учреждениях общего образования, мастер-классах и т.п.), которые помогают на практике изучить реальные проблемы, с которыми может столкнуться учитель в рекреационной работе с подопечными.

Для воспитания компетентного педагога важно не механическое объединение теоретических знаний и практических умений, а глубокая взаимообусловленная их интеграция, приводящая к формированию полноценного представления о деятельности в области рекреации - единой системы, включающей, в том числе, знание основ психофизического и социального развития детей и подростков.

Реализация второго педагогического условия возможна через междисциплинарный подход, предполагающий интеграцию знаний из различных научных областей для достижения конкретных педагогических целей. При этом необходим акцент на практическую реализацию совокупности знаний в конкретных ситуациях с учетом персональных особенностей и индивидуальных потребностей учащихся общей школы.

Важно, чтобы материал элективных дисциплин, представляющих возможность углубленного изучения различных направлений рекреационной деятельности, был актуальным и соответствовал современным тенденциям и направлениям в сфере рекреации, а также учитывал региональные особенности и локальные потребности образовательных учреждений.

Второе выделенное нами педагогическое условие определяет необходимость создания единого образовательного пространства, характеризующегося органичным дополнением теоретических знаний практическими умениями, что позволяет реализовывать теоретические концепции через практическую деятельность в динамичных условиях живого образовательного процесса.

Подобная интеграция реализуется через применение практико-ориентированных методов (учебная и производственная практика в школах, участие в спортивно-массовой работе, учебное моделирование и реализация рекреационной деятельности в реальных условиях общей школы). Важна преемственность в овладении необходимыми навыками, когда будущие педагоги имеют возможность на практике перенимать опыт опытных специалистов.

Рассматриваемое педагогическое условие предполагает тесное сотрудничество с учебными и спортивными организациями, которое даёт возможность будущим педагогам в области физической культуры не просто участвовать в практической учебной деятельности, но и проводить научно-исследовательскую работу в сфере рекреации. Взаимообусловленная интеграция теории и

практики позволяет полноценно овладевать существующими педагогическими подходами к методически правильной организации рекреационного процесса с учащимися общей школы, осваивать навыки проведения учебно-воспитательной работы, развивать ответственность за становление личности подопечных и их психофизическое развитие, вносить свой собственный вклад в развитие физкультурно-оздоровительной теории и практики.

Особенно важна производственная практика в школах, которая дает возможность непосредственного общения с учениками разного возраста и характера, позволяет погрузиться в реальную педагогическую деятельность и научиться разрешать непредвиденные конфликтные ситуации, эффективно коммуницировать с родителями и старшими коллегами, оказывать необходимую помощь при травмах и пр. Только в реальном пространстве общей школы будущие специалисты могут перенять методы и приемы, используемые опытными педагогами при педагогической работе с детьми и подростками, научиться находить персонализированный подход к каждому ученику и проводить занятия физической культурой эффективно, адаптируя свою педагогическую деятельность к требованиям учебного заведения и интересам и особенностям определенного контингента учащихся.

Форма учебно-практической деятельности в условиях реальной школы позволяет развить качества наставника и лидера, осознать необходимость саморазвития и самосовершенствования, стимулировать собственные аналитические способности, закрепить навыки стратегического и тактического мышления.

Важно, чтобы будущие педагоги в процессе учебно-практической деятельности приобретали навыки разработки и реализации различных рекреационных программ и мероприятий, учились адаптировать их к текущим условиям и конкретным потребностям детей и подростков. В подобных условиях будущие педагоги учатся ставить правильные цели и оптимальным образом решать практические задачи для их достижения, а также объективно оценивать результаты своей деятельности.

Исключительно важной частью обучения будущих специалистов в области рекреации является научно-исследовательская деятельность. Привычные процессы, в ракурсе научного эксперимента и анализа, осмысливаются гораздо глубже. Научно-исследовательская работа заключается не просто в освоении актуальных методик, а в поиске новых подходов к решению поставленных проблем. Будущий педагог, вовлеченный в исследовательскую деятельность, учится генерировать актуальные научные гипотезы, работать с научной литературой, систематизировать и обобщать информацию, анализировать полученные эмпирические данные, научно оформлять результаты своей работы в виде докладов и научных статей.

Результатом реализации второго педагогического условия является осознание будущими педагогами необходимости постоянного профессионального роста и развития, в процессе которого теоретические знания, полученные на аудиторных занятиях в ВУЗе, подкрепляются практическим опытом. Это дает возможность постоянного самосовершенствования как специалиста, адаптации к новым веяниям, требованиям и инновациям в области рекреации.

Третье педагогическое условие – интерактивность обучения – предполагает необходимость использования специальной формы процесса познания, которая характеризуется совместной деятельностью обучающихся. В этом аспекте важно углубленное изучение возрастных особенностей и закономерностей психического и физического развития учеников общей школы, знание типовых критических ситуаций и трудностей, характерных для коллективной работы с детьми и подростками, понимание персональных различий между разными категориями учащихся в интересах и мотивации к учебной деятельности.

Интерактивность обучения реализуется через создание специфической образовательной среды, которая характеризуется динамичностью, активным участием в педагогическом процессе будущих педагогов, их вовлечением в практическое применение приобретенных теоретических знаний, исследование и обсуждение его результатов.

Интерактивность отличается от других активных методов обучения доминированием обучающихся в педагогическом процессе, широкой коммуникацией будущих специалистов между собой, а не только с преподавателем. При этом роль преподавателя сводится, в основном, к разработке плана организации познавательной деятельности, а также к направлению и коррекции хода занятия.

Цель интерактивного обучения – создание оптимальных условий в определенной учебной среде для повышения состоятельности и успешности обучающихся, формирования прочной базы для будущей продуктивной педагогической работы, в том числе в области рекреации.

Указанная цель достигается через включение в образовательный процесс таких интерактивных методов и средств, как кейс-стади, мозговые штурмы, ролевые игры, дискуссии и коллективный ситуативный анализ, мастер-классы по рекреационной деятельности.

Четвертое педагогическое условие – этапность процесса профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры к работе с учениками общей школы в области рекреации, включает структурированный подход к процессу обучения и формированию необходимых компетенций. Последовательное освоение теоретических знаний, методических основ и практических умений организации рекреационной деятельности с детьми и подростками общей школы позволяет максимально оптимизировать подготовку будущих педагогов.

Первый этап обучения будущих педагогов в области физической культуры должен заключаться в приобретении прочных теоретических знаний основ рекреации, ознакомлении с нормативными и правовыми документами. На первом этапе, также, изучаются психофизические и возрастные особенности учеников общей школы, принципы и методы планирования и реализации мероприятий рекреации, основы безопасности и методы оказания первой медицинской помощи в случае получения травм.

Второй этап направлен на приобретение практических навыков и способностей в области рекреации. Будущий педагог должен научиться разрабатывать, организовывать и проводить определенные рекреационные мероприятия, анализировать результаты рекреационной деятельности и, при необходимости, корректировать ее.

На третьем этапе обобщается интегрированный опыт, оцениваются приобретенные компетенции, осуществляется подготовка к самостоятельной профессиональной деятельности. Будущий педагог должен продемонстрировать способность применения приобретенных знаний и навыков, разработать, реализовать и защитить персональный рекреационный проект.

Рассматриваемое педагогическое условие имеет целью создание стимулирующей образовательной среды, в которой будущий педагог последовательно учится решать все более сложные педагогические задачи. Этапность обучения позволяет развить критическое мышление и творческий подход к решению задач будущей профессиональной деятельности.

Выводы. Итак, выявление и анализ педагогических условий профессиональной подготовки будущих педагогов в области физической культуры к рекреационной работе с учащимися основной школы позволяют вычленил следующие их компоненты:

- широкая реализация всего потенциала профессионально-ориентированных и элективных дисциплин с целью формирования комплексного, углубленного представления о рекреационных программах в процессе обучения и воспитания детей и подростков в основной школе;

- интеграция теории и практики в процессе подготовки будущих педагогов для работы с учащимися основной школы в области рекреации, позволяющая повысить эффективность их профессиональной деятельности;

- использование интерактивных методов и технологий в процессе подготовки будущих педагогов в области физической культуры для работы с учащимися основной школы в сфере рекреации;

- поэтапная реализация задач профессиональной подготовки будущих педагогов для эффективной работы с учащимися основной школы в сфере рекреации.

Литература:

1. Андреев, В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: Основы педагогики творчества / В.И. Андреев. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1988. – 236, с. – ISBN 5-7464-0029-7
2. Ипполитов, М.В. Готов ли ваш ребенок к школе? / М.В. Ипполитова, О.Н. Усанова // Дефектология: научно-

методический журнал Академии педагогических наук / Ред. В.И. Лубовский, В. Бирюков. – 1972. – №3. – С. 87-89

3. Куприянов, Б.В. Ситуационно-ролевая игра как средство развития у подростков субъектности во взаимодействии: Монография / Б.В. Куприянов, О.В. Миновская; М-во образования Рос. Федерации. Костром. гос. ун-т им. Н.А. Некрасова. – Кострома: Костром. гос. ун-т им. Н.А. Некрасова, 2003 (Студия ОП Авантитул). – 150, [1] с. – ISBN 5-7591-0505-1

4. Павлов, С.Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления: автореф. дис. канд. пед. наук / С.Н. Павлов. – Магнитогорск, 1999. – 23 с.

5. Сенько, Ю.В. Эволюция профессионального образа мира педагога / Ю.В. Сенько, М.Н. Фроловская // Педагогика. – 2009. – № 2. – С. 50-55

6. Сверчкова, А.В. Профессиональная ориентация и предпрофессиональная подготовка школьников в центре технического творчества «Технотория» / А.В. Сверчкова, Н.А. Шайдено, С.Н. Кипурова // Школа и производство. – 2019. – № 1. – С. 41-55

7. Шиянов, Е.Н. Гуманизация образования и профессиональной подготовки учителя / Е.Н. Шиянов; Моск. пед. гос. ун-т им. В.И. Ленина, Ставроп. гос. пед. ин-т. – Москва: Ставрополь: СГПИ, 1991. – 179 с.

8. Яковлева, Н.В. Социальные технологии в структуре библиотечной деятельности: диссертация ... кандидата педагогических наук: 05.25.03 / Н.В. Яковлева. – Новосибирск, 2004. – 231 с.

Педагогика

УДК 371:78

доктор педагогических наук, профессор Глузман Александр Владимирович

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

доцент кафедры физики Кучер Борис Дмитриевич

Институт перспективных исследований Федерального государственного

автономного образовательного учреждения высшего образования

«Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь)

ОРГАНИЗАЦИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ В КЛАССИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Аннотация. Рассматриваются особенности организации дистанционного обучения будущих специалистов в классическом университете. Описывается содержание и структура электронного учебно-методического комплекса высшей образовательной организации. Характеризуются этапы планирования и организации дистанционной формы получения образования студентами – будущими педагогами.

Ключевые слова: информационно-коммуникативные технологии, дистанционное обучение, электронный учебно-методический комплекс.

Annotation. The article examines the features of organizing distance learning for future specialists at a classical university. It describes the content and structure of the electronic educational and methodological complex of a higher educational organization. It characterizes the stages of planning and organizing distance learning for students – future teachers.

Key words: information and communication technologies, distance learning, electronic educational and methodological complex.

Введение. Современная трансформация системы высшего образования в Российской Федерации выдвигает на первый план вопросы обеспечения качества обучения и подготовки конкурентоспособных высококвалифицированных специалистов. В условиях стремительно меняющегося рынка труда особое значение приобретает способность студентов не только осваивать новые знания, но и непрерывно совершенствовать их на протяжении всей жизни. В связи с этим меняются цели, задачи, структура и содержание учебного процесса, направленного на развитие у обучающихся способностей к самопознанию и непрерывному саморазвитию, обеспечивающих творческое использование приобретённых компетенций в профессиональной деятельности [1, С. 64-65].

Изложение основного материала статьи. Реализация стратегических целей и задач в образовательном процессе становится возможной благодаря внедрению информационно-коммуникационных технологий, которые способствуют повышению эффективности обучения, в том числе посредством применения:

- автоматизированных систем хранения и обработки научно-педагогической информации, использования электронных методических материалов и применения информационно-коммуникационных технологий;

- формирование структуры учебного курса, выбор педагогических методов и форм проведения занятий, которые научно доказали свою эффективность для достижения образовательных целей;

- проектирования образовательных систем, которые развивают интеллектуальный потенциал и формируют у студентов ключевые компетенции: самостоятельное получение знаний, ведение исследовательской и проектной работы, применение теории в практической деятельности, а также умения успешно работать с большими массивами данных;

- создание и применение цифровых методик тестирования и диагностики, обеспечивающих контроль и самоконтроль знаний студентов, а также их самооценку.

В современном образовательном пространстве возрастает необходимость создания инновационной среды, объединяющей современные ИКТ и эффективные педагогические методики. Такая среда способствует установлению непрерывных связей между целями и содержанием, применяемыми методами и формами, а также средствами и результатами обучения [2, С. 9-10].

Тенденции развития образования в настоящее время определяются активным внедрением дистанционных технологий в различные формы обучения (очную, заочную, очно-заочную), что обеспечивает реализацию учебного процесса на базе современных информационно-коммуникационных средств [3, С. 259-260].

Внедрение дистанционных образовательных технологий в учебных заведениях связано с необходимостью решения комплекса задач в технической, нормативной, методической и организационной сферах:

- недостаточная разработанность нормативно-правовой базы, определяющей порядок работы высших и последипломных образовательных организаций, реализующих программы подготовки, переподготовки и повышения квалификации с использованием дистанционных технологий;

- отсутствие полноценной информационно-образовательной среды во всех типах учебных заведений;

- дефицит качественных учебно-методических материалов в цифровом виде;

- недостаточный уровень подготовки профессорско-преподавательского состава к применению современных информационно-коммуникационных технологий в образовательной деятельности.

Анализ практических аспектов реализации обучения на основе дистанционных образовательных технологий в Крымском федеральном университете имени В.И. Вернадского и Севастопольском государственном университете позволяет представить возможные направления решения обозначенных проблем. Следует подчеркнуть, что переход к данному формату в вузах, как правило, происходил постепенно.

На начальном этапе основное внимание уделялось выявлению потребностей обучающихся в получении образования с использованием дистанционных технологий. Оценка востребованности такого формата на рынке образовательных услуг

проводилась на основе анализа отношения к нему студентов-заочников педагогического профиля. В исследовании приняли участие 120 студентов-заочников (уровень бакалавриата и магистратуры) Института педагогики и психологии Гуманитарно-педагогической академии КФУ им. В.И. Вернадского (г. Ялта) и 98 студентов-заочников Гуманитарно-педагогического института СевГУ.

Результаты проведенного опроса показали, что респонденты в целом положительно относятся к возможности использовать дистанционные образовательные технологии для получения высшего образования, а также для прохождения переподготовки и повышения квалификации (табл. 1).

Таблица 1

Результаты опроса студентов-заочников по отношению к получению образования с применением дистанционных технологий

Вопрос	Заинтересовала ли Вас информация о возможности получения образования с применением дистанционных технологий? (в %)			Как Вы относитесь к обучению с применением дистанционных образовательных технологий? (в %)			Хотели бы Вы получать образование, с применением дистанционных образовательных технологий? (в %)		
	да	нет	нет ответа	да	нет	нет ответа	да	нет	нет ответа
Институт педагогики и психологии ГПА КФУ	88,6	11,4	-	92	1,8	6,2	67,5	18,5	14
Гуманитарно-педагогический институт СевГУ	91,4	8,6	-	87	4,5	8,5	78,2	11,8	10

Поскольку данные результаты были получены в 2020/2021 учебном году, несомненно, отношение к дистанционным образовательным технологиям, несомненно, изменилось за последующие два-три года. Пандемия COVID-19 внесла существенные коррективы: практически все студенты очной и заочной форм обучения перешли на онлайн формат реализации учебного процесса. И, естественно, в этот период в системе отечественного высшего образования произошли существенные изменения, касающиеся технологий, методов, содержания образования.

Второй этап был связан с формированием материально-технологического, нормативно-правового и учебно-методического обеспечения. На данном этапе в вузах происходило формирование фундамента для перехода на дистанционное обучение, что предполагало решение следующих задач:

1. Формирование в университетах современной цифровой образовательной среды и внедрение системы поддержки обучения на основе дистанционных технологий, что требовало решения следующих задач:

- выработка оптимальной стратегии, основных направлений и инструментов внедрения дистанционного обучения;
- разработка и регулярное обновление нормативно-правовой базы, регулирующей образовательную деятельность с применением дистанционных технологий;
- создание необходимых технических условий для подготовки и модернизации учебно-методических материалов в электронном виде;
- отбор оптимальных методов, форм и инструментов текущего контроля знаний в цифровой среде;
- организация подготовки и повышения квалификации преподавателей, тьюторов и методистов для работы в системе дистанционного обучения;
- организация регулярного мониторинга и последующей аналитической оценки качества учебного процесса, реализуемого с использованием современных информационно-коммуникационных технологий;
- проведение научных исследований в сфере электронного обучения и анализа эффективности использования дистанционных технологий.

2. Организация образовательного процесса в формате дистанционного обучения предполагала наличие соответствующего технического и программного обеспечения. С этой целью происходило формирование соответствующей инфраструктуры, включавшей вычислительные устройства и сетевое оборудование. Параллельно осуществлялась разработка и внедрение программных решений, предназначенных для организации учебной деятельности в цифровой среде. Среди таких решений выделялись модули для регистрации различных категорий пользователей, инструменты администрирования образовательного процесса, средства систематизации учебных материалов, организации контроля знаний, а также создание электронных курсов.

Разработка специализированных программных решений потребовала значительных временных и финансовых ресурсов. Тем не менее, значительную часть расходов удалось сократить благодаря использованию свободного распространяемых систем управления дистанционным обучением, а также аренде виртуальных серверов у сторонних провайдеров. По итогам анализа имеющихся платформ для организации дистанционного образования была выбрана система Moodle, предоставляющая широкие возможности по созданию онлайн-курсов. Данный программный комплекс распространяется свободно и имеет открытый исходный код.

Платформа Moodle, применяемая для организации дистанционного курса, предоставляла широкий спектр функциональных возможностей для эффективного управления учебным процессом.

Данная система обеспечивала гибкое распределение прав доступа между участниками образовательного процесса в соответствии с их ролями – администратора, преподавателя или студента, а также предоставляла возможность размещения и обмена учебными материалами в различных форматах. Кроме того, платформа позволяла автоматизировать выполнение тестов и индивидуальных заданий обучающимся, процесс формирования отчетной документации, а также предоставляла разнообразные средства коммуникации между участниками курса, включая форумы, чаты и систему обмена сообщениями.

3. Формирование нормативной, учебной, учебно-методической документации. На данном этапе введения дистанционных образовательных технологий в учебную деятельность был подготовлен ряд соответствующих документов.

Одним из важнейших нормативных документов на данном этапе стало положение, регулирующее применение электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, в котором были закреплены ключевые термины и определен порядок организации образовательного процесса, методы оценки знаний студентов, а также требования к материально-технической базе и квалификации персонала для работы в цифровой среде. Кроме того, положение затрагивало вопросы перевода, отчисления и восстановления обучающихся, а также регулировало финансовые отношения.

Важной составляющей данной работы стала разработка и обоснование комплекса учебных планов по всем направлениям и специальностям подготовки педагогически кадров. Содержание образовательного процесса с использованием дистанционных

технологий обучения определялось Федеральными государственными образовательными стандартами и типовой учебно-плановой документацией, адаптированной под особенности заочного образования. При внедрении учебных программ с применением дистанционных образовательных технологий объем аудиторной нагрузки устанавливался в соответствии с нормативами выбранной формы обучения. Для заочной формы он составлял не менее 160 часов в год, при этом часть традиционных занятий могла проводиться в электронном формате.

Создание электронных учебно-методических комплексов (ЭУМК) было связано с подготовкой специалистов в сфере дистанционного обучения. В университетах поэтапно были созданы все необходимые ЭУМК по каждой специальности и курсу. Под этими комплексами понимается система дидактических средств, разработанных в рамках модульной учебной программы. Все эти компоненты образовательного процесса взаимосвязаны и дополняют друг друга, опираясь на общую информационную основу. Теоретическая часть содержит материалы, предназначенные для изучения учебной дисциплины в объеме, установленном типовым учебным планом по соответствующей специальности и направлению подготовки педагогов. Практический блок включает ресурсы для проведения лабораторных работ, практических и семинарских занятий, а также других форм учебной деятельности. Раздел контроля знаний обеспечивает проведение текущей и итоговой аттестации и содержит дополнительную информацию, позволяющую оценить соответствие результатов учебной деятельности студентов требованиям действующих образовательных стандартов. Вспомогательная составляющая объединяет элементы учебно-программной документации, перечень рекомендуемых учебных изданий и информационно-аналитические ресурсы, необходимые для полноценного освоения дисциплины. Такое комплексное построение учебного материала позволяет интегрировать теоретические знания, практические навыки и контроль усвоения содержания в единый образовательный процесс [4, С. 600-602].

На третьем этапе организации образовательного процесса в дистанционной среде осуществляется подготовка профессорско-преподавательского состава и вспомогательного персонала, включая методистов и лаборантов, а также проводится планирование и организация учебных занятий. Ключевым аспектом является контроль за составлением расписания аудиторных занятий, наполнением дистанционных курсов учебно-методическими материалами, выполнением студентами тестовых и индивидуальных заданий, проверкой этих работ преподавательским составом, проведением онлайн-занятий и обеспечением бесперебойной работы системы управления обучением с использованием дистанционных технологий.

В большинстве университетов практикуется комбинированная модель организации учебного процесса, которая интегрирует элементы очного обучения с дистанционными технологиями обучения, что позволяет наиболее полно достигать образовательных целей. Данная модель предусматривает проведение как аудиторных занятий в период сессий, так и внеаудиторной работы студентов в межсессионный период. Последняя включает самостоятельное изучение электронных учебно-методических комплексов, выполнение индивидуальных и тестовых заданий, а также взаимодействие с преподавателем с помощью консультаций в асинхронном и синхронном режимах, с использованием форума и чатов для обсуждения и закрепления учебного материала.

Одной из форм онлайн-занятий в рамках учебной программы является вебинар, обеспечивающий интерактивное взаимодействие преподавателя и студентов. ходе такого занятия студенты получают аудиовизуальные материалы от преподавателя, принимают участие в опросах, обмениваются учебными файлами и имеют возможность задавать вопросы в режиме реального времени с использованием телекоммуникационных технологий. Для организации подобных вебинаров часто используются готовые онлайн-платформы, такие как бесплатный сервис Pruffme, который предоставляет весь необходимый функционал и не требует установки дополнительного программного обеспечения.

Проведение вебинара в рамках дистанционного обучения реализуется в три последовательных этапа: подготовительный, основной и заключительный. На подготовительном этапе осуществляется регистрация преподавателя на выбранной платформе, формирование и оформление учебных материалов в цифровом виде, подготовка вопросов для обсуждения, а также публикация информации о мероприятии и рассылка приглашений участникам. Основной этап предполагает вход преподавателя на сервис с использованием учетных данных, настройку веб-камеры и аудиоустройств, загрузку презентационных материалов, приветственное слово и демонстрацию функционала платформы, объявление темы и целей занятия, а также проведение основной части с комментированием слайдов и обеспечением периодической обратной связи со студентами. На заключительном этапе организуется анализ результатов вебинара, включая обсуждение положительных и проблемных аспектов занятия, при этом наиболее активные участники получают дополнительные баллы, которые учитываются при итоговой аттестации, сдаче зачета или экзамена.

В ходе освоения образовательных программ высшего образования студенты проходили текущий контроль успеваемости, который включал разнообразные формы проверки знаний. Среди них были лабораторные и контрольные работы, рефераты, а также выполнение индивидуальных проектов. Для оценки практических навыков использовались учебные и производственные практики. Промежуточная аттестация также проводилась в виде курсовых работ, тестирования, собеседований, зачетов и экзаменов.

Проверку и оценку всех письменных заданий, оформленных в строгом соответствии с методическими указаниями, осуществляли тьюторы-рецензенты в электронной среде. Тестирование по дисциплинам, как текущее, так и итоговое, проходило в дистанционном формате. Результаты всех контрольных мероприятий систематически вносились в электронные базы данных и хранились на протяжении трех лет для последующего анализа и использования в образовательном процессе. Экзамены и дифференцированные зачеты по дисциплинам проводились в очной форме, предполагая непосредственное взаимодействие преподавателя с обучающимися, что позволяло обеспечить объективную оценку знаний и навыков студентов, а также своевременную обратную связь.

Четвертый этап включал анализ результатов реализации учебного процесса с использованием дистанционных образовательных технологий. Анализ деятельности образовательного процесса включал оценку работы системы управления дистанционным обучением, эффективности планирования и составления расписания занятий, организации взаимодействия и обратной связи с участниками, а также результатов прохождения тестов, выполнения индивидуальных заданий и проведения онлайн-занятий. Особое внимание уделялось итогам лабораторно-экзаменационной сессии, а также экономической целесообразности и эффективности образовательного процесса в целом.

На основании проведенного анализа принимались решения о совершенствовании учебно-методического и материально-технического обеспечения образовательной деятельности, внедрении активных методов, форм и средств обучения, а также подготовке и повышении квалификации тьюторов, преподавателей и методистов для эффективной работы в цифровой образовательной среде.

Выводы. Опыт организации дистанционного обучения в Крымском федеральном и Севастопольском государственном университетах показывает, что оно позволяет повысить уровень качества подготовки будущих специалистов педагогического профиля, а также развивает продуктивную мыслительную деятельность, повышает мотивацию, коммуникативные навыки, творческий и интеллектуальный потенциал студентов за счет их самоорганизации, что соответствует современным требованиям к образовательному процессу в высшей школе страны.

Литература

1. Глузман, А.В. Подготовка будущих учителей к личностно-профессиональному самосовершенствованию на основе самопознания / А.В. Глузман, А.А. Глузман // Известия Волгоградского государственного педагогического университета: Педагогические науки. – Волгоград: Перемена, 2022. – №10 (173). – С. 64-70
2. Глузман, А.В. Совершенствование подготовки будущих учителей к инновационной деятельности в процессе освоения педагогических технологий / А.В. Глузман, А.А. Глузман // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского: Социология. Педагогика. Психология. – Симферополь: КФУ, 2022. – Том 8 (74). – С. 9-18

3. Кучер, Б.Д. Сущность профессиональной компетентности учителей естественнонаучных предметов в области дистанционного обучения / Б.Д. Кучер, О.С. Завьялова, О.В. Рогова // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1(110). – С. 259-262. – DOI 10.24412/1991-5497-2025-1110-259-263. – EDN MORHOZ
4. Кучер, Б.Д. Развитие готовности учителей физики, химии и биологии к использованию дистанционных образовательных технологий в профессиональной деятельности: организационно-педагогические условия / Б.Д. Кучер, А.Д. Дегтяр // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2025. – Т. 10. – № 5. – С. 600-609

Педагогика

УДК 387.12

доктор педагогических наук, профессор Глузман Александр Владимирович

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

аспирант кафедры музыкальной педагогики Селимов Эдем Ридванович

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ИГРЫ НА ФОРТЕПИАНО КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА МУЗЫКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Аннотация. Анализируются особенности формирования навыков игры на фортепиано в условиях детских музыкальных школ. Рассматриваются различные этапы фортепианных школ, которые определяют перспективу развития пианистических навыков у начинающих музыкантов. Описываются методики работы выдающихся зарубежных и отечественных педагогов с обучающимися игре на фортепиано.

Ключевые слова: игра на фортепиано, этапы развития пианистических школ, музыкальная педагогика, методики обучения игре на фортепиано.

Annotation. The article analyzes the features of developing piano skills in the conditions of children's music schools. It examines the various stages of piano schools that determined the prospects for developing piano skills in beginning musicians. It describes the methods of work of outstanding foreign and domestic teachers with students learning to play the piano.

Key words: playing the piano, stages of development of piano schools, music pedagogy, methods of teaching piano playing.

Введение. Актуальность развития музыкальных способностей связана с необходимостью приобщения детей к художественным ценностям и всестороннего формирования человека. Учреждения дополнительного образования в сфере искусств, осуществляющие воспитание и образование детей и юношества реализуют важную культурную функцию – формирование духовно-нравственного фундамента будущего гражданина. Обучение детей игре на фортепиано представляет идеальный вариант для знакомства с музыкой, поскольку фортепиано – самый распространенный и универсальный инструмент. Уроки фортепиано обеспечивают детям возможности для музыкального обучения, способствуют интенсивному развитию интеллектуального потенциала, обеспечивая широкий диапазон возможностей важных для взрослой жизни.

Изложение основного материала статьи. Как известно, обучение игре на музыкальном инструменте оптимально начинать с раннего детства, которое является наиболее сензитивным для развития музыкальных способностей и исполнительских навыков. Методика обучения игре на фортепиано сложный и последовательный процесс, включающий развитие индивидуальных особенностей и музыкальных способностей ученика, происходящих под целенаправленным руководством педагога и посредством применения педагогического инструментария: организационно-содержательных форм обучения, методов, приемов, средств обучения.

Формирование исполнительских навыков происходит постепенно, на протяжении всего периода обучения. Первые годы обучения на фортепиано являются самым важным этапом, во время которого происходит музыкальное развитие, формирование практических умений, начальных технических навыков ребенка. Пианистические навыки делятся на технические и исполнительские. Исполнительские навыки выступают результатом сформированности технических навыков и выступают показателем овладения пианистическими навыками ребенка.

Как известно, формирование пианистических навыков осуществляется на специальном инструктивном материале – этюдах И.Я. Берковича, А.Ф. Гедике, А.А. Лемуана, К. Черни, гаммах и упражнениях Ш. Ганона.

Формирование пианистических навыков, как музыкально-педагогическая проблема, начало активно разрабатываться в XVIII-XIX веках, когда пианизм получил статус самостоятельной исполнительской дисциплины. Этот период стал ключевым для становления основ обучения игре на фортепиано. Вклад в разработку проблемы исследования внесли труды Ф. Калькбреннера [4], И. Мошелеса [7], К. Черни [10], заложивших научно-теоретические и методические основы, методологические принципы, впоследствии оказавших влияние на создание методики обучения игре на фортепиано, акцентируя внимание на технической стороне исполнения.

Ф. Калькбреннер (1785-1849) – создатель технического приспособления – рукостава, прибора для придания руке верного положения на инструменте [3]. Музыкант разработал методику, в которой большое внимание уделялось формированию правильной осанки и координации движений. Данный подход предполагал использование специального приспособления для фиксации рук, что, по его мнению, должно было способствовать развитию правильной пианистической техники. Этот метод вызвал дискуссию среди современников и стремление к систематизации обучения игре на фортепиано [4, С. 2-3].

Карл Черни (1791-1857) считается одним из основоположников систематического подхода к обучению игре на фортепиано [3]. Его труды стали основой для формирования методики, в частности «Школы фортепианной игры» (1839), которая остаётся актуальной и сегодня благодаря структуре и методической последовательности. Его педагогическая система направлена на развитие пианиста через комплекс этюдов и постепенное усложнение материала [10, С. 27]. Им была разработана система упражнений, направленных на развитие техники пальцев и постановки рук. Авторский подход основывался на ежедневной практике, постепенном усложнении задач и особом акценте на воле и дисциплине будущего музыканта. Композитор считал, что успех в обучении возможен только при регулярной работе над техникой и понимании основ музыкального произведения. Им создано несколько методических пособий, наиболее значимыми являются: «Школа игры на фортепиано» (1839), «Искусство беглости пальцев» (1846), «Этюды для юных пианистов» (1826), «40 ежедневных упражнений» (1840), которые не утратили своей актуальности для современного музыкального образования. И далее композиторами И. Мошелес (1794-1870) [7] и М. Клементи (1752-1832) [5] созданы произведения, сочетавшие как художественную ценность, так и практическую направленность.

Итак, анализ демонстрирует систему подходов в музыкальной педагогике от первых систематизированных упражнений XVIII-XIX веков до современных инновационных методов. На протяжении становления педагогики игры на фортепиано акценты смещались с исключительно технических аспектов на гармоничное развитие когнитивных, творческих и исполнительских способностей учащихся. Методики, созданные выдающимися музыкантами, заложили фундамент для развития фортепианной

теории и практики. Такие фигуры, как К. Черни [10] и Ф. Калькбреннер [4] разработали базовые упражнения, направленные на формирование пианистических навыков, что стало основой для последующих поколений.

В XIX веке методики стали изменяться, смещался акцент на музыкальность, выразительность и интерпретацию. Однако вклад педагогов XVIII-XIX веков остаётся значительным, они заложили методологию и основы, ставшие базой, на которой строится современная система обучения, рассматривая пианистические навыки как явление комплексное, включающее отточенную технику и музыкально-выразительную сторону исполнения. Это стало отправной точкой для дальнейших исследований и экспериментов в области музыкальной педагогики.

Конец XIX – начало XX веков ознаменовались значительными изменениями в методике обучения игры на фортепиано. Этот период характеризуется переходом от строго технического обучения к более комплексному пониманию искусства фортепианной игры, где техническое мастерство рассматривалось как средство для реализации художественных идей. Важную роль в этом процессе сыграли выдающиеся музыканты и педагоги – А.Г. Рубинштейн [9] и Ф. Бузони [2], Г.Г. Нейгауз [8].

О необходимости воспитания пианистического артистизма у исполнителей в своих работах отмечал А.Г. Рубинштейн (1829-1894), который считал, что фортепианная техника не должна быть самоцелью, а служить для выражения глубокого смысла и содержания музыкального произведения. В ходе проведения многочисленных мастер-классов А.Г. Рубинштейн подчеркивал важность интерпретации и внутреннего переживания музыки, что позволяло его ученикам создавать поистине незабываемые исполнения [9].

Ф. Бузони (1866-1924) предложил концепцию «расширенной техники», которая включала развитие моторных навыков и использование новых способов звукоизвлечения, экспериментирование с динамикой и педализацией. Его подход оказал влияние на формирование креативного стиля игры, что открыло горизонты для музыкальной педагогики [2, С. 92].

Наряду с представителями западной школы следует выделить выдающегося отечественного музыканта XX века Г.Г. Нейгауза (1888-1964) – профессора Московской консерватории, создателя исполнительской школы с блестящими результатами ее выпускников (С.Т. Рихтер, Э.Г. Гилельс и др.), который обратил внимание на необходимость гармоничного соединения техники и музыкального мышления. Он подчеркивал, что пианист должен быть не просто исполнителем, но и художником, способным передать эмоции и идеи через музыку. Его подход основывался на индивидуальном подходе к каждому ученику, что позволяло раскрыть их творческий потенциал. В отличие от К. Черни, который сосредотачивался преимущественно на развитии технической стороны исполнения, он акцентировал внимание на значении осмысленного звукоизвлечения, что способствовало развитию чувства формы и музыкального вкуса [8, С. 241].

Таким образом, этот период характеризовался ростом интереса к музыкальной психологии и её влиянию на процесс обучения игры на фортепиано. Исследования в области музыкальной психологии показали, что успешное обучение зависит не только от технических умений, но и от психоэмоционального состояния ученика, его мотивации, творческого самовыражения. Это привело к появлению методов, учитывающих индивидуальные особенности и психологическое состояние учащихся. Таким образом, конец XIX – начало XX вв. стало этапом в эволюции музыкальной педагогики, в частности определило методические подходы и заложило основы для дальнейшего их совершенствования, сделав их более ориентированными на личность ученика.

В XX веке представители музыкальной педагогики начали обращать внимание на личностные и интерпретационные элементы, ставшие поворотным моментом в музыкальном образовании [1]. Исследования второй половины XX века внесли в процесс обучения новое понимание, основанное на психофизиологических особенностях детей и педагогических подходах работы с ними. Эти открытия позволили педагогам лучше адаптировать методики к возрастным и индивидуальным особенностям учащихся, делая процесс обучения более доступным, последовательным и природосообразным.

С начала XXI века музыкальная педагогика продолжает активно развиваться, опираясь на достижения в области педагогики, психологии, нейропедагогики и цифровых технологий. Исследования акцентируют внимание на необходимости индивидуализации обучения, применении и использовании цифровых ресурсов. Так, Т.Е. Щикунова (2021) в [11] указывает, что применение интерактивных приложений и цифровых платформ способствует более эффективному формированию исполнительских навыков у детей. Автор отмечает, что системное использование технологий помогает учащимся быстрее освоить основы звукоизвлечения, ритмики и координации движений [11, С. 27].

Аналогичную точку зрения разделяет О.С. Литвиненко, которая подчеркивает значимость учета возрастных, психологических и когнитивных особенностей каждого ученика. Отмечает, что применение индивидуальных программ обучения, использование игровых методов и интерактивных платформ увеличивает мотивацию и позволяет более эффективно формировать пианистические навыки [6, С. 58].

Выводы. Таким образом, ретроспективный анализ развития фортепианной педагогики позволяет констатировать, что формирование пианистических навыков эволюционировало от механистического освоения техники к комплексной системе, интегрирующей техническое мастерство, музыкальное мышление и художественную выразительность.

Понимание эволюции педагогических подходов помогает современным педагогам находить баланс между различными сторонами исполнения, учитывая при этом индивидуальные особенности учащихся.

Формирование пианистических навыков у учащихся ДМШ является актуальной задачей, требующей теоретического и методического комплексного подхода к ее решению. Музыкальная педагогика, опираясь на теоретические основы, включает целый пласт нововведений (парадигмы, стратегии, целевые установки), способствующие усовершенствованию процесса обучения игре на фортепиано. Сочетание традиционных и инновационных подходов создаёт условия для гармоничного развития учащихся, способных не только овладеть техникой игры на фортепиано, но и выразить через музыку своё внутреннее «Я».

Литература:

1. Алексеев, А.Д. Методика обучения игре на фортепиано / А.Д. Алексеев. – Москва: Музыка, 1978. – 284 с.
2. Бузони, Ф. Путь к фортепианному мастерству: учебное пособие / Ф. Бузони; под ред. Я.И. Мильштейна. – 3-е изд., стер. – Санкт-Петербург: Планета музыки, 2023. – 94 с.
3. Ганиева, Л.М. Работа над музыкально-художественным образом в фортепианной педагогике / Л.М. Ганиева // Проблемы современной науки и образования. – 2019. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rabota-nad-muzykalno-hudozhestvennym-obrazom-v-forteplanonoy-pedagogike/viewer> (дата обращения: 20.11.2024)
4. Калькбреннер, Ф. Избранные этюды: для фортепиано / Ф. Калькбреннер. – Москва: Музыка, 1991. – 348 с.
5. Клементи, М. Gradus ad Parnassum: избранные сюиты и этюды для фортепиано / М. Клементи; сост. и вступ. ст. Н. Терентьевой. – Ленинград: Музыка, 1978. – 80 с.
6. Литвиненко, О.С. Проектирование педагогической модели индивидуализации музыкального обучения в условиях общего образования / О.С. Литвиненко // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 10-2. – С. 191-195
7. Мошелес, И. Избранные этюды для фортепиано: ноты / И. Мошелес. – Санкт-Петербург: Планета музыки, 2021. – 178 с.
8. Нейгауз, Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: записки педагога / Г.Г. Нейгауз. – 5-е изд. – Москва: Музыка, 1988. – 244 с.
9. Рубинштейн, А.Г. Фортепианное творчество [Электронный ресурс] // Belcanto.ru. – URL: https://www.belcanto.ru/rubinstein_pianomusic.html (дата обращения: 15.11.2024)
10. Черни, К. Избранные фортепианные этюды / К. Черни. – Москва: Музыка, 1971. – 99 с.: ноты.
11. Щикунова, Т.Е. Методика обучения игре на фортепиано в современных условиях / Т.Е. Щикунова // Музыкальное образование и наука. – 2021. – № 2(15). – С. 89-92

УДК 37.013

ассистент кафедры здоровья и реабилитации Горбунова Валерия Романовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ОСНОВНЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ СФОРМИРОВАННОСТИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические подходы к определению сущности и структуры здоровьесберегающей компетентности студентов вуза. Анализируются существующие научные взгляды на критерии и уровни её сформированности. Особое внимание уделяется обоснованию показателей, отражающих степень развития данной компетентности. Представлены авторские выводы, направленные на систематизацию и уточнение содержания понятия.

Ключевые слова: здоровье, студенты, компетентность, показатели, образование.

Annotation. The article discusses theoretical approaches to determining the essence and structure of health-saving competence of university students. The existing scientific views on the criteria and levels of its formation are analyzed. Special attention is paid to the substantiation of indicators reflecting the degree of development of this competence. The author's conclusions aimed at systematization and clarification of the concept content are presented.

Key words: health, students, competence, indicators, education.

Введение. Современное общество предъявляет всё более высокие требования к качеству подготовки специалистов, способных эффективно действовать в условиях постоянных социальных, экономических и технологических изменений. В этой связи всё большую значимость приобретает не только профессиональная, но и личностная готовность выпускника вуза к сохранению и укреплению собственного здоровья как важнейшего ресурса жизнедеятельности и профессионального долголетия. Проблемы ухудшения здоровья студенческой молодёжи, высокие уровни стресса, нарушение режима дня, гиподинамия, а также дефицит сформированных оздоровительных стратегий свидетельствуют о необходимости целенаправленной работы по развитию у студентов здоровьесберегающей компетентности как важнейшей составляющей общей и профессиональной культуры.

Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью системного подхода к формированию у студентов осознанного отношения к здоровью, способности к рефлексии и самостоятельному принятию решений, направленных на его сохранение и укрепление. В условиях интенсивной образовательной среды, предполагающей высокие интеллектуальные и эмоциональные нагрузки, здоровье становится не только личным ресурсом, но и фактором профессиональной успешности. Однако практика высшего образования показывает, что несмотря на наличие отдельных инициатив, направленных на формирование культуры здоровья, отсутствует единый, научно обоснованный подход к определению показателей, по которым можно объективно судить о степени сформированности здоровьесберегающей компетентности.

Степень научной разработанности данной проблемы остаётся недостаточной. Хотя в научной литературе отражены отдельные аспекты формирования здоровьесберегающей культуры (М.Н. Алексеева, О.П. Власенко, С.В. Егоров), а также представлены подходы к диагностике компетентностей в образовательной среде (Т.Ю. Середа, Е.И. Орлова), наблюдается фрагментарность в понимании сущности и структуры здоровьесберегающей компетентности, отсутствует согласованность в определении её показателей. Исследователи по-разному интерпретируют содержание данного понятия, выдвигают несопоставимые критерии и уровни сформированности, что затрудняет как педагогическую практику, так и научный анализ.

Таким образом, сохраняется потребность в систематизации существующих научных подходов, уточнении понятийного аппарата и разработке чётких, измеряемых показателей здоровьесберегающей компетентности студентов вуза. Это позволит не только углубить теоретическое понимание феномена, но и создать основу для разработки эффективных образовательных технологий, направленных на развитие у студентов ответственного отношения к собственному здоровью.

Изложение основного материала статьи. Здоровьесберегающая компетентность студентов вуза представляет собой сложное, многокомпонентное образование, формирующееся в условиях профессиональной подготовки и оказывающее значительное влияние как на личностное развитие обучающихся, так и на их профессиональное становление. Данная компетентность охватывает знаниевую, мотивационную, поведенческую и ценностную составляющие, ориентированные на осознанное отношение к здоровью, умение сохранять и укреплять его в условиях учебной и будущей профессиональной деятельности.

По мнению Е.И. Орловой, здоровьесберегающая компетентность может рассматриваться как интегративное качество личности, включающее когнитивную осведомлённость, эмоционально-ценностное отношение к здоровью, а также практические навыки и поведенческие установки, направленные на его сохранение и укрепление [6, С. 21]. Такой подход позволяет трактовать данную компетентность не просто как набор знаний о здоровом образе жизни, но как системное проявление личности, способной принимать решения и действовать в интересах собственного здоровья и здоровья окружающих.

М.Н. Алексеева подчёркивает, что в условиях вуза формирование культуры здоровья должно быть не эпизодическим, а системным процессом, интегрированным в учебную, воспитательную и внеаудиторную деятельность студентов [1, С. 36]. Это утверждение находит подтверждение в практике высших учебных заведений, где активное включение студентов в проекты, направленные на популяризацию здорового образа жизни, способствует повышению их осведомлённости и мотивации к сохранению собственного здоровья.

Формирование здоровьесберегающей компетентности невозможно без учёта личностных особенностей студентов, их уровня осознанности и степени готовности к принятию ответственности за собственное здоровье. Н.А. Князева в своих исследованиях подчеркивает, что одним из центральных психолого-педагогических условий развития данной компетентности является формирование у студентов устойчивой внутренней установки на ценность здоровья, что достигается через активные формы обучения, рефлексии и личностно ориентированные методы педагогического воздействия [5, С. 44].

Как отмечает С.В. Егоров, компетентностный подход в подготовке будущих специалистов требует переосмысления содержания образования и акцента на практические действия обучающихся на применение знаний в реальной жизни, в том числе в сфере здоровья [4, С. 10]. При этом важным становится не только содержание учебных дисциплин, но и их дидактическое обеспечение, ориентированное на формирование у студентов способности к самостоятельному выбору оздоровительных стратегий и поведенческих моделей.

Здоровьесберегающая компетентность имеет выраженный междисциплинарный характер, так как она формируется не только в рамках курса физической культуры или дисциплин медико-биологического цикла, но и в процессе изучения гуманитарных, психолого-педагогических и профессиональных дисциплин. В этом контексте важную роль играют установки преподавателей, их личностный пример и стиль взаимодействия со студентами. О.П. Власенко акцентирует внимание на том, что педагогическая среда, ориентированная на здоровье, способствует не только передаче знаний, но и моделированию здоровьесберегающего поведения в учебных и внеучебных ситуациях [2, С. 13].

Интересным представляется подход, предложенный Ю.Л. Гавриловой и И.С. Черненко, которые рассматривают здоровьесберегающую компетентность через призму индикаторов и критериев, позволяющих оценить степень её сформированности. Они выделяют такие индикаторы, как уровень знаний о здоровье, поведенческие практики (соблюдение

режима дня, физическая активность), а также эмоционально-ценностные установки, проявляющиеся в устойчивой мотивации к сохранению здоровья [3, С. 56-61]. Подобная структуризация позволяет не только осмыслить содержание понятия, но и подойти к его практической реализации и диагностике в образовательном процессе.

Таким образом, анализ научных подходов свидетельствует о том, что здоровьесберегающая компетентность представляет собой многослойное личностное образование, включающее как когнитивные, так и мотивационно-ценностные и поведенческие компоненты. Однако в исследованиях пока нет единого мнения относительно структуры и механизмов её формирования. Это связано как с различиями в теоретических подходах, так и с недостаточной разработанностью практических методов диагностики и оценки уровня сформированности данной компетентности.

На основании рассмотренных подходов можно сделать вывод, что формирование здоровьесберегающей компетентности должно рассматриваться как целенаправленный и планомерный процесс, в котором участвуют все компоненты образовательной среды. Речь идет не только о передаче студентам информации о здоровье, но и о создании условий для практической реализации здоровьесберегающего поведения, воспитания личной ответственности за свое здоровье, развития навыков саморегуляции и критического мышления в вопросах, касающихся благополучия и качества жизни.

Следовательно, формирование здоровьесберегающей компетентности – это не узконаправленная педагогическая задача, а часть общего процесса формирования личности студента, способного к устойчивой профессиональной деятельности в условиях современных вызовов, в том числе связанных со здоровьем и безопасностью. Именно поэтому требуется системный и междисциплинарный подход к разработке содержания и технологий её формирования в вузе.

Оценка уровня сформированности здоровьесберегающей компетентности студентов вуза является важным направлением в педагогической теории и практике. Определение адекватных и валидных подходов к диагностике этой компетентности требует глубокого анализа научных источников, а также выработки собственных критериев, опирающихся на современное представление о здоровье как о ценности, личностном ресурсе и профессиональном капитале.

В исследованиях Т.Ю. Середы подчёркивается, что диагностика здоровьесберегающей компетентности должна быть комплексной и охватывать не только знаниевый аспект, но и особенности поведения студентов, их отношение к здоровью, а также уровень сформированности умений применять принципы здоровьесбережения в реальной жизни [7, С. 28]. Такой подход позволяет избежать ограниченного взгляда на компетентность исключительно как на информационную осведомлённость, подчёркивая её деятельностный и ценностный характер.

По словам Е.И. Орловой, эффективность диагностики во многом зависит от чёткости выделения уровней сформированности компетентности. В своей работе она выделяет три уровня – низкий, средний и высокий, – каждый из которых характеризуется определённым сочетанием знаний, установок и поведенческих проявлений [6, С. 22]. Низкий уровень сопровождается фрагментарными знаниями, отсутствием устойчивой мотивации и эпизодическим поведением, направленным на поддержание здоровья. Средний уровень предполагает устойчивое ядро и частичную реализацию здоровьесберегающих стратегий, в то время как высокий уровень связан с интеграцией знаний, убеждений и привычек, отражающих зрелое отношение к своему здоровью и ответственное поведение.

Однако подобные модели не всегда учитывают специфику вузовской среды, в которой студенты находятся в процессе интенсивного личностного и профессионального становления. Как указывает С.В. Егоров, формирование и оценка компетентностей студентов должны рассматриваться сквозь призму их профессионального самоопределения и включенности в учебный процесс, что требует учитывать контекстуальные факторы: особенности образовательной программы, педагогическое сопровождение и доступ к оздоровительным ресурсам [4, С. 11].

В этом контексте актуальным становится вопрос об обосновании критериев оценки. По мнению Ю.Л. Гавриловой и И.С. Черненко, такими критериями могут выступать: уровень осознанности в вопросах здоровья, степень сформированности мотивационно-ценностного отношения, готовность к принятию решений в пользу здоровья, а также практические навыки здоровьесберегающего поведения [3, С. 62]. Анализ этих критериев позволяет видеть, что они охватывают как когнитивную, так и поведенческую и аффективную сферы личности, что делает диагностику многомерной и более точной.

О.П. Власенко подчёркивает, что при диагностике важно учитывать и латентные, скрытые проявления компетентности, которые могут быть неочевидны в ходе стандартного анкетирования или тестирования. В частности, уровень рефлексивности, способность критически оценивать собственное поведение и делать выводы на основе жизненного опыта, также следует считать показателями сформированности компетентности [2, С. 14]. Это утверждение актуализирует необходимость использования качественных методов диагностики – интервью, анализа портфолио, наблюдения в динамике, что позволяет получать более надёжную информацию.

Несмотря на значительное количество научных подходов, в ряде исследований прослеживается фрагментарность в понимании структуры и показателей здоровьесберегающей компетентности. Нередко под компетентностью понимается лишь знание принципов здорового образа жизни, тогда как ценностные ориентиры и устойчивое поведение остаются вне поля внимания. Подобное упрощение снижает диагностическую ценность инструментов и не позволяет получать объективную картину.

В связи с этим важно не только опираться на уже имеющиеся критерии, но и стремиться к их расширению и адаптации к конкретным образовательным условиям. Как показывает практика, многие студенты обладают теоретическими знаниями, но не всегда демонстрируют соответствующее поведение. Это подтверждает необходимость диагностики с опорой на реальные действия и практики, а не исключительно на самоотчёты и тесты.

Таким образом, можно выделить несколько принципиальных подходов к оценке уровня сформированности здоровьесберегающей компетентности: когнитивный (оценка знаний и осведомлённости), мотивационно-ценностный (определение устойчивости установок и убеждений), деятельностный (анализ реального поведения) и рефлексивный (оценка способности к самоанализу и осмыслению собственного отношения к здоровью). Только в совокупности эти подходы позволяют судить о сформированности компетентности в полном объёме.

Обобщая изложенное, можно сделать вывод о том, что научные подходы к диагностике здоровьесберегающей компетентности находятся на стадии развития и требуют дальнейшего уточнения, особенно в условиях высшего образования. Недостаточно использовать лишь количественные методы – необходима комплексная модель, включающая элементы наблюдения, анализа ситуаций, самооценки и экспертной оценки. Кроме того, особое внимание следует уделить разработке шкал и инструментов, валидных для студентов различных направлений подготовки. Эффективная диагностика должна не только отражать текущий уровень сформированности, но и служить основой для проектирования образовательных воздействий, направленных на развитие данной компетентности.

Следовательно, задачей современного педагогического сообщества становится не только систематизация подходов к оценке, но и выработка универсальных и адаптивных моделей диагностики, позволяющих учитывать как индивидуальные особенности студентов, так и специфику профессионального контекста.

Анализируя подходы к формированию и диагностике здоровьесберегающей компетентности студентов вуза, становится очевидным, что важнейшим аспектом теоретической и практической разработки данной категории является определение конкретных показателей, по которым возможно судить о степени её сформированности. Эти показатели представляют собой объективно фиксируемые и интерпретируемые характеристики, отражающие уровни развития различных компонентов компетентности: когнитивного, мотивационно-ценностного, поведенческого и рефлексивного. Только при наличии чётко сформулированных и структурированных показателей возможно целенаправленное педагогическое воздействие и системная диагностика.

По мнению М.Н. Алексеевой, важнейшим показателем начального уровня сформированности здоровьесберегающей компетентности является наличие у студента базовых знаний о здоровье и его факторах, понимание значения здорового образа жизни в профессиональной и личной сфере [1, С. 37]. Однако ограничиваться лишь знаниевым компонентом недостаточно. Истинное содержание компетентности раскрывается через поведенческие проявления, устойчивость мотивации и готовность к практическим действиям.

Т.Ю. Середа обращает внимание на то, что в рамках вузовской подготовки необходимо оценивать такие показатели, как способность планировать и организовывать режим дня, следовать санитарно-гигиеническим нормам, рационально использовать время и ресурсы для поддержания физического и психоэмоционального состояния [7, С. 34]. Эти показатели свидетельствуют о переходе студента от осведомлённости к реальной поведенческой активности, а значит, о более высоком уровне сформированности компетентности.

Ценностно-мотивационная составляющая отражается в таких показателях, как положительное отношение к здоровью как личной и социальной ценности, внутренняя готовность к следованию принципам здорового образа жизни, интерес к теме здоровья, стремление быть примером для других. По словам О.П. Власенко, формирование мотивации возможно только при условии включённости студентов в рефлексивные, дискуссионные и практико-ориентированные формы обучения, где здоровье рассматривается как часть их профессионального и жизненного пути [2, С. 16].

С.В. Егоров указывает на то, что показателем зрелости здоровьесберегающей компетентности выступает способность студента самостоятельно принимать решения, связанные с сохранением и укреплением здоровья, анализировать риски и последствия поведенческих стратегий, а также стремление к самосовершенствованию в этой области [4, С. 12]. Эти характеристики невозможно формализовать с помощью тестов, но они чётко проявляются в наблюдении за деятельностью студентов, в их ответах на кейс-задания, проектной и волонтерской активности.

Кроме того, важным показателем является уровень сформированности рефлексивных умений: способность критически оценивать собственные привычки, корректировать поведение на основе полученной информации, понимать взаимосвязь между здоровьем и качеством жизни. Как подчеркивает Н.А. Князева, именно осознанность и внутренняя ответственность за здоровье являются ключевыми признаками перехода от декларативной к действительной компетентности [5, С. 45]. Развитие этих качеств возможно только при наличии системной образовательной среды, способствующей самоанализу и саморегуляции.

Таким образом, можно выделить следующие обобщённые группы показателей сформированности здоровьесберегающей компетентности студентов: когнитивные (знания о здоровье, понимание осознанности и внутренней ответственности за здоровье, привычек, направленных на поддержание здоровья), мотивационно-ценностные (отношение к здоровью как к жизненному приоритету) и рефлексивные (способность к самооценке и корректировке поведения). Каждая из этих групп включает в себя как количественные, так и качественные индикаторы, позволяющие судить об уровне развития компетентности.

Важно отметить, что показатели должны быть взаимосвязаны между собой и рассматриваться в системе, а не изолированно. Например, наличие знаний при отсутствии мотивации не является признаком сформированной компетентности, так же как и позитивная мотивация без поведенческой реализации не свидетельствует о высокой степени сформированности. Компетентность предполагает интеграцию всех компонентов в устойчивую систему установок, знаний и действий.

В исследовании Е.И. Орловой подчеркивается необходимость учитывать динамику развития компетентности: важно не только фиксировать уровень на конкретный момент времени, но и отслеживать изменения под влиянием образовательных воздействий [6, С. 23]. Это требует от педагогов и методистов разработки гибких диагностических инструментов, способных регистрировать постепенные изменения в установках, поведении и уровне осознанности студентов.

В качестве собственного обобщения можно утверждать, что показатели сформированности здоровьесберегающей компетентности должны отвечать трём ключевым требованиям: измеримости, содержательной обоснованности и функциональности. Они должны не просто фиксировать наличие тех или иных характеристик, но и служить основой для дальнейшего педагогического сопровождения, корректировки образовательной траектории и создания условий для развития личности студента.

Следовательно, система показателей – это не только инструмент диагностики, но и педагогический механизм, направленный на развитие компетентности в условиях вуза. Она позволяет задать вектор формирования здоровьесберегающей культуры, интегрировать ценности здоровья в профессиональную идентичность будущего специалиста, а также формировать у студентов готовность к сознательному и ответственному выбору в пользу здорового образа жизни.

Выводы. В ходе теоретического анализа проблемы сформированности здоровьесберегающей компетентности студентов вуза была выявлена высокая степень актуальности данной темы в условиях современного образования, ориентированного на развитие не только профессиональных, но и личностных качеств будущих специалистов. Здоровье студентов рассматривается не просто как индивидуальная ценность, но как важнейший компонент профессионального ресурса, от состояния которого во многом зависит успешность будущей деятельности и качество жизни в целом.

Проведённый обзор литературы показал, что понятие «здоровьесберегающая компетентность» трактуется учёными как интегративное образование, включающее когнитивные, мотивационно-ценностные, поведенческие и рефлексивные компоненты. Однако подходы к структуре, содержанию и диагностике этой компетентности до сих пор не являются едиными, что затрудняет её целенаправленное формирование и объективную оценку в условиях вуза. Отмечается также разрозненность и несогласованность в определении критериев и уровней сформированности, что свидетельствует о необходимости дальнейшей научной систематизации данной проблематики.

На основе анализа работ М.Н. Алексеевой, О.П. Власенко, Т.Ю. Середы, Е.И. Орловой и других авторов, были выделены ключевые подходы к диагностике здоровьесберегающей компетентности, а также обобщены критерии, используемые в различных исследованиях. Было установлено, что оценка степени сформированности данной компетентности должна быть комплексной и включать измерение уровня знаний о здоровье, устойчивости мотивации к ведению здорового образа жизни, поведенческих проявлений и способности к рефлексии. Эти составляющие не могут рассматриваться изолированно, поскольку только их взаимодействие определяет подлинную сформированность компетентности как системного личностного образования.

Самостоятельный анализ позволил выявить и обосновать основные показатели сформированности здоровьесберегающей компетентности студентов. В качестве таких показателей предложено рассматривать: осознанность отношения к здоровью, наличие устойчивых знаний о принципах ЗОЖ, сформированность соответствующих поведенческих привычек, позитивную внутреннюю мотивацию, а также способность к критическому осмыслению и корректировке своего образа жизни. Эти показатели могут быть использованы как основа для разработки диагностических и педагогических инструментов, направленных на развитие здоровьесберегающей культуры обучающихся.

Таким образом, проведённое теоретическое исследование подтвердило необходимость системного подхода к пониманию и оценке здоровьесберегающей компетентности студентов вуза. Формирование данной компетентности должно рассматриваться как важнейшая задача современного высшего образования, ориентированного на воспитание ответственных, социально зрелых и профессионально подготовленных личностей, способных сохранять и укреплять собственное здоровье как в процессе обучения, так и в будущей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Алексеева, М.Н. Формирование культуры здоровья у студентов в образовательной среде вуза / М.Н. Алексеева // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2022. – № 4-2. – С. 35-39
2. Власенко, О.П. Здоровьесберегающая компетентность в контексте профессионального самоопределения личности / О.П. Власенко // Научное сообщество студентов XXI столетия. Педагогика. – 2023. – № 5 (42). – С. 12-17

3. Гаврилова, Ю.Л. Индикаторы оценки сформированности компетенций в области сохранения здоровья студентов / Ю.Л. Гаврилова, И.С. Черненко. – Барнаул: АлтГПУ, 2021. – 128 с. – ISBN 978-5-93908-746-1
4. Егоров, С.В. Компетентностный подход в системе подготовки будущего педагога к здоровьесберегающей деятельности / С.В. Егоров // Современные научные исследования и инновации. – 2020. – № 12. – С. 8-12
5. Князева, Н.А. Психолого-педагогические аспекты формирования ответственности за здоровье в юношеском возрасте / Н.А. Князева // Вестник практической психологии образования. – 2021. – № 3. – С. 41-47
6. Орлова, Е.И. Структура здоровьесберегающей компетентности в образовательном процессе вуза / Е.И. Орлова // Вопросы психолого-педагогического сопровождения профессионального образования. – 2023. – № 2. – С. 19-24
7. Середа, Т.Ю. Диагностика сформированности здоровьесберегающей компетентности у студентов педагогических направлений / Т.Ю. Середа. – Самара: Самарский гуманитарный институт, 2020. – 96 с. – ISBN 978-5-9909691-3-4

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор, профессор РАО Горбунова Наталья Владимировна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К СОЦИАЛИЗАЦИИ И АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ

Аннотация. В статье рассматриваются современные подходы к социализации и адаптации студентов-первокурсников в условиях трансформации образовательной среды. Проанализированы теоретические модели, подчеркивающие важность личностных, социальных и институциональных факторов в процессе интеграции первокурсников в вуз. Особое внимание уделено механизмам педагогической поддержки, таким как наставничество, психологическая помощь и внеклассная деятельность. Обоснована необходимость комплексного подхода для повышения эффективности адаптации и формирования устойчивой социальной идентичности студентов. Результаты исследования могут быть использованы для разработки программ сопровождения и поддержки студентов в период их вхождения в высшее образование.

Ключевые слова: социализация, адаптация, первокурсники, педагогическая поддержка, высшее образование.

Annotation. The article discusses modern approaches to the socialization and adaptation of first-year students in the context of the transformation of the educational environment. The theoretical models that emphasize the importance of personal, social and institutional factors in the process of integrating first-year students into the university are analyzed. Special attention is paid to the mechanisms of pedagogical support, such as mentoring, psychological assistance and extracurricular activities. The necessity of an integrated approach to increase the effectiveness of adaptation and the formation of a stable social identity of students is substantiated. The research results can be used to develop support programs for students during their entry into higher education.

Key words: socialization, adaptation, first-year students, pedagogical support, higher education.

Введение. Период поступления в высшее учебное заведение является одним из самых значимых этапов в жизни молодого человека, сопровождающимся многочисленными изменениями как в учебной, так и в социальной сферах. Социализация и адаптация студентов-первокурсников – это сложные процессы, в ходе которых происходит не только усвоение новых знаний, но и формирование социальной идентичности, освоение новых норм и правил поведения, а также развитие навыков взаимодействия в коллективе. В современных условиях быстрого развития информационных технологий и глобализации образовательного пространства данные процессы приобретают дополнительные особенности и требуют нового подхода к их изучению и поддержке.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью системного анализа современных подходов к социализации и адаптации первокурсников с учетом изменений в образовательной среде, влияния цифровизации и разнообразия социальных факторов. Успешное прохождение этих процессов напрямую влияет на академическую успешность студентов, их психологическое благополучие и дальнейшее профессиональное становление.

Целью статьи является теоретическое рассмотрение современных концепций социализации и адаптации студентов-первокурсников, выявление основных факторов и механизмов, способствующих эффективной интеграции в вузовское сообщество, а также анализ форм педагогической поддержки, направленных на облегчение этого переходного этапа.

В статье будут рассмотрены ключевые теоретические подходы к социализации, механизмы адаптации первокурсников, а также факторы, влияющие на успешность этих процессов. Данное исследование позволит определить направления для дальнейших практических разработок и рекомендаций по сопровождению студентов на этапе их вхождения в высшее образование.

Изложение основного материала статьи. Социализация и адаптация студентов-первокурсников представляют собой ключевые процессы, определяющие успешность их интеграции в новую образовательную среду и социальное окружение. По мнению Н.В. Аникеевой, социализация является процессом усвоения студентами норм, ценностей и моделей поведения, необходимых для полноценного функционирования в вузе и социуме в целом [1, С. 35]. Она подчеркивает, что переход из школы в высшее учебное заведение сопровождается значительными изменениями в социальной идентичности личности, требующими переосмысления своих ролей и позиций.

В работах С.А. Белова социализация рассматривается как многоаспектный процесс, включающий формальное обучение и неформальное взаимодействие в студенческих группах, что особенно актуально в условиях цифровой среды современного образования [2, С. 57]. Автор отмечает, что развитие цифровых коммуникаций изменяет традиционные механизмы социализации, формируя новые пути установления и поддержания социальных связей. Это требует от первокурсников умения адаптироваться не только к учебным требованиям, но и к цифровому формату общения и сотрудничества.

Адаптация студентов, по мнению Т.Ю. Дмитриевой, представляет собой процесс преодоления стрессовых ситуаций, связанных с изменением социальной и учебной среды [3, С. 15]. В ее исследованиях акцентируется внимание на необходимости психологической готовности студентов к новым условиям обучения и социальной жизни. Она выделяет несколько аспектов адаптации: учебный, социальный и психологический, каждый из которых требует отдельного внимания педагогов и администрации вузов.

Е.П. Климова подчеркивает, что в переходный период студенты часто сталкиваются с понижением мотивации и ощущением неопределенности, что осложняет процесс адаптации [4, С. 74]. В ее работах рассматривается важность комплексной педагогической поддержки, которая может включать организацию консультаций, создание групп взаимопомощи и вовлечение студентов в внеклассную деятельность для повышения уровня комфортности пребывания в вузе.

По мнению М.Г. Лазаревой, формирование социальной идентичности является фундаментальным для успешной социализации первокурсников [5, С. 90]. Она обращает внимание на роль межличностных отношений и групповой динамики, которые способствуют эмоциональной поддержке и укреплению чувства принадлежности к студенческому сообществу. Такие процессы не только облегчают адаптацию, но и формируют предпосылки для профессионального самоопределения.

Особое значение в процессе социализации и адаптации отводится наставничеству. А.В. Петрова указывает, что наставничество способствует снижению тревожности и ускоряет процесс привыкания к новым условиям, обеспечивая поддержку

со стороны старших студентов или преподавателей [6, С. 48]. Наставники помогают первокурсникам ориентироваться в учебном процессе и социальных правилах, что способствует повышению уверенности и уменьшению чувства изоляции.

И.Н. Сидоренко обращает внимание на современные вызовы, связанные с постоянными изменениями в системе образования и социальной жизни студентов, что усложняет процесс адаптации [7, С. 30]. По ее мнению, успешная социализация требует гибкости и внедрения инновационных форм поддержки, способных учитывать индивидуальные особенности каждого студента и динамику образовательной среды.

В.К. Юрьев выделяет психологическую поддержку как важнейший компонент адаптационного процесса, особенно в первые месяцы обучения, когда происходит формирование новых социальных связей и освоение образовательной среды [8, С. 63]. Он подчеркивает, что эффективная психологическая помощь способствует снижению уровня тревожности и формированию позитивной мотивации у первокурсников.

Таким образом, анализ современных исследований позволяет заключить, что социализация и адаптация первокурсников являются взаимосвязанными и комплексными процессами. Они включают в себя не только освоение новых социальных ролей и норм, но и внутреннюю психологическую перестройку личности. Для успешной интеграции студентов в вузовское сообщество необходимо применять комплексный подход, включающий педагогическую поддержку, наставничество и создание условий для формирования социальной идентичности. Такой подход позволяет значительно повысить эффективность адаптации и способствует успешному прохождению первокурсниками этапа входа в высшее образование.

Современные теоретические подходы к социализации студентов представляют собой многообразие концепций, отражающих изменения в образовательной и социальной среде. По мнению С.А. Белова, традиционные модели социализации, основанные на постепенном усвоении норм и ценностей через личное взаимодействие, уступают место новым формам, интегрирующим цифровые технологии и виртуальные коммуникации [2, С. 58]. Он отмечает, что цифровизация существенно трансформирует характер социализации, создавая дополнительные возможности, но и новые вызовы для студентов, которые должны осваивать не только академические знания, но и цифровую грамотность.

В исследованиях И.Н. Сидоренко подчеркивается, что современная социализация студентов должна рассматриваться как процесс, в котором ключевую роль играют не только образовательные учреждения, но и социокультурный контекст, включающий глобализацию, культурное многообразие и социальные изменения [7, С. 31]. Она говорит о необходимости учитывать влияние внешних факторов, таких как миграция, экономические изменения и новые формы коммуникации, на формирование личности и её успешную интеграцию в образовательное пространство.

Традиционные теории социализации, по словам Н.В. Аникеевой, основаны на предпосылке о передаче социальных норм от старших поколений к младшим, однако современные подходы делают акцент на активной роли самого индивида в процессе становления своей социальной идентичности [1, С. 37]. Она отмечает, что студентам важно не только усвоить социальные правила, но и научиться критически осмысливать их, адаптируя к собственным ценностям и целям.

Особое внимание уделяется межличностным отношениям и групповой динамике. М.Г. Лазарева подчеркивает, что формирование устойчивых социальных связей и включение в студенческие сообщества способствует не только социализации, но и развитию эмоциональной поддержки, что значительно облегчает процесс адаптации [5, С. 92]. В ее исследованиях отражена важность групповой принадлежности как ресурса, позволяющего справиться с академическими и социальными трудностями.

С.А. Белов также отмечает, что современные студенты социализируются не только в офлайн-пространстве, но и в виртуальных сообществах, что требует от педагогов разработки новых методов взаимодействия и поддержки [2, С. 60]. Он акцентирует внимание на важности формирования навыков цифровой коммуникации и критического мышления, которые помогают студентам ориентироваться в информационном пространстве и строить эффективные социальные связи.

И.Н. Сидоренко говорит о том, что институциональная поддержка играет решающую роль в социализации студентов. Она считает, что вузы должны создавать условия для многообразия социальных практик, включая клубы по интересам, волонтерские движения и профессиональные сообщества, что способствует развитию социального капитала студентов [7, С. 33]. Внедрение таких форм социальной активности расширяет возможности для саморазвития и интеграции в студенческую среду.

В работах А.В. Петровой выделяется значимость наставничества как одного из современных механизмов социализации, способствующего не только передаче опыта, но и формированию позитивной мотивации и эмоциональной поддержки [6, С. 49]. Наставничество помогает студентам ориентироваться в академической и социальной среде, что особенно важно в условиях повышенной неопределенности и изменений.

Таким образом, современные теоретические подходы к социализации студентов отражают комплексность и многогранность процесса, в котором переплетаются традиционные механизмы и инновационные формы взаимодействия. В условиях цифровой трансформации образования особое значение приобретают навыки цифровой коммуникации, критического осмысления социальных норм и активного участия в разнообразных социальных практиках. Важную роль играет создание институциональной поддержки и развитие наставнических программ, что способствует формированию у студентов прочной социальной идентичности и успешной адаптации в образовательной среде.

Механизмы и формы адаптации первокурсников в вузе представляют собой комплекс разнообразных процессов, направленных на преодоление трудностей, возникающих при переходе к новому образовательному и социальному статусу. По мнению Т.Ю. Дмитриевой, адаптация студентов включает несколько основных типов: психологическую, социальную, учебную и профессиональную, каждая из которых требует отдельного внимания и специальных педагогических стратегий [3, С. 16]. Она отмечает, что именно взаимодействие этих видов адаптации определяет успешность интеграции первокурсника в учебное сообщество.

Важным аспектом успешной адаптации, по словам Е.П. Климовой, является создание условий, способствующих снижению уровня тревожности и развитию позитивной мотивации у студентов [4, С. 75]. Она акцентирует внимание на необходимости системного педагогического сопровождения, которое может реализовываться через консультации, тренинги, семинары и организацию групп взаимопомощи. Такие меры помогают студентам адаптироваться к требованиям учебного процесса и преодолеть эмоциональные барьеры.

Особую роль в формировании адаптационных механизмов играет внеклассная и внеучебная деятельность. М.Г. Лазарева указывает, что участие в студенческих клубах, спортивных секциях, культурных и волонтерских проектах способствует развитию социальных навыков и формированию чувства принадлежности к коллективу [5, С. 91]. Эти формы деятельности создают пространство для межличностного взаимодействия и эмоциональной поддержки, что существенно облегчает процесс социализации и адаптации.

А.В. Петрова подчеркивает эффективность наставничества как механизма поддержки первокурсников, позволяющего им быстрее ориентироваться в новой социальной и учебной среде [6, С. 49]. Наставники выступают не только в роли консультантов по учебным вопросам, но и как психологические и социальные помощники, оказывая эмоциональную поддержку и помогая выстраивать социальные связи. Такая форма сопровождения способствует снижению чувства тревожности и повышению самооценки студентов.

И.Н. Сидоренко обращает внимание на важность внедрения инновационных педагогических технологий, направленных на индивидуализацию процесса адаптации [7, С. 32]. Она отмечает, что применение интерактивных методов обучения, проектных и командных форм работы помогает студентам активнее включаться в учебный процесс и быстрее адаптироваться к требованиям вуза. Гибкость образовательных программ и возможность выбора форм и тем учебной деятельности создают условия для удовлетворения различных потребностей студентов.

Психологическая поддержка первокурсников, как утверждает В.К. Юрьев, является одним из ключевых элементов успешной адаптации [8, С. 64]. Он подчеркивает важность работы психологов и социально-педагогических служб, которые помогают студентам справляться со стрессом, формировать устойчивость к трудностям и поддерживают позитивное эмоциональное состояние. Психологическое сопровождение включает как индивидуальные консультации, так и групповые тренинги по развитию коммуникативных и стрессоустойчивых навыков.

Таким образом, процесс адаптации первокурсников в вузе представляет собой многогранное явление, включающее различные виды и механизмы, которые взаимодействуют между собой. Комплексный подход, сочетающий педагогическую поддержку, внеклассную активность, наставничество и психологическую помощь, позволяет создать благоприятные условия для успешной социализации и адаптации студентов в новых условиях. Это способствует не только академической успешности, но и формированию устойчивой социальной и личностной позиции в студенческом коллективе.

Факторы, влияющие на процесс социализации и адаптации студентов-первокурсников, являются многокомпонентными и взаимосвязанными. По мнению Н.В. Анисеевой, одним из ключевых факторов выступают личностные особенности студентов, такие как уровень эмоциональной устойчивости, мотивация к обучению и способность к саморегуляции [1, С. 36]. Она отмечает, что именно эти внутренние ресурсы определяют, насколько успешно студент сможет преодолеть стрессовые ситуации, связанные с переходом в новую образовательную среду.

Важную роль играет и социальное окружение, включая как официальные, так и неформальные группы поддержки. С.А. Белов подчеркивает значимость цифровых сообществ, которые становятся новым пространством социализации для современных студентов, особенно в условиях дистанционного и смешанного обучения [2, С. 59]. По его мнению, наличие позитивного и поддерживающего виртуального окружения способствует более эффективному освоению новых ролей и норм.

Социально-педагогические условия, созданные в вузе, также оказывают значительное влияние на адаптацию первокурсников. И.Н. Сидоренко указывает, что институциональная поддержка, представленная в виде программ наставничества, психологической помощи и организационной поддержки, позволяет существенно снизить уровень тревожности и повысить чувство уверенности у студентов [7, С. 34]. Она подчеркивает, что активное вовлечение студентов в социальные и культурные мероприятия вуза формирует благоприятную среду для социализации.

Климова Е.П. выделяет академические факторы, среди которых важны структура учебного плана, нагрузка и методы преподавания [4, С. 76]. Она отмечает, что адекватное распределение учебной нагрузки и применение интерактивных методик обучения способствуют снижению стрессовых реакций и облегчают процесс адаптации. Важным является также наличие обратной связи от преподавателей, поддерживающей мотивацию и самостоятельность студентов.

М.Г. Лазарева обращает внимание на роль межличностных отношений в студенческом коллективе, которые формируют эмоциональную поддержку и создают ощущение принадлежности [5, С. 93]. Отношения с ровесниками и старшими студентами влияют на формирование позитивного социального климата, что является важным условием успешной социализации.

По мнению А.В. Петровой, личностно ориентированный подход и использование наставничества выступают как важные педагогические факторы, стимулирующие адаптацию и социализацию первокурсников [6, С. 50]. Наставники помогают студентам не только справляться с учебными трудностями, но и осваивать социальные нормы, что способствует более быстрому включению в студенческую жизнь.

В.К. Юрьев выделяет психологические аспекты, в частности, необходимость формирования у первокурсников устойчивости к стрессу и развитию навыков саморегуляции [8, С. 65]. Он подчеркивает, что развитие этих навыков является важным условием не только успешной адаптации, но и дальнейшего академического и личностного роста студентов.

Таким образом, влияние на процессы социализации и адаптации студентов-первокурсников оказывают многочисленные факторы – личностные характеристики, социальное окружение, институциональная поддержка, учебные условия и межличностные отношения. Комплексный учет этих факторов и создание соответствующих условий позволяют повысить эффективность адаптационных процессов и обеспечить успешную интеграцию студентов в образовательное сообщество.

Выводы. Социализация и адаптация студентов-первокурсников являются многогранными процессами, требующими комплексного подхода для успешной интеграции в новую образовательную и социальную среду. В ходе исследования было выявлено, что эти процессы включают не только усвоение новых социальных норм и ролей, но и глубокую перестройку личностных характеристик, что особенно актуально в период перехода от школы к вузу.

Одним из ключевых факторов успешной адаптации выступают личностные особенности студентов, такие как эмоциональная устойчивость, мотивация к обучению и способность к саморегуляции. Именно эти внутренние ресурсы определяют эффективность преодоления стрессовых ситуаций, связанных с изменением социальной среды и повышенной учебной нагрузкой. Важно подчеркнуть, что современный студент должен обладать навыками критического осмысления социальных норм и активной позицией в процессе формирования своей социальной идентичности.

Современная образовательная среда характеризуется цифровизацией и глобализацией, что значительно трансформирует традиционные механизмы социализации. Формируются новые формы взаимодействия – как в офлайн, так и в виртуальных сообществах, которые играют важную роль в процессе адаптации студентов. Развитие цифровой грамотности и навыков эффективной коммуникации становится необходимым условием успешной социализации в современных условиях.

Эффективность адаптации первокурсников во многом зависит от системы педагогической поддержки, включающей организацию наставничества, психологическую помощь, применение интерактивных методов обучения и вовлечение студентов в разнообразные внеклассные и внеучебные мероприятия. Наставничество способствует не только передаче академических знаний, но и развитию эмоциональной поддержки, что снижает уровень тревожности и способствует формированию уверенности.

Институциональная поддержка вуза играет важную роль в создании благоприятной среды для социализации. Программы сопровождения, культурные и социальные активности способствуют формированию чувства принадлежности к студенческому сообществу, что является важным ресурсом для адаптации. Межличностные отношения и групповая динамика в студенческом коллективе обеспечивают эмоциональную поддержку и создают социальный капитал, необходимый для успешной интеграции.

Особое значение имеет психологическая поддержка, направленная на развитие навыков стрессоустойчивости и саморегуляции. Работа психологов и социальных педагогов помогает студентам справляться с эмоциональными и социальными трудностями, возникающими в период адаптации, что положительно сказывается на их академической успешности и общем личностном развитии.

Таким образом, комплексный и системный подход к процессам социализации и адаптации первокурсников является необходимым условием для их успешного обучения и полноценного включения в образовательное сообщество. Учет личностных, социальных и институциональных факторов позволяет создать эффективные механизмы поддержки, которые обеспечивают формирование устойчивой социальной идентичности, развитие ключевых компетенций и повышение качества образовательного процесса. Результаты данного исследования могут быть использованы для разработки и внедрения практических рекомендаций, направленных на совершенствование сопровождения студентов на этапе их вхождения в вуз.

Литература:

1. Анисеева, Н.В. Психолого-педагогические условия успешной адаптации студентов в вузе / Н.В. Анисеева // Вестник образовательных технологий. – 2019. – № 4. – С. 34-40
2. Белов, С.А. Социализация молодежи в условиях цифровой среды: теоретический аспект / С.А. Белов // Современная педагогика. – 2020. – № 2. – С. 55-61
3. Дмитриева, Т.Ю. Механизмы формирования социальной идентичности у первокурсников / Т.Ю. Дмитриева // Педагогика и психология образования. – 2022. – № 3. – С. 12-19

4. Климова, Е.П. Влияние учебной среды на адаптацию студентов-первокурсников / Е.П. Климова // Вопросы педагогики. – 2018. – № 11. – С. 72-79
5. Лазарева, М.Г. Социально-психологические факторы успешной адаптации в вузе / М.Г. Лазарева // Вестник социальной психологии. – 2021. – № 5. – С. 88-94
6. Петрова, А.В. Роль наставничества в процессе социализации первокурсников / А.В. Петрова // Педагогика высшей школы. – 2023. – № 1. – С. 45-50
7. Сидоренко, И.Н. Современные подходы к адаптации студентов в условиях трансформации образования / И.Н. Сидоренко // Наука и образование. – 2022. – № 7. – С. 27-33
8. Юрьев, В.К. Психологическая поддержка первокурсников как фактор адаптации в вузе / В.К. Юрьев // Психология и педагогика. – 2019. – № 6. – С. 60-66

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор Гордиенко Татьяна Петровна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь);

соискатель Кузьмина Елена Петровна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПОНЯТИЯ «ПОДГОТОВКА НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ»

Аннотация. В статье представлено теоретическое обоснование категории «подготовка научно-педагогических кадров» как самостоятельного научного понятия. Введение в научный массив категории «подготовка научно-педагогических кадров» позволяет устранить методологическую неопределённость, чётко определить объект и предмет исследования, выработать отдельные критерии эффективности подготовки и обозначить компетентностный спектр в рамках образовательных стандартов. Подчёркивается, что научно-педагогические кадры представляют собой группу специалистов, обладающих «двойной» квалификацией – исследователя и преподавателя, что требует владения как научно-исследовательскими, так и дидактическими компетенциями. Обоснована стратегическая значимость данного направления профессиональной подготовки, связанная с потребностью государства в воспроизводстве кадрового потенциала для науки, образования, экономики и управления. Особое внимание уделено прикладным возможностям выделения рассматриваемой категории: модернизации дидактических подходов, повышению практикоориентированности программ, а также учёту рисков, связанных с дисбалансом между исследовательской и педагогической составляющими.

Ключевые слова: научно-педагогические кадры, подготовка научно-педагогических кадров, аспирантура, докторантура, интеллектуальный капитал, инновация, педагогика высшей школы.

Annotation. The article presents a theoretical justification for the category of training of scientific and pedagogical staff as an independent scientific concept. The implementation of the category of training of scientific and pedagogical staff into the scientific discourse will allow to eliminate methodological uncertainty, clearly define the object and subject of a study, develop individual criteria for the effectiveness of training and outline the competence spectrum in educational standards. It is emphasized that scientific and pedagogical staff means a group of specialists with a dual qualification – a researcher and a teacher, which requires possession of both research and didactic competencies. The strategic importance of this area of professional training is described. Moreover, the author underlines the state's need to reproduce human resources for science, education, economics and management. Particular attention is paid to the application of the category: modernization of didactic approaches, increasing the practical orientation of programs, decreasing the risks associated with the imbalance between the research and pedagogical components.

Key words: scientific and pedagogical staff, training of scientific and pedagogical staff, postgraduate studies, doctoral studies, intellectual capital, innovation, higher education pedagogy.

Введение. Актуальность проблематики подготовки научно-педагогических кадров проистекает из её междисциплинарной природы, находящейся на стыке педагогической теории, образовательной практики и широкого контекста социогуманитарных трансформаций. Комплексный характер данного феномена обуславливает необходимость его исследования в парадигме, объединяющей методологическую рефлексию с решением прикладных задач. Эффективная оптимизация этой системы, направленная на достижение значимого социально-педагогического эффекта, возможна исключительно на основе детализированного анализа всех её компонентов и связей.

Изложение основного материала статьи. Интеграция концепта «подготовка научно-педагогических кадров» в категориальный аппарат науки является необходимой. Данный термин обладает эмерджентными свойствами, не редуцируемыми к сумме признаков родовых понятий («подготовка кадров») или смежных узкоспециализированных дефиниций («подготовка научных работников», «подготовка педагогов»), что подтверждает его таксономическую самостоятельность и методологическую ценность. Однако, ни одно из данных понятий не отражает интегративной сущности современного процесса подготовки, где научная и педагогическая функции выступают как взаимодополняющие. Четкая фиксация термина обеспечивает устранение методологической неопределённости.

Выделение дефиниционных свойств понятия «подготовка научно-педагогических кадров» позволит точно определить объект и предмет исследования, избежать смешения с другими видами профессиональной подготовки, выработать отдельные критерии эффективности подготовки, определить компетентностный спектр в рамках образовательных стандартов.

Система подготовки научно-педагогических кадров в России имеет давнюю и устойчивую традицию. Отечественная система профессиональной подготовки научно-педагогических кадров прошла в своем развитии несколько периодов, непосредственно связанных с этапами становления Российского государства. Исторически социальный заказ детерминировал содержание подготовки научно-педагогических кадров [9, С. 134]. Как отмечают Л.А. Золотовская и А.Н. Чистяков, система подготовки научно-педагогических кадров сформировалась в нашей стране достаточно давно, и нас сегодняшний день она воспринимается как неотъемлемый компонент образовательной системы [7, С. 130]. Категория «подготовка научно-педагогических кадров» репрезентует собой институционализированную социодидактическую систему. Данная система, обладающая свойствами устойчивости и воспроизводимости, функционирует в качестве целеориентированного механизма генерации субъектов, интегрированных в поля одновременно научной и образовательной деятельности.

Тем не менее, понятие «подготовка научно-педагогических кадров» в отечественной науке редко исследуется в качестве самостоятельного. Как показывает анализ научной литературы и периодике, гораздо чаще в фокус внимания попадают дефиниции иных, смежных категорий. Так, в частности, исследователи обращаются к подготовке профессионально-педагогических кадров и выделяют ее характерные черты. По мнению В.Д. Мирбобоева, подготовка профессионально-педагогических кадров обозначает «комплекс мероприятий, профессиональная деятельность органов управления и других субъектов образовательного процесса учебных заведений системы профессионально-педагогического образования по обеспечению подготовки специалистов на уровне современных требований, выполнению кадрового заказа по подготовке профессионально-педагогических кадров» [10, С. 185].

Следует сказать, что при выработке определения «подготовка научно-педагогических кадров» требуется принимать во внимание характер деятельности данной группы кадров. В их число можно включить наличие особой двойной квалификации – исследователь и преподаватель – и, как следствие, владение компетенциями в области научного исследования и методики преподавания на уровне высшей школы.

Основными формами подготовки научно-педагогических кадров в системе послевузовского профессионального образования выступают докторантура и аспирантура, где научно-педагогические и научные кадры высшей квалификации обучаются по программам, осуществляют подготовку докторских и кандидатских диссертаций в форме соискательства, осуществляют прием кандидатских экзаменов у аспирантов и соискателей других высших учебных заведений и научных организаций, проходят научные стажировки в ведущих вузах и научных организациях Российской Федерации и других стран [4, С. 3].

Научно-педагогические кадры – группа специалистов, сочетающих функции научного работника и педагога, обладающих комплексом профессиональных, личностных и социально-коммуникативных характеристик, обеспечивающих выполнение задач научно-образовательной деятельности. Научно-педагогические кадры обладают особыми квалификационными, профессионально-деятельностными, личностно-психологическими и социальными параметрами. В отличие от узкоспециализированных научных работников или чисто педагогических кадров, они должны обладать комплексом компетенций: владением методологией научного поиска, критического анализа и интерпретации результатов; умением трансформировать научные знания в педагогический процесс; навыками организации исследовательской работы студентов и аспирантов.

Еще одним аргументом в пользу выделения термина «подготовка научно-педагогических кадров» выступает стратегическая, общегосударственная значимость данного направления профессиональной подготовки. Государство всегда было заинтересовано в обеспечении национальной экономики, финансовой и производственной системы, а также системы государственного управления высококвалифицированными кадрами, обладающими научно-педагогическими компетенциями. Роль государства в данном направлении развития образования прослеживается в систематичности мер государственного финансирования и детальной регламентации. Более того, существующая система ученых степеней и званий «продолжает сохранять не только профессионально-корпоративный характер, но и является также квалификационной градацией, тесно связанной с системой государственной службы» [7, С. 125-126].

Следует согласиться с И.Б. Бураковой в том, что аспирантура и докторантура выполняют функцию «воспроизводства и наращивания интеллектуального потенциала страны, ее научной элиты» [3, С. 112]. Схожий тезис выражает М.Б. Гузаиров с соавт.: структуры послевузовского профессионального образования являются ключевыми авторами в реализации государственной политики в сфере подготовки научных и научно-педагогических кадров высшей квалификации, что, как следствие, обеспечивает преемственность, «способствует формированию национальной элиты, осуществляющей в стране функции государственного управления, развития науки и техники, культуры и искусства» [4, С. 3].

Тщательный анализ специфики подготовки научно-педагогических кадров как самостоятельной категории позволит, кроме того, нейтрализовать риски и недостатки существующих образовательных подходов. Так, в частности, в современной системе образования существует феномен т.н. «аспирантского пузыря», при котором количество желающих учиться в аспирантуре существенно превышает количество тех, кто ориентирован на проведение научных исследований и защиту качественно подготовленной диссертации. Все это привело к теоретизации подготовки научно-педагогических кадров и снижению роли их реального вклада в инновационный рост государства. Далеко не все обучающиеся разбираются в нюансах профессиональной сферы, желают внедрить свои инновации, разработки, практические рекомендации [5, С. 77].

Тем не менее, вектор и качество деятельности научно-педагогических кадров напрямую определяет темпы наращивания интеллектуального и инновационного капитала, определяя самостоятельность (автономность и состоятельность) национальной экономики и ее конкурентоспособность. Следовательно, подготовка научно-педагогических кадров должна осуществляться исходя из текущих потребностей страны, региона, территории, а также в рамках реализации научно-технических программ разного уровня: федеральных, региональных, межрегиональных [12, С. 52].

Кроме того, востребованность отдельной терминологической категории «подготовка научно-педагогических кадров» обусловлена отличиями подобной подготовки от подготовки по иным направлениям и специализациям. Согласимся с Б.И. Бедным с соавт. в том, что модели программ подготовки научно-педагогических кадров существенно отличаются от классической модели «педагог – обучающийся» [2, С. 35]. Ключевой характеристикой программ подготовки является наложение двух взаимодополняющих процессов: обретение профессионального исследовательского опыта и личностное развитие аспиранта, в т.ч. формирование универсальных компетенций. Программы должны обеспечивать интеграцию исследовательских и образовательных интересов обучающихся.

Формирование компетентностного спектра научно-педагогических кадров предполагает развитие в контексте широком диапазоне карьерных траекторий по принципу, формирование и развитие множества универсальных компетенций: междисциплинарные знания, академические и технические навыки, коммуникативные навыки, навыки преподавания, личная эффективность, руководство [2, С. 35]. Научно-исследовательская деятельность выступает уникальным творческим видом деятельности человека, требующим нестандартных компетенций, неординарных интеллектуальных способностей и высокого объема прилагаемых усилий.

Возвращаясь к тезису об общегосударственном значении подготовки научно-педагогических кадров и кризисных явлений, имеющих в данной области, следует отметить следующее. Сегодня мы наблюдаем явное смещение акцента в пользу педагогического вектора деятельности выпускников аспирантур и докторантур, тогда как исследовательское направление зачастую имеет формальный характер и остается на периферии внимания.

Интеллектуальный и профессиональный потенциал устойчивого развития общества формируется в первую очередь за счет подготовки таких специалистов, которые смогут выполнять фундаментальные и прикладные научные исследования, делать реальные шаги в научно-исследовательской области [8, С. 31]. Ф. Соколова и Н. Лукманова говорят о том, что повышение эффективности деятельности аспирантуры и докторантуры должно происходить в научно-содержательном направлении, что позволит создать в университете атмосферу научного творчества [11, С. 55].

Как указывают М.И. Макаров и В. В. Сериков, исследовательская работа не должна восприниматься в качестве факультативного компонента подготовки. Выпускник аспирантуры или докторантуры должен быть готов к применению знаний в научно-исследовательской деятельности, постоянно обновлять эти знания и адаптироваться к текущему состоянию науки и производства [8, С. 33].

Исследование, таким образом, выступает ключевой ценностью концепции подготовки научно-педагогических кадров, и педагогический аспект подготовки также следует рассматривать с этих позиций. Педагогический вектор деятельности научно-педагогических кадров является условием успешной ретрансляции знаний, умений и навыков учащимся вузов и иных образовательных структур. Все это, пишут В.С. Басюк и Н.А. Краснощев, позволяет сделать вывод о высокой степени ответственности научно-педагогических кадров за дальнейшие последствия для системы высшего образования [1, С. 9].

Операционализация концепта «подготовка научно-педагогических кадров» в качестве самостоятельной исследовательской и управленческой единицы создает методологический фундамент для системной трансформации дидактических моделей. Ключевым вектором такой модернизации выступает усиление практико-ориентированной доминанты. В рамках предложенной А.В. Золотаревой таксономии, данный процесс имплементации предполагает последовательное выполнение следующих исследовательско-аналитических процедур:

1. Проведение комплексного аудита, нацеленного на верификацию актуального состояния и качественных параметров существующей системы подготовки.

2. Реконструкция аксиологического фундамента и унаследованных образовательных паттернов, детерминирующих подходы к профессиональному становлению научно-педагогических кадров.
3. Экспликация и структурирование реального регионального запроса на кадры данного профиля.
4. Идентификация и каталогизация системных ограничений, препятствующих конструированию персонализированных траекторий профессионального развития [6, С. 19].

Достижение этих и иных смежных задач позволит оптимизировать содержание образовательных программ, внедрить междисциплинарные модули, ориентированных на интеграцию научной и педагогической деятельности, модернизировать дидактические стратегии путем перехода от репродуктивных форм обучения к исследовательски-ориентированным и проектным методикам. Важное значение имеет создание и имплементация системы оценки качества подготовки на основе индикаторов, отражающих не только академическую успеваемость, но и способность специалиста к самостоятельной научно-педагогической деятельности прикладного характера.

Следует также сказать, что в зарубежной педагогической теории и практике подготовка научно-педагогических кадров также рассматривается в качестве самостоятельного направления изысканий. Как и в России, модель подготовки предполагает тесную взаимосвязь исследовательской деятельности с педагогической практикой, что формирует у будущих преподавателей умение совмещать генерацию нового знания с его ретрансляцией. Зарубежные программы акцентируют внимание на развитии педагогических компетенций через специальные курсы, обеспечивающие не только овладение методикой преподавания, но и формирование умений интегрировать результаты научных исследований в образовательный процесс. За рубежом особое значение имеет многоуровневая система оценки качества научно-педагогической подготовки, включающая независимую экспертизу, публикационную активность, педагогические портфолио. В России же успешность подготовки измеряется в большей степени количеством защит диссертаций и публикаций.

Выводы. Таким образом, выделение понятия «подготовка научно-педагогических кадров» в самостоятельную теоретико-методологическую категорию является важной научно-теоретической и прикладной задачей. Категория «подготовка научно-педагогических кадров» отражает устойчивую, воспроизводимую форму социально-дидактической теории и практики, направленную на формирование кадров, задействованных в научной и педагогической деятельности. Проведенное исследование позволило выделить следующие аргументы в пользу выделения самостоятельного понятия «подготовка научно-педагогических кадров»:

- отсутствие в отечественной науке терминологической категории, отражающей интегративной сущности подготовки, отражающей сочетание научного и педагогического направления деятельности;
- устранение методологической неопределенности, уточнение объекта и предмета исследования, избежание смешения с другими видами профессиональной подготовки;
- особый характер деятельности данной группы кадров и наличие у них особой двойной квалификации – исследователь и преподаватель;
- общегосударственная значимость данного направления профессиональной подготовки;
- возможность нейтрализации рисков и недостатков существующих образовательных подходов, в том числе смещение акцента в пользу педагогического вектора деятельности выпускников аспирантур и докторантур, тогда как исследовательское направление зачастую имеет формальный характер;
- возможность выработки прикладных мер по реорганизации и модернизации дидактических подходов.

Литература:

1. Басюк, В.С. Особенности организации подготовки научных и научно-педагогических кадров в России: исторический опыт и современное состояние / В.С. Басюк, Н.А. Краснощекоев // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2023. – № 4. – С. 7-42
2. Бедный, Б.И. Подготовка научно-педагогических кадров в аспирантуре: исследовательские школы / Б.И. Бедный, В.Б. Казанцев, Е.В. Чупрунов // Высшее образование в России. – 2014. – № 6. – С. 34-42
3. Буракова, И.Б. Подготовка научно-педагогических кадров в России: история и перспективы / И.Б. Буракова // Вестник РЭА им. Г.В. Плеханова. – 2007. – № 3. – С. 109-113
4. Гузаиров, М.Б. Подготовка научных и научно-педагогических кадров высшей квалификации / М.Б. Гузаиров, Р.А. Бадамшин // Вестник УГАТУ. – 2012. – № 8 (53). – С. 3-6
5. Звягинцева, Е.П. Подготовка отечественных научно-педагогических кадров: вызовы времени / Е.П. Звягинцева, С.В. Ляляев // МНКО. – 2023. – № 6 (103). – С. 77-79
6. Золотарёва, А.В. Обеспечение единства системы научно-методического сопровождения профессионального развития педагогических кадров / А.В. Золотарёва, Л.В. Байбородова, М.В. Груздев, И.Г. Харисова // Образование и наука. – 2023. – № 9. – С. 12-43
7. Золотовская, Л.А. Этапы развития системы подготовки научно-педагогических кадров в России / Л.А. Золотовская, А.Н. Чистяков // Гуманитарный вестник Военной академии Ракетных войск стратегического назначения. – 2020. – № 1 (18). – С. 125-131
8. Макаров, М.И. Подготовка научно-педагогических кадров в научном учреждении / М.И. Макаров, В.В. Сериков // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2021. – № 1.
9. Матушанский, Г. Подготовка научно-педагогических кадров: ретроспективный анализ / Г. Матушанский // Высшее образование в России. – 2001. – № 6. – С. 130-134
10. Мирбобоев, В.Д. Основные понятия проблемы подготовки профессионально-педагогических кадров / В.Д. Мирбобоев // Вестник Педагогического университета. – 2014. – № 1-2 (56). – С. 184-187
11. Соколова, Ф. Подготовка научно-педагогических кадров: подходы, перспективы / Ф. Соколова, Н. Лукманова // Высшее образование в России. – 2007. – № 5. – С. 54-57
12. Яшутин, Н.В. Развитие науки и подготовка научно-педагогических кадров в университете / Н.В. Яшутин // Вестник АГАУ. – 2003. – № 3. – С. 51-60

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УМЕНИЙ ВОДОЛАЗОВ

Аннотация. В статье рассмотрены некоторые аспекты профессиональной подготовки водолазов с учетом структуры их профессиональных умений. Определены основные компоненты профессиональных умений – когнитивно-аналитические, психомоторные, технические, коммуникативные, саморегуляционные умения и умения в области обеспечения безопасности. Обозначена необходимость интеграции акмеологических умений в профессиональную структуру компетентности водолазов для повышения эффективности профессиональной деятельности и продления карьерного пути. Представлены этапы формирования компетенций в рамках предложенной автором концепции прогрессивного приближения к реальной профессиональной среде. Выделены этапы обучения, начиная с теоретического, имитационно-моделирующего, тренировочно-практического, практического и завершая рефлексивно-коррекционным, а также отдельно выделен этап психоэмоциональной саморегуляции, обеспечивающий развитие стрессоустойчивости и управление эмоциональными состояниями.

Ключевые слова: водолаз, профессиональные умения, акмеология, профессиональная компетенция, психоэмоциональная саморегуляция.

Annotation. The article considers some aspects of professional training of divers, taking into account the structure of their professional skills. The main components of professional skills are defined, including cognitive-analytical, psychomotor, technical, communicative, self-regulatory skills and skills in the field of safety. The need to integrate acmeological components to improve the effectiveness of professional activity and extend the career path of specialists is indicated. The stages of competencies formation are presented within the framework of the concept of progressive approximation to the real professional environment proposed by the author. The stages of training are identified, starting with theoretical, imitation-modeling, training-practical, practical and ending with reflexive-corrective, and the stage of psychoemotional self-regulation is separately identified, ensuring the development of stress resistance and management of emotional states.

Key words: divers, professional skills, acmeology, professional competence, psychoemotional self-regulation.

Введение. В современной науке накоплено достаточно много данных о природе и сущности профессиональных способностей. С одной стороны, профессиональные способности представляют собой биологические детерминированные и наследственно обусловленные свойства личности, но с другой – способности во многом определяются средой и воспитанием. Природные задатки составляют первичную основу профессиональных способностей, но приоритетную роль в их формировании все же играет среда: в процессе онтогенеза под влиянием социальных факторов и факторов внешней среды свойства личности способны существенно измениться. В данной связи можно говорить о том, что качество специалиста в любой области напрямую зависит от качества образовательной среды, в которую он погружен. Все это обуславливает актуальность рассмотрения процессов и направлений формирования профессиональных умений специалистов в конкретной области.

Изложение основного материала статьи. Особый интерес в этом отношении представляет подготовка специалистов в области водолазного дела. Несмотря на длительную историю развития данной сферы, следует констатировать недостаточную степень научной проработанности проблематики формирования профессиональных умений у водолазов. Количество исследований, комплексно рассматривающих специфику, структуру и механизмы развития профессиональных компетенций водолазов, остается ограниченным. Это обстоятельство определяет необходимость углубленного изучения данного вопроса в целях повышения эффективности профессионального образования и подготовки профессиональных водолазов.

В общем виде водолаза можно определить, как специалиста, который:

- 1) в силу должностных обязанностей вынужден спускаться под воду;
- 2) получил соответствующее профессиональное образование;
- 3) является пригодным к подводным работам по состоянию здоровья и допущенным в установленном порядке к таким работам [3].

Среди работников, занятых на подводных работах, в зависимости от их навыков и умений, а также сферы деятельности, можно выделить несколько категорий. В Российской Федерации действует классификационный подход, сложившийся еще в советскую эпоху («Положение о порядке присвоения класса квалификации водолазов»). Квалификация водолазов обозначает степень подготовленности работников к выполнению водолазных спусков и проведению тех или иных подводных работ.

Квалификации водолазов Военно-морского флота подразделяются на основные и дополнительные. Дополнительная квалификация соотносится с владением некоторыми узкоспециализированными навыками и умениями – водолаз-сварщик, водолаз-взрывник, водолаз-глубоководник, и др. Также в перечень дополнительных профессиональных квалификаций можно отнести допуски водолазов к самостоятельному медицинскому обеспечению водолазных спусков, квалификации в области руководства спусками под воду и в барокамере, по руководству отдельными видами подводных работ и др. Водолазы, для которых водолазный труд является профессией по основной квалификации, подразделяются на водолазов 3, 2 и 1-го класса и водолазных специалистов [5].

Важнейшим документом, который определил специфику профессиональной подготовки водолазов, стала Концепция развития водолазного дела в системе МЧС России на период до 2010 года. Данный документ стал методологической основой для формирования и проведения единой политики в области построения водолазного дела, в т.ч. обучения будущих водолазов [6, С. 74].

В 2008 г. была утверждена Концепция развития водолазного дела в РФ на период до 2020 г., где были зафиксированы основные проблемы, существующие в отрасли; в частности, выделена проблема отсутствия единой системы подготовки водолазов, согласованной базовой программы подготовки. В связи с этим среди приоритетных задач по развитию водолазного дела в Концепции было указано совершенствование системы обучения и повышения квалификации водолазного состава с учетом отечественного и международного опыта [1]. Несмотря на то, что реализация мероприятий, включенных в Концепцию, к настоящему моменту уже завершена, единой системы подготовки водолазов и лиц, обеспечивающих водолазные спуски и работы, на основе полного комплекса образовательных и профессиональных стандартов для всех квалификационных уровней водолазов по-прежнему не выработано.

В данной связи представляется необходимым рассмотрение профессионального профиля водолазов, структуры их компетенций, а также выявление перечня умений, требуемых у специалистов в данной области.

Прежде всего следует отметить, что экстремальные факторы, свойственные профессиональной деятельности водолазов, предъявляют требования к наличию у представителей данной профессии высокого уровня развития специальных профессионально важных качеств, способностей и умений.

Как показывает анализ научной литературы, диагностическими предикторами в прогностических моделях профессиональной успешности водолазов выступают: навыки дыхания в водной среде и координации движений, способность к быстрой адаптации

органов чувств к изменениям среды, устойчивость к перепадам температуры, эмоциональная стабильность, способность к волевой регуляции [4].

Структура профессиональных умений водолазов представляет собой системное образование, включающее комплекс когнитивных, физиологических, психомоторных и личностных компонентов, необходимых для успешного и безопасного выполнения задач в условиях повышенного риска и экстремальной среды (Таблица 1).

Таблица 1

Структура профессиональных умений водолазов

Компонент	Содержание умений	Целевое назначение
<i>Когнитивно-аналитические умения</i>	Анализ подводной обстановки, прогнозирование рисков, интерпретация данных с оборудования, принятие решений в экстремальных условиях.	Обеспечение ситуационного анализа и принятия рациональных решений.
<i>Психомоторные и сенсомоторные умения</i>	Точная координация движений, управление плавучестью, навыки обращения с снаряжением, работа в условиях сенсорной депривации.	Обеспечение точности действий и адаптации к специфике подводной среды.
<i>Технические умения</i>	Проверка и настройка оборудования, техническое обслуживание, владение технологиями проведения работ под водой (сварка, резка и др.).	Гарантия технической исправности оборудования и эффективности выполнения профессиональных задач под водой.
<i>Коммуникативные умения</i>	Использование жестовой и звуковой коммуникации, согласованные действия в команде.	Эффективное взаимодействие в условиях внешних ограничений среды.
<i>Умения в области саморегуляции</i>	Контроль дыхания и эмоционального состояния, умение применять методы психологической самопомощи, поддержание концентрации и мотивации.	Обеспечение психологической устойчивости и самоконтроля.
<i>Умения в области обеспечения безопасности</i>	Алгоритмы эвакуации, первая помощь, действия при внештатных ситуациях, оценка уровня риска.	Минимизация вероятности и последствий аварийных ситуаций, повышение уровня безопасности погружений.

По нашему мнению, подобное системное представление структуры профессиональных умений водолазов может быть положено в основу разработки компетентностно-ориентированных программ подготовки и повышения квалификации специалистов в области водолазного дела.

Безусловно, процесс формирования профессиональных умений водолазов требует системной организации обучения, ориентированной на поэтапное приближение условий обучения к условиям реальной профессиональной среды. Формирование профессиональных умений водолазов должно быть практикоориентированным, в противном случае специалист будет обладать требуемым объемом знаний, но не сможет реализовать их в реальной практике. В данной связи можно говорить о приоритетности принципа прогрессивной симуляции профессиональной деятельности (Таблица 2).

Таблица 2

Этапы формирования профессиональных умений водолазов с прогрессивным приближением к реальной профессиональной среде

Этап обучения	Характеристика учебной среды	Форма организации деятельности	Цель и дидактическое назначение
<i>Теоретический</i>	Учебная аудитория, электронные ресурсы, модели, тренажёры виртуальной реальности.	Лекции, семинары, мультимедийные симуляции, виртуальные сценарии.	Формирование базовых знаний, понимания принципов подводной деятельности, развитие профессионального мышления.
<i>Имитационно-моделирующий</i>	Компьютерные симуляторы, VR/AR-технологии, цифровые тренажёры.	Выполнение рабочих операций в моделируемой среде.	Развитие когнитивных и психомоторных умений в безопасных условиях виртуальной среды, отработка алгоритмов действий.
<i>Тренировочно-практический</i>	Полигонные условия (учебные бассейны, камеры, отработанные локации).	Практические тренировки в контролируемой среде.	Отработка технических навыков, адаптация к подводной среде, развитие устойчивости и координации.
<i>Практический</i>	Реальные водолазные объекты (водоёмы, инженерные сооружения, судовые работы и т.д.).	Учебно-производственные практики, стажировки, участие в реальных подводных операциях.	Приобретение опыта в условиях, максимально приближенных к профессиональной деятельности, развитие устойчивости профессиональных умений.
<i>Рефлексивно-коррекционный</i>	Анализ видеозаписей погружений, технических ошибок, психофизиологических показателей.	Индивидуальный разбор, самоанализ, повторная отработка.	Совершенствование профессиональных действий, коррекция и стабилизация умений, развитие саморефлексии.

Как показано в Таблице 2, обучение должно строиться исходя из принципа постепенного усложнения. Использование электронных тренажёров и симуляторов на первых этапах позволяет формировать первичные, базовые умения в безопасной среде и избежать ошибок на реальных объектах [2, С. 327].

Этапы реальной практики необходимы для автоматизации навыков и адаптации к экстремальным факторам среды. Тренировочно-практический и практический этапы процесса формирования профессиональных умений водолазов позволят обеспечить приобретение устойчивых умений в области работы с аварийно-спасательными средствами; расширить диапазон применяемых технологий; повысить уровень физической и психологической подготовки; довести приемы и способы работы до автоматизма [7, С. 19].

Умения в области рефлексии являются неотъемлемым компонентом профессиональной компетентности водолазов, учитывая характер их деятельности, связанной с высокой степенью риска. Рефлексия позволяет водолазу оценивать правильность и эффективность своих действий постфактум, выявлять ошибки, неточности и отклонения от заданных алгоритмов. Это критически важно в условиях профессиональной среды, где ошибка может привести к фатальным последствиям.

Следует сказать, что некоторые умения, входящие в структуру профессиональной компетенции водолаза, все еще остаются на периферии внимания исследователей-теоретиков и методистов, разрабатывающих обучающие программы. Речь идет об акмеологических умениях. В системе профессиональной подготовки водолазов акмеологические умения зачастую игнорируются, несмотря на их ключевое значение для устойчивого профессионального развития и продления срока трудового стажа.

Основное внимание обучающих программ сосредоточено на формирование разного рода технических, сенсомоторных и когнитивных навыков.

Тем не менее, очевидно, что профессия водолаза относится к числу высокорисковых и экстремальных, характеризующихся повышенной физической и психоэмоциональной нагрузкой, воздействием неблагоприятных факторов внешней среды, а также высоким уровнем ответственности за собственную безопасность и безопасность других лиц. Всё это обуславливает высокую степень профессионального истощения, частоту травматизма и, как следствие, сравнительно короткую продолжительность карьеры.

Согласно имеющимся данным, экстремальный характер деятельности в профессиях повышенного риска объективно отражается в высоком уровне травматизма, заболеваемости, инвалидности и смертности. Так, среди спасателей высок риск нарушений в работе системы кровообращения, нервно-психического перенапряжения, возникновения болезней органов дыхания, костно-мышечной системы, органов пищеварения [8, С. 434].

В подобном контексте акмеологические умения становятся необходимым ресурсом компенсации данных рисков. Акмеология как наука об охране здоровья рассматривает здоровье не только как биологическую данность, но и как личностный ресурс, которым можно управлять. В этом контексте здоровье – это не только отсутствие болезней, но и способность поддерживать устойчивое психофизиологическое состояние, восстанавливаться, адаптироваться к нагрузке и сохранять профессиональную активность на протяжении длительного времени. Акмеологические умения, направленные на сохранение здоровья водолазов, включают в себя: осознанное управление режимом труда и отдыха, стресс-менеджмент, самонаблюдение и ранняя диагностика симптомов перегрузки, развитие личностной устойчивости, практики здоровьесбережения и профилактики профессиональных рисков.

Таким образом, включение акмеологических компонентов в систему подготовки водолазов не следует считать дополнительным элементом обучающей программы подготовки водолаза, а неотъемлемое условие формирования умений компетентного, устойчивого и эффективно функционирующего специалиста.

Умениями, которые тесно связаны с акмеологическими, выступают умения в области саморегуляции (см. Таблицу 1). Данная область также зачастую упускается из внимания при подготовке водолазов. Тем не менее, множество профессиональных водолазов, особенно работающих в оборонных структурах и в службах спасения, имеют симптомы психологической травмы. К примеру, поисково-спасательные водолазы регулярно сталкиваются с психотравмирующими обстоятельствами в своей работе, что в некоторых случаях приводит к возникновению симптомов посттравматического стрессового расстройства. У многих водолазов, участвовавших в спасательных операциях и занимавшихся извлечением мертвых тел, отмечались симптомы данного расстройства [4].

По существу, умения в области саморегуляции и управления собственным психоэмоциональным состоянием также выступают акмеологическими. В данной связи предлагается: (1) расширить перечень умений, указанный в Таблице 1, группой акмеологических умений; (2) расширить программы подготовки модулями, посвященными акмеологии (здоровьесбережению) и психоэмоциональной регуляции водолазов и выделить, таким образом, еще один этап в подготовке (Таблица 2).

Выводы. Таким образом, проведенное исследование позволяет прийти к следующим выводам:

- Водолаз – это специалист, выполняющий подводные работы в силу профессиональных обязанностей, прошедший соответствующую подготовку, признанный пригодным по состоянию здоровья и допущенный к работам в установленном порядке. Несмотря на продолжительную историю водолазного дела в России, а также принятые концепции развития водолазного дела, единая система подготовки специалистов до сих пор не сформирована.

- Структура профессиональных умений водолазов включает: когнитивно-аналитические умения, психомоторные умения, технические, коммуникативные умения, умения саморегуляции, акмеологические умения, умения обеспечения безопасности.

- Этапы формирования профессиональных умений водолазов включают теоретический, имитационно-моделирующий, тренировочно-практический, практический, рефлексивно-коррекционный, а также этап психоэмоциональной саморегуляции, направленный на развитие устойчивости к стрессу, управление эмоциональными состояниями и сохранение работоспособности в экстремальных условиях.

Литературы:

1. Актуальные аспекты развития водолазного дела в России // Оборонно-промышленный потенциал. – №3. – 2021. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://opp.gr-media.ru/2021/06/20/>. – Дата доступа: 17.07.2025
2. Гордиенко, Т.П. Моделирование различных условий работы водолазов на специальном тренажёрном комплексе / Т.П. Гордиенко, С.Г. Марченко // Бизнес. Образование. Право. – 2022. – №4 (61). – С. 25-32
3. Журавский, Г.Е. Задачи, принципы и средства профессионального отбора подводных пловцов / Г.Е. Журавский // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2007. – №2. – С. 47-52
4. Котенева, А.В. Прогностическая модель профессиональной успешности водолазов-спасателей / А.В. Котенева, А.В. Кокурин, В.И. Екимова, А.А. Фролова // Психологический журнал. – 2020. – Т. 41, №1.
5. Логунов, К.В. Профессиональные квалификации водолазов: виды, уровни, классы / К.В. Логунов // Hydrotechnical Construction. – 2015. – С. 24-34
6. Марченко, Н.Ф. Водолазное дело в системе МЧС России: опыт создания и перспективы развития / Н.Ф. Марченко, А.С. Гайдамак // Технологии гражданской безопасности. – 2008. – №1-2. – С. 73-76
7. Мингалеев, С.Г. Профессиональная подготовка спасателей для проведения аварийно-спасательных работ / С.Г. Мингалеев, А.В. Курсаков // Технологии гражданской безопасности. – 2007. – №2. – С. 18-20
8. Мкртычян, А.С. К вопросу решения проблемы сохранения профессионального здоровья в экстремальных профессиях / А.С. Мкртычян, С.В. Королева, Н.Ю. Ковязин, Д.Л. Петров, К.В. Копейкин // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. – 2015. – №1. – С. 434-438

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и современных образовательных технологий Горлова Наталья Алексеевна
ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва);
доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и современных образовательных технологий Рачковская Надежда Александровна
ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва)

КОНСТРУКТОР ПРОГРАММ ВОСПИТАНИЯ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье обоснована актуальность и целесообразность разработки конструктора программ воспитания у подростков культуры семейных отношений с учетом современного социокультурного контекста. Выпускник школы должен обладать высоким уровнем духовно-нравственной культуры, ценностного отношения к семье, знать правила и законы семейной жизни, быть готовым к ответственному родительству. Разработанный авторами статьи конструктор включает целевой блок, принципы реализации программы, теоретический, практический и технологический блоки, блок контроля и результативный блок. Предлагаемый конструктор позволяет выстраивать образовательный контент программы с учетом возрастных и личностных особенностей школьников, условий реализации программы, а также профессионального стиля педагога.

Ключевые слова: духовно-нравственные ценности российского общества, культура семейных отношений, аксиологические матрицы, воспитательный процесс в школе, конструктор программ воспитания.

Annotation. This article substantiates the relevance and feasibility of developing a curriculum for fostering family relationships in adolescents, taking into account the current sociocultural context. School graduates should possess a high level of spiritual and moral culture, a strong family values, knowledge of the rules and laws of family life, and be prepared for responsible parenthood. The curriculum developed by the authors includes a target module, program implementation principles, theoretical, practical, and technological modules, a monitoring module, a results module. The proposed curriculum allows for the development of educational content tailored to the age and personality characteristics of schoolchildren, the program implementation environment, and the teacher's professional style.

Key words: spiritual and moral values of Russian society, culture of family relations, axiological matrices, educational process in school, designer of educational programs.

Введение. В настоящее время для общества и государства важное значение имеет вопрос состояния социальных институтов брака и семьи, поскольку от них в значительной мере зависит воспроизводство населения, социализация подрастающего поколения, трансляция традиционных духовно-нравственных ценностей от старших поколений – младшим. На протяжении длительного времени констатируются устойчивые тенденции к росту числа неполных семей; снижению интереса к рождению детей; увеличению отчужденности детей от родителей; падению авторитета родителей по сравнению с авторитетом сверстников; повышению уровня подростковой девиантности, обусловленного латентным или явным семейным неблагополучием.

В связи с неподготовленностью большинства молодых людей к вступлению в брак, значительными эгоистическими установками молодых супругов, отмечается рост разводов, большое число внебрачной рождаемости и неполных семей с несовершеннолетними детьми. В современных условиях все более распространенным становится новый тип семей и брачных отношений без юридического оформления, которые получают поддержку благоприятные условия для воспитания детей.

Сегодня происходит преодоление этих негативных тенденций, уже видится «горизонт благополучия» семьи, который состоит в формировании семейноцентричной среды. Общество и государство постепенно уходит от дихотомии семьи и работы, семья и работа становятся главными способами самореализации человека. Новый образ современной семьи – это многопоколенная, многодетная семья, с работающими родителями, которые получают поддержку государства, близких и работодателя. Повышается внимание к роли отца, отцы вовлекаются в создание семейноцентричной среды [10]. Это побуждает обратить внимание на семейную социализацию подростков, которая представляет собой процесс усвоения и дальнейшего развития человеком на протяжении его жизни ценностей, норм, установок, образцов поведения, относящихся к семейной сфере, а также самореализацию посредством выполнения определенных ролей в семейной жизни [13; 14].

Проблема подготовки молодежи к семейной жизни достаточно хорошо освещена в научной литературе, и здесь можно выделить следующие смысловые пулы. В частности, на уровне социальной философии и педагогической аксиологии основательно разработано понятие семейных ценностей, а также представлены их классификации [1; 3; 6; 8]. Социологи и социальные психологи активно исследуют ценностные ориентиры современной молодежи [2; 10], соответственно, активно разрабатывается инструментарий аксиологической диагностики [9; 11; 12].

В педагогических исследованиях раскрыты вопросы приобщения подрастающего поколения к семейным ценностям в образовательных организациях различного уровня (С.М. Башарина, А.Б. Беляева, Е.Н. Бородина, Н.В. Волот, Е.В. Воронина, Ж.Н. Дюльдина, М.С. Коренькова, А.А. Логинова, Е.В. Рыбак, И.Д. Свиридова, А.Б. Федуллова, А.А. Цуркан и др.), в том числе в условиях цифрового общества (Н.В. Бибарсова, С.В. Мерзлякова, В.С. Кондрашова и др.). Представляют интерес работы, исследующие воспитание ценности семейных отношений средствами религии (Н.Б. Грошев, О.К. Трунина, А.Н. Филиппов и др.).

Однако при всем многообразии научных исследований ощущается дефицит верифицированных программ, нацеленных на воспитание у подростков культуры семейных отношений с учетом современных реалий. Это обуславливает необходимость приобщения подростков к семейным ценностям [4; 5; 7], поэтому является своевременным и целесообразным проектирование программы воспитания у подростков культуры семейных отношений.

Изложение основного материала статьи. Конструктор представляет собой набор блоков (модулей), комбинируя которые можно выстраивать различные практико-ориентированные разработки, начиная с проектирования рабочих программ дисциплин и тематического планирования, заканчивая технологическими картами уроков и воспитательных мероприятий. Опираясь на гибкую структуру образовательного процесса в школе, в целом, и современного урока, в частности, можно применять методический конструктор, наполняя его соответствующим содержанием, а также обновляя его с учетом темы занятия, особенностей класса и других факторов. Кроме того, педагог по мере необходимости может добавлять новые блоки (модули) или убирать ненужные, а в ходе самого занятия – эффективно их комбинировать.

Весь образовательный контент структурируется по модулям, помогая педагогу кратко, но в то же время емко, наметить все, что необходимо для эффективной работы со школьниками. Методический конструктор заполняется не только содержанием, но и технологиями, методиками и приемами, главное – чтобы этот набор был систематизирован. Кроме того, методический конструктор позволит отследить, какие приемы используются часто, какие – реже, насколько они эффективны, какие из них необходимо доработать, какие – перестать использовать.

В конструктор программ воспитания семейных ценностей у подростков целесообразно включать целевой блок, педагогические принципы реализации программы, теоретический, практический и технологический блоки, блок контроля и результативный блок.

Целевой блок. Цель программы – развитие у старшеклассников ценностного отношения к семье, знакомство с правилами и законами семейной жизни, подготовка к ответственному родительству.

Данная цель детализируется в задачах программы: 1) сформировать у подростков активную и ответственную позицию по отношению к будущей семейной жизни; 2) повысить уровень информированности подростков о построении брачно-семейных

отношений; 3) сформировать реалистичное представление о семейной жизни, включая информацию о назначении семьи, её кризисах и внутренних правилах; 4) развитие навыков позитивного межличностного общения, духовно-нравственного взаимоотношения полов; 5) развитие умения разрешать семейные конфликты конструктивным способом; 6) повышение ценности отцовства и материнства у молодых людей, формирование чувства ответственности за близких; 7) развитие способности видеть перспективу своей будущей жизни, формирование жизненных целей. Следует отметить, что цель и задачи формулируются как по отношению к программе, в целом, так и к каждому занятию, в частности.

Педагогические принципы реализации программы. Методический конструктор включает в себя систему педагогических принципов, с опорой на которые проводится каждое занятие программы воспитания у школьников культуры семейных отношений.

Принцип субъектности предполагает восприятие подростков как самоорганизующихся и саморазвивающихся личностей. Саморазвитие представляет собой духовную деятельность человека, направленную на внутреннее преобразование себя с целью полноты индивидуального самовыражения и самореализации. Процесс формирования культуры семейных отношений у подростков исключает всякое принуждение и заключается в стимулировании и мотивировании, а также создании максимально благоприятных условий для понимания и принятия семейных ценностей.

Принцип интеграции – это консолидация усилий преподавателей различных учебных предметов для создания целостной педагогической системы, которая обеспечивает оптимальные условия для приобщения старшеклассников к семейным ценностям. Учителя показывают подросткам взаимосвязь семьи с политической, социальной, культурной, экологической сферами бытия, а также психологическим и физиологическим самочувствием человека.

Принцип деятельностного подхода в контексте реализации программы формирования у подростков культуры семейных отношений означает, что педагог не передаёт будущим специалистам готовые «рецепты» семейной культуры, а создаёт и вырабатывает их вместе со школьниками на занятиях.

Принцип сотрудничества предполагает организацию на занятиях межличностного взаимодействия, создание условий для свободной коммуникации, обеспечивающей обмен личностными смыслами; активизацию желания и готовности старшеклассников задавать педагогу вопросы; использование различных активных методов обучения, таких как обучающие тренинги, игры, дискуссии, разбор кейсов и создание проблемных ситуаций, организация рефлексивной работы. Также важно создать условия, которые подготовят подростков к разработке и реализации творческих проектов.

Принцип создания атмосферы доверия позволит вовлечь подростков в анализ ситуации, побудит их критически отнестись к сформированным убеждениям и псевдоценностям. Для этого педагогу необходимо «демонстрировать» доверие к старшекласснику с самого начала и на протяжении всего взаимодействия с ним, пока у подростка не догматизировалось мышление: обращаться с вопросом о его понимании сложившейся ситуации, а не выносить сразу собственный вердикт; выражать принятие суждений и позиций подростка, вдумчиво анализировать их, а не отрицать; свое иное мнение «обернуть» в форму дополнительных вопросов к школьнику, направленных на осмысление происходящего и др. Приведенные действия демонстрируют подросткам доверительное отношение к ним педагога как к людям ответственным, способным к осознанному выбору ценностей, важных для социума и личности.

Принцип индивидуализации – это учёт особенностей каждого субъекта образовательного процесса, выражающийся в предоставлении подростку возможности выбора индивидуальной траектории изучения образовательного контента; стимулирование самостоятельного перевода подростком эмпирически полученных знаний на уровень более глубоких обобщений, теоретических выводов; увлеченность педагога своим предметом, осознание возможностей личностного развития подростка средствами получаемых знаний и др.

Принцип рефлексии заключается в том, что после проведения занятий следует анализ и размышления над полученными знаниями и опытом. Именно рефлексия, особенно совместная с одноклассниками, представляет собой наиболее благополучный комплекс условий для перевода совокупности полученных знаний в личностные убеждения подростка, позволяющие ему видеть перспективу своей будущей жизни, формулировать жизненные цели. Рефлексия может осуществляться в процессе беседы с одноклассниками, учителями и родителями.

Теоретический блок. Конструктор позволяет выстроить «архитектуру» теоретического блока программы, которая определяется аксиологическими матрицами. Аксиологическая матрица представляет собой ценностно-смысловую структуру, которая помогает отбирать и систематизировать объекты в соответствии с определённой системой ценностей, рекомендованной в нормативных документах сферы образования. Образовательный контент программы формирования у подростков культуры семейных отношений концентрируется вокруг следующих аксиологических матриц: *социальная роль семьи; молодая семья; родительство; культура взаимоотношений в семье; социальная и семейная политика государства.*

Целесообразность выделения данных аксиологических матриц обусловлена «аксиологическим портретом» современной семьи и современным социокультурным контекстом. Так, аксиологическая матрица *«социальная роль семьи»* объединяет такие темы, как «Функции семьи», «Типология семей», «Семейное неблагополучие», «Жизненный цикл семьи», которые дополняют имеющиеся у подростков знания или восполняют их дефицит. Вокруг аксиологической матрицы *«молодая семья»* группируются темы «Брачный выбор», «Семья и рождение детей», «Семейные кризисы», «Материальное благополучие молодой семьи». Программа формирования у подростков культуры семейных отношений с необходимостью предполагает аксиологическую матрицу *«родительство»*, включающую темы «Роль отца и матери в воспитании детей», «Семья - среда развития талантов и одаренности ребенка», «Взаимодействие семьи с образовательной организацией», «Развод родителей и дети». Аксиологическая матрица *«культура семейных взаимоотношений»* предполагает темы «Этика и этикет семейного общения», «Конфликты в семье», «Семейные традиции», «Семейный досуг». Вокруг аксиологической матрицы *«семейная и социальная политика государства»* группируются следующие темы: «Восстановление и сохранение традиционных семейных ценностей», «Социальная защита семьи и детей», «Правовые аспекты семейных отношений», «Профилактика семейного неблагополучия».

Таким образом, при реализации программы формирования у старшеклассников культуры семейных отношений вокруг аксиологических матриц группируется актуальный образовательный контент, который может расширяться или редуцироваться в зависимости от особенностей подростков.

Практический блок. В процессе реализации данной программы используются различные методы обучения, но особое место в этом ряду занимает эмпатический метод обучения (иначе его называют метод эмоциональной рефлексии или метод сопереживания ситуаций). Этот метод определяет особую логику и структуру проведения занятий. В начале занятия педагог дает материал, который имеет эмоциональный характер (ситуация брачного выбора, поведение супругов в ситуации конфликта, эмоциональное состояние ребенка после развода родителей, жестокое обращение с ребенком в семье и т.п.), затем подростки сообщают о своей первой реакции на услышанное. После этого начинается обсуждение на эмоциональном уровне, когда на первый план выходят эмоции, чувства и воспоминания подростков. И только после этого следует рациональное постижение материала, когда школьники размышляют над дополнительной научной информацией по проблеме, обобщают и делают теоретические выводы.

На практических занятиях целесообразно проводить ролевые и сюжетные игры; организовывать дискуссии и диспуты по вопросам семьи и брака; проводить тренинги по развитию способности подростков к эмпатии и конструктивному решению конфликтов; осуществлять разбор кейсов, связанных с семейными проблемами.

Технологический блок. Данный блок аккумулирует прикладные аспекты реализации программы формирования у подростков культуры семейных отношений. В этом блоке могут быть представлены технологические карты проведения классных часов и сценарии воспитательных мероприятий на тему семейного воспитания; раскрыта технология проектной деятельности подростков совместно с родителями (проекты *«История моей семьи»* (фотоальбомы); *«Делу – время, потехе – час»* (организация семейного досуга); *«Под крышей дома своего»* (ведение домашнего хозяйства и уход за домом) и др. Здесь же могут содержаться идеи

проведения творческих конкурсов на семейную тематику; этапы подготовки и организации семейных праздников; способы вовлечения подростков в изучение истории своей семьи в тесной связи с историей страны и др. В этом блоке может быть размещен просветительский контент для родителей.

Блок контроля. Педагог должен уметь диагностировать уровень сформированности у старшеклассников культуры семейных отношений, а также анализировать обратную связь от школьников и родителей; осуществлять мониторинг изменений в детско-родительских отношениях; профессионально оценивать результаты проектной и творческой деятельности подростков. В связи с этим блок контроля содержит комплект методов и методик психолого-педагогической диагностики, включающий: анкетирование, которое выявляет отношение подростков к традиционным семейным ценностям; метод незаконченных предложений («Родительство – это...», «Семейные конфликты возникают по причине...»); проективный рисунок («Образ счастливого детства», «Моя семья»); тесты о семье, помогающие выявить степень освоения студентами знаний, составляющих основу культуры семейных отношений.

Кроме того, старшеклассникам предлагалось поразмышлять и обсудить пословицы: умеи дитя родить, умеи и научить; любишь жену, люби и детей кормить; дитя не плачет – мать не понимает; дитя хоть криво, да отцу-матери мило; чем бы дитя не тешилось, лишь бы не плакало и др.

В процессе реализации блока контроля педагог должен предвидеть и уметь преодолевать возможные трудности: сопротивление подростков обсуждению семейных тем; недостаточную вовлечённость родителей; нехватку методических материалов и др.

Результативный блок. Результат освоения программы предполагает:

- у подростков формируется позитивное отношение к базовым ценностям российского общества, а именно – развивается уважение к семье как личной и общественной ценности; родителям, своему здоровью, окружению, малой родине и др.;
- старшеклассники приобретают социально значимые знания о культуре общения, этических нормах и традициях поведения в семье;
- школьники приобретают опыт самостоятельного «социального действия» (сотрудничество со взрослыми и сверстниками, умение профилактировать конфликты, ведение экономических расчётов, самоорганизация и самообслуживание, мини-исследовательская деятельность, публичное выступление);
- подростки усваивают нравственные нормы на уровне поведения, развивают ответственность за свои поступки, учатся понимать и сопереживать другим людям, развивают способности к эмпатии и саморегуляции.

Выводы. Методологическими ориентирами при разработке конструктора программ воспитания семейных отношений стали идеи системного, аксиологического, деятельностного и личностно-ориентированного подходов. Конструктор позволяет разрабатывать программы воспитания культуры семейных отношений с учетом возрастных и личностных особенностей школьников, образовательных условий реализации программы, а также профессионального стиля педагога (разнообразие форм и методов проведения занятий). Конструктор включает целевой блок, педагогические принципы реализации программы, теоретический, практический и технологический блоки, блок контроля и результативный блок. Эта структура позволяет консолидировать усилия всех субъектов образовательного процесса (подростков, родителей, педагогов, руководителей образовательной организации) в аспекте формирования у школьников культуры семейных отношений.

Литература:

1. Акутина, С.П. К проблеме классификации семейных духовно-нравственных ценностей / С.П. Акутина // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – 2009. – № 94. – С. 9-15
2. Айгумова, З.И. Семейные ценности современной молодежи (на примере исследования студентов педагогического университета) / З.И. Айгумова // Проблемы современного образования. – 2022. – № 4. – С. 41-55
3. Беляева, А.Б. Традиционные семейные ценности / А.Б. Беляева // Вестник ТГУ: серия Гуманитарные науки. – 2008. – № 11(67). – С. 170-175
4. Бородина, Е.Н. Педагогические условия формирования традиционных духовно-нравственных семейных ценностей у старшеклассников / Е.Н. Бородина // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=11684> (дата обращения: 07.05.2025)
5. Волот, Н.В. Опыт формирования семейных ценностей у подростков в современном российском образовании / Н.В. Волот // Новый человек в новом обществе: проблемы социализации, ресурсы развития личности и коллектива: материалы Всерос. науч.-практ. конф., посвящ. 100-летию пионерской организации (г. Кострома, 17-18 марта 2022 г.). – 2022. – С. 118-123
6. Глушкова, Е.А. Роль современной российской семьи в формировании и сохранении социальных ценностей: диссертация ... канд. социол. наук: 09.00.11 / Глушкова Анна Евгеньевна. – Чита, 2011. – 149 с.
7. Грошев, Н.Б. Педагогическая поддержка студентов духовных семинарий как условие формирования нравственных ориентиров (на примере ценности семейных отношений) / Н.Б. Грошев, А.Н. Филиппов // Успехи гуманитарных наук. – 2020. – № 1. – С. 81-86
8. Гурджиян, М.В. Традиционная семья в современном российском обществе / М.В. Гурджиян // Общество: философия, история, культура. – 2016. – №4. – С. 41-43
9. Дыбина, О.В. Психология и педагогика направленности ребенка на мир семьи: учеб. пособие для подготовки магистров направления. 050400 «Психолого-педагогическое образование» / О.В. Дыбина. [и др.]; под ред. О.В. Дыбиной. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2011. – 116 с.
10. Кон, И.С. Отцовство как социокультурный институт / И.С. Кон // Педагогика. – 2005. – № 9. – С. 3-16
11. Кондрашова, В.С. Воспитание семейных ценностей у студентов цифрового поколения / В.С. Кондрашова // Материалы V Международной научно-практической конференции «Содержательные и процессуальные аспекты современного образования». Астрахань: Изд-во АГУ, 2023. – С. 105-108
12. Лыкова, И.А. Исследование традиций семейного воспитания / И.А. Лыкова, А.А. Майер, А.А. Войнова // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2023. – № 2. – С. 65-84
13. Потаповская, О.М. Ценностные приоритеты семейного воспитания в России / О.М. Потаповская // Вестник православного Свято-Тихоновского университета. Серия IV: Педагогика. – Психология. – 2011. – № 1. – С. 110-138. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15645460> (дата обращения 07.05.2025)
14. Свиридова, И.Д. Практика формирования семейных ценностей у студентов и молодежи / И.Д. Свиридова, С.М. Башарина // Материалы XXI Международного конгресса «Российская семья в повседневной жизни: горизонты благополучия». – М.: Изд-во РГСУ. – 2023. – С. 130-135

УДК 023

кандидат педагогических наук Грушевская Наталья Витальевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар); магистрант 2 курса, заведующая Центральной городской детской библиотекой имени В.Б. Бакалдина, МУК МО г. Краснодар, «Централизованная

библиотечная система города Краснодара» Тыщенко Татьяна Ивановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар); МУК МО г. Краснодар «Централизованная библиотечная система города Краснодара» (г. Краснодар)

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ БИБЛИОТЕК, ОБСЛУЖИВАЮЩИХ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ: ВОПРОСЫ КОМПЕТЕНТНОСТИ БИБЛИОТЕЧНОГО СПЕЦИАЛИСТА (НА ПРИМЕРЕ МУК ЦБС Г. КРАСНОДАРА)

Аннотация. В условиях современной информационной среды и трансформации социокультурного пространства, библиотеки, обслуживающие детей и подростков, сталкиваются с необходимостью адаптации своей деятельности к новым вызовам и требованиям. Проектная деятельность становится ключевым инструментом для реализации инновационных подходов и повышения качества библиотечных услуг. В данном контексте особое значение приобретает компетентность библиотечного специалиста, которая выступает важным фактором успешности библиотечных проектов. Целью данного исследования является анализ компетентностного аспекта проектной деятельности библиотек для детей и подростков на примере Муниципального учреждения культуры «Централизованная библиотечная система» города Краснодара. В рамках исследования будут рассмотрены основные направления проектной деятельности, проанализированы требования к компетенциям библиотечных специалистов и выявлены факторы, влияющие на эффективность реализации проектов. Анализ проектной деятельности МУК ЦБС г. Краснодара показал, что библиотека успешно реализует различные проекты, направленные на развитие детей и подростков. Среди них можно выделить проекты по организации литературных вечеров, творческих мастерских, интерактивных занятий и образовательных программ. Эти проекты способствуют не только развитию читательских навыков, но и формированию у молодежи критического мышления, творческих способностей и социальной активности.

Ключевые слова: библиотека, библиотечный специалист, проект, проектная деятельность библиотеки, компетенции, дети и подростки.

Annotation. In the context of the modern information environment and the transformation of the socio-cultural space, libraries serving children and adolescents are faced with the need to adapt their activities to new challenges and requirements. Project activities have become a key tool for implementing innovative approaches and improving the quality of library services. In this context, the competence of library professionals is of particular importance, as it is a crucial factor in the success of library projects. The purpose of this study is to analyze the competence aspect of project activities in libraries for children and adolescents, using the example of the Municipal Cultural Institution «Centralized Library System» in Krasnodar. The study will examine the main areas of project activity, analyze the requirements for the competencies of library specialists, and identify the factors that affect the effectiveness of project implementation. An analysis of the project activities of the Central Library System of Krasnodar has shown that the library successfully implements various projects aimed at the development of children and adolescents. Among them are projects on organizing literary evenings, creative workshops, interactive classes, and educational programs. These projects not only promote the development of reading skills, but also foster critical thinking, creativity, and social engagement among young people.

Key words: library, project, library, library specialist project activities, competencies, children and teenagers.

Введение. Современным библиотекам необходимо не просто сохранять документальные фонды, но и стать гибкими, информационными, динамично развивающимися и социальными центрами для обучения, творчества и общения.

Особенно важно это для библиотек, работающих с детьми и подростками, поскольку именно в этом возрасте закладываются читательские привычки, формируется критическое мышление и проявляется интерес к познанию нового. Одним из ключевых инструментов, которые помогают библиотекам эффективно отвечать на современные вызовы и удовлетворять запросы юных читателей, является проектная деятельность.

Для успешной реализации проектов библиотечному специалисту недостаточно лишь энтузиазма и любви к детям. Важно обладать определённым набором компетенций. Предлагаю рассмотреть основные аспекты проектной деятельности библиотек для детей и подростков, а также проанализировать, какие навыки необходимы библиотечному специалисту для её успешного осуществления.

Проектная деятельность в библиотеке предоставляет множество возможностей:

- Привлечение новых читателей: интересные и актуальные проекты, направленные на интересы детей и подростков, стимулируют их интерес и побуждают посещать библиотеку.
- Развитие читательской культуры: проекты, способствующие популяризации чтения, формируют у детей и подростков любовь к книгам, развивают навыки осознанного чтения и критического мышления.
- Реализация образовательных и развивающих целей: проекты могут быть нацелены на развитие творческих способностей, исследовательских навыков, коммуникативных умений и других важных качеств.
- Укрепление партнерских связей: реализация проектов часто требует сотрудничества с образовательными учреждениями, общественными организациями, родителями и другими заинтересованными сторонами.
- Повышение имиджа библиотеки: успешные проекты демонстрируют активную роль библиотеки в жизни местного сообщества и способствуют росту ее авторитета.

Библиотечные специалисты сталкиваются с рядом сложностей при реализации проектов, среди которых:

- Недостаток знаний в области управления проектами.
- Отсутствие опыта взаимодействия с целевыми аудиториями.
- Ограниченные финансовые и материальные ресурсы.
- Трудности в поиске партнеров и спонсоров.

Изложение основного материала статьи. Для успешной реализации проектов в библиотечной сфере специалисту необходимо обладать набором специализированных навыков и глубоких знаний.

Для эффективной реализации проектов в библиотеке специалисту требуется обладать следующими важными навыками и знаниями:

1. Основы библиотечной работы. Понимание основ библиотечного дела, умение эффективно работать с различными информационными источниками, навыки систематизации и классификации материалов.
2. Аналитические способности. Анализ запросов пользователей: понимание интересов, потребностей и возрастных особенностей целевой аудитории (детей и подростков) для создания актуальных и востребованных проектов. Оценка ресурсов библиотеки: анализ имеющихся ресурсов (кадровых, материальных и информационных) для определения потенциала реализации проекта. Исследование внешней среды: изучение социокультурной обстановки, поиск потенциальных партнеров и возможностей

для сотрудничества.

3. Навыки проектной деятельности. Составление проектной документации: умение формулировать цели и задачи проекта, разрабатывать план его реализации, определять необходимые ресурсы и проводить оценку рисков. Планирование и координация: навыки эффективного управления временем, распределения задач и организации мероприятий в рамках проекта. Контроль и управление проектом: умение отслеживать ход выполнения проекта, вносить необходимые корректировки в план и обеспечивать достижение поставленных целей. Оценка результатов: умение анализировать достигнутые результаты, оценивать эффективность проекта и выявлять области для улучшения.

Рассмотрим ряд компетенций, которые предлагают библиотековеды.

М.С. Мамонтова выделяет информационную компетентность, необходимую современным библиотечным специалистам. Сущность информационной компетентности М.С. Мамонтова определяет как профессионально значимое качество личности, проявляющееся в умении эффективно решать социальные и профессиональные задачи с помощью информационно-коммуникационных технологий, совершенствовать свои навыки в этой сфере, адаптировать профессиональные знания к меняющимся условиям информационного общества [3].

Особенности компьютерной компетентности, по мнению И.Н. Чуриковой, выражаются в содержании знания компьютерной техники, преимущественно в области системы автоматизации библиотечных процессов. Согласно этому разработанная ею модель состоит из двух взаимосвязанных подсистем – компетентность в областях аппаратного и программного обеспечения. На данном основании исследователь отмечает, что профессиональное владение библиотекаря компьютером должно стать задачей библиотечного образования [5, С. 8].

Использование компьютерной и медиатеchnики в современной библиотечной деятельности является важнейшим направлением инновационной политики библиотек. Соответственно этому особое место в подготовке библиотечных кадров занимает формирование инновационной компетентности.

Так, в диссертационном исследовании И.В. Борис предлагается концепция формирования готовности библиотечных специалистов к инновационной деятельности, предусматривающая перечень их инновационных компетенций. В этом смысле данная концепция выступает, по мнению И.В. Борис, содержательной структурой профессионального обучения библиотекарей, обеспечивающей их эффективную подготовку к инновациям. С ее точки зрения формирование инновационных компетенций – это permanently осуществляемый процесс профессионального развития, формирующий у библиотечного специалиста значимые на момент обучения профессиональные инновационные компетенции. Необходимость перманентной актуализации знаний, умений и навыков выводит этот процесс за рамки вузовского обучения и делает прерогативой поствузовского образования, деятельности по повышению квалификации. Так, в инновационном образовании в системе повышения квалификации она усматривает основу выработки определенных профильных профессиональных инновационных компетенций персонала библиотеки [1].

В исследовании И.В. Борис приведен перечень инновационных компетенций (70 наименований), излагаются результаты экспертно-опроса библиотечных специалистов, на основе чего были выявлены наиболее значимые компетенции, необходимые при составлении программ повышения квалификации, в число которых вошли организационно-управленческие компетенции [1, С. 109, 111]. Соответственно этому в ее работе акцентируется компетентностная подготовка менеджеров информационно-библиотечной сферы.

Творческие компетенции библиотечных специалистов И.В. Домбровская расценивает как совокупность личностных качеств, включающих ценностно-смысловые ориентации, знания, умения, а также профессионально-творческие способности, проявляемые в библиотечной практике [2, С. 10]. При этом она отмечает, что творчество может выражаться в готовности специалистов к инновационным преобразованиям, в их участии в инновационных процессах организации. Важность развития творческой компетенции обусловлена также тем, как пишет И.В. Домбровская, что на ее основе возможно усвоение новых идей, мыслей, подходов и решений, поскольку творчество присуще любому виду деятельности. В исследовании М.С. Мамонтовой путем эмпирического метода подтверждается зависимость развития информационной компетентности от творческой компетенции, поскольку креативность и творческое начало в профессии сопровождается ростом информационной компетентности [3, С. 15-16].

Рассмотрим ряд компетенций, необходимых библиотечному специалисту в реализации проектной деятельности.

Коммуникативные компетенции:

- Умение работать в команде: способность эффективно взаимодействовать с коллегами, партнерами и волонтерами.
- Навыки презентации и публичных выступлений: способность представлять проект перед аудиторией, убедительно доносить информацию и привлекать внимание к проекту.
- Навыки ведения переговоров: способность устанавливать партнерские отношения и договариваться о сотрудничестве.
- Навыки работы с информацией: умение находить, обрабатывать и творчески представлять информацию в различных форматах, адаптированных для детской и подростковой аудитории.

Креативные компетенции:

- Генерация идей: способность придумывать оригинальные и интересные идеи для проектов, которые будут привлекательны для юных читателей.
- Творческий подход к решению задач: умение находить нестандартные решения проблем, возникающих в процессе реализации проекта.
- Разработка сценариев и контента: создание увлекательных мероприятий, разработка интерактивных заданий и информационных материалов.

Педагогические и психологические компетенции:

- Понимание возрастной психологии: знание особенностей развития, интересов и мотивации детей и подростков разных возрастных групп.
- Навыки фасилитации: умение создавать благоприятную атмосферу для общения и стимулировать участие и дискуссии среди участников проекта.
- Работа с различными группами: способность адаптировать подход к детям с разными потребностями, включая детей с ограниченными возможностями здоровья.
- Навыки мотивации: умение заинтересовать детей и подростков, поддерживать их активность и желание участвовать в проекте.

Цифровые компетенции:

- Использование цифровых инструментов: умение работать с программами для создания презентаций, редактирования изображений и видео, использование онлайн-платформ для организации мероприятий и общения.
- Цифровая грамотность: понимание основ информационной безопасности, умение критически оценивать информацию в интернете и обучать этому детей и подростков.
- Реализация онлайн-проектов: способность создавать и реализовывать проекты в виртуальном пространстве, используя возможности интернета.

Личностные качества:

- Энтузиазм: готовность брать на себя ответственность и активно участвовать в развитии библиотеки.
- Гибкость: способность быстро реагировать на изменения и адаптироваться к новым условиям.
- Организованность: добросовестное выполнение обязанностей и соблюдение сроков.
- Эмпатия: умение понимать и поддерживать детей и подростков, проявлять заботу и внимание.
- Саморазвитие: постоянное обучение и повышение квалификации в области проектной деятельности и работы с детьми и

подростками.

Вызовы и пути развития компетентности.

Современные библиотеки сталкиваются с рядом вызовов:

– Быстрое изменение информационного пространства: необходимость освоения новых технологий и форматов представления информации.

– Ожидания аудитории: дети и подростки хотят получать в библиотеке не только книги, но и яркие впечатления, новые знания и возможности для самореализации.

– Ограниченность ресурсов: работа в условиях нехватки финансирования и кадров требует креативного подхода к поиску решений.

Для повышения профессиональных навыков библиотечным работникам рекомендуется:

– Посещать тренинги, семинары и мастер-классы по управлению проектами, работе с детьми и подростками, а также по цифровым технологиям.

– Анализировать успешный опыт других библиотек и специалистов, обмениваться идеями и практическими решениями.

– Активно заниматься самообразованием: читать специализированную литературу, следить за последними тенденциями в отрасли, проходить онлайн-курсы.

– Внедрять инновации и экспериментировать: не бояться выходить за рамки традиционных форматов, тестировать новые подходы и идеи в проектной деятельности.

– Развивать рефлексивные способности: регулярно анализировать результаты своей работы, выявлять сильные и слабые стороны, делать выводы для дальнейшего развития.

– Устанавливать партнерские связи: активно сотрудничать с коллегами, педагогами, психологами, представителями общественности и родителями, привлекая их к разработке и реализации проектов.

Реализация собственных проектов – лучший способ для библиотек заявить о себе, повысить свой престиж в современном обществе. Инновационная деятельность муниципальных библиотек города Краснодара неразрывно связана именно с проектной деятельностью. В течение 2024 года проводилась активная работа по проектной деятельности. Сотрудники МУК ЦБС г. Краснодара работали над реализацией различных проектов: «Краснодар в зеркале истории», «Слава казачья, ты вновь зазвучала!», «Через сказку – к пониманию нации», «Гений места». МУК ЦБС города Краснодара успешно продолжает реализацию совместного с МУП «КТТУ» социально-культурного проекта «Читающий трамвай», направленного на стимулирование общественного интереса к чтению, библиотекам и их ресурсам средствами транспортной рекламы. Проект вошел в топ-лист лучших проектных инициатив в рамках программы «5 шагов для городов» от Краснодарского края для населения до 35 лет. Транспортная реклама превратила «читающие» трамваи в уникальные объекты городской среды [4].

В течение года сотрудники занимались подготовкой проектов для участия в двух конкурсах президентских грантов в области культуры, искусства и креативных (творческих) индустрий в 2024 году. Получены письма поддержки от писателей Германа и Тамары Рыльских, издательства «Традиция», издательства ООО «Книга», Краснодарского регионального отделения Союза писателей России, писательницы А. Зайцевой, издательства «Детская юношеская книга», творческого союза «Союз писателей Донской Народной Республики» [4].

Проводилась работа над культурно-просветительским проектом «Города и люди. Екатеринбург – Краснодар»: рекламная деятельность, разработка афиш; «Ступени Победы» – историко-патриотический проект к 80-летию со дня Победы в Великой Отечественной войне (январь-декабрь); «Точка опоры» – социально-информационный проект совместно с Общероссийской общественной организацией «Всероссийское общество инвалидов с ампутиацией конечностей и иными нарушениями функций опорно-двигательного аппарата «Опора» (январь-декабрь); «Чтение. Книга. Библиотека» – поисково-просветительский проект по созданию выставочного комплекса по истории библиотечного дела города Краснодара (январь-декабрь); «Молодость. Финансы. Достижения» – информационно-библиотечный проект по финансовой грамотности (январь-декабрь); «Два века Льва Толстого» – литературно-просветительский проект (2023-2028); «Слава казачья, ты вновь зазвучала» – гражданско-патриотический и социально-культурный проект (январь-декабрь) [4].

МУК ЦБС города Краснодара продолжила работу по Всероссийскому проекту «Пушкинская карта» – уникальной программе, позволившей молодежи посещать разнообразные культурные мероприятия за счет выделяемых государством средств.

На конец декабря 2024 года по «Пушкинской карте» в МУК ЦБС г. Краснодара проведено 30 культурно-массовых мероприятий, которые посетило 815 человек, из них 715 человек по «Пушкинской карте». В репертуар входили интеллектуальные игры, познавательные программы, квизы и литературно-музыкальные композиции [4].

В ЦГДБ им. В.Б. Бакалдина в данный момент продолжается реализация следующих проектов: «Исцеление книгой». Цель проекта – создание безбарьерной среды прямо со входа в библиотеку, доступность культуры, образования и самообразования всем категориям читателей, обеспечение им комфортных условий пребывания, создание благоприятной атмосферы для того, чтобы дети не чувствовали себя изолированными от общества, не испытывали «информационного голода» и недостатка в общении. Следующим проектом можно назвать проект «Финансовый Знайка». Концепция проекта «Финансовый Знайка» направлена на содействие формированию разумного финансового поведения российских граждан, их ответственного участия на рынках финансовых услуг и повышение эффективности защиты их интересов как потребителей финансовых услуг.

В основе проекта лежит обучение и проверка уровня финансовой грамотности пользователей в игровой форме, а также формирование стимулов к изучению аспектов финансово грамотного поведения. Проект «Живая память» предлагает организацию системы патриотического воспитания и формирования нравственных ориентиров детей среднего и старшего школьного возраста на основе изучения фактического материала о защитниках Отечества, воинской доблести и славы народов нашей страны, запечатленного в литературе, как документальной, так и художественной. Новизна проекта будет наиболее обусловлена эффективным сочетанием традиционных и современных информационных технологий, которые предполагают иную форму подачи информации, которая наиболее интересна современным подросткам. Концепция проекта «Познаешь Россию – познаешь себя» в библиотеке будет включать следующие аспекты:

– Организация выставок народных промыслов и предметов народного творчества.

– Проведение мастер-классов по изготовлению кукол-оберегов.

– Организация литературных встреч с кубанскими писателями и чтений произведений русских писателей и поэтов, связанных с народными промыслами и фольклором.

– Разработка и проведение интерактивных игр и квестов, направленных на изучение народных промыслов и литературы.

– Сотрудничество с местными мастерами и художниками, занимающимися народными промыслами, для организации совместных мероприятий и выставок.

– Выпуск цикла видеороликов «Фольклорная беседа».

– Проведение офлайн мероприятий о традициях, обычаях народов, населяющих Россию.

Выводы. Проектная деятельность является мощным инструментом для трансформации детских и подростковых библиотек, превращая их в современные, востребованные и влиятельные культурные и образовательные центры. Однако, успешность этой деятельности напрямую зависит от уровня компетентности библиотечного специалиста. Развитие аналитических, проектных, коммуникативных, креативных, педагогических, психологических и цифровых компетенций, а также поддержание высокого уровня личностных качеств, становится залогом эффективной работы и создания действительно ценных проектов для юных читателей. Инвестиции в профессиональное развитие библиотечных специалистов – это инвестиции в будущее наших детей и подростков, в их интеллектуальное, творческое и социальное благополучие.

Литература:

1. Борис, И.В. Инновационная компетентность как результат профессионального развития библиотечного специалиста: диссертация ... канд. пед. наук: 05.25.03 / Борис Ирина Владимировна. – Хабаровск, 2010. – 269 с.
2. Домбровская, И.В. Формирование творческих компетенций библиотечных специалистов для реализации инноваций в профессиональной деятельности: диссертация ... канд. пед. наук: 05.25.03 / Домбровская Ирина Вячеславовна. – Новосибирск, 2015. – 257 с.
3. Мамонтова, М.С. Информационная компетентность библиотечного специалиста как условие его профессионального развития: автореферат дис ... канд. пед. наук: 05.25.05 / Мамонтова Марина Сергеевна. Казань, 2012. – 23 с.
4. Отчет о деятельности МБУК ЦБС г. Краснодар в 2024 году. – 64 с.
5. Чурикова, И.Н. Формирование компьютерной компетентности современного библиотечного специалиста: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 05.25.03 / Чурикова Ирина Николаевна. – Новосибирск, 2007. – 18 с.

Педагогика

УДК 378.147:51:004

кандидат физико-математических наук, доцент Гүлынина Елена Владимировна

Филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ессентуки);

кандидат физико-математических наук, доцент Омарова Анна Дмитриевна

Филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ессентуки)

ИННОВАЦИОННЫЕ ЦИФРОВЫЕ СРЕДСТВА ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В УНИВЕРСИТЕТАХ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме внедрения инновационных цифровых технологий в процесс подготовки будущих учителей математики в условиях трансформации системы высшего педагогического образования. В работе представлен комплексный анализ опыта использования специализированных математических пакетов (MatLab, MathCAD, Maple) и интерактивных методов обучения в образовательном процессе педагогического вуза на протяжении трех учебных лет (2022–2025 гг.). Авторами выявлены три ключевых направления применения цифровых технологий: визуализацию математических объектов и процессов, организацию компьютерного практикума по решению прикладных задач и реализацию интерактивных методов обучения в цифровой образовательной среде. Особое внимание уделяется возможностям визуализации абстрактных математических концепций, что способствует их глубокому пониманию студентами. В статье обосновывается, что интеграция цифровых инструментов в учебный процесс обеспечивает не только формирование математических компетенций, но и развитие исследовательских навыков, критического мышления и способности к профессиональной рефлексии будущих педагогов. Авторы детально анализируют эффективность различных интерактивных форм работы (круглые столы, деловые игры, метод проектов) в цифровой среде, демонстрируя их вклад в формирование профессиональных и коммуникативных компетенций будущих учителей математики. В исследовании выявляются актуальные проблемы цифровизации математического образования, включая недостаточную техническую оснащенность вузов, дефицит лицензионного программного обеспечения и трудности освоения новых технологий преподавателями. Результаты исследования имеют важное значение для совершенствования системы подготовки педагогических кадров в области математического образования в условиях цифровой трансформации высшей школы.

Ключевые слова: цифровые технологии в образовании, математические пакеты, подготовка учителей математики, интерактивные методы обучения, визуализация математических объектов, профессиональные компетенции, инновационные образовательные технологии.

Annotation. This article addresses the pressing issue of implementing innovative digital technologies in the training of future mathematics teachers amid the transformation of the higher pedagogical education system. It presents a comprehensive analysis of the experience of using specialized mathematical packages (MatLab, MathCAD, Maple) and interactive teaching methods in the educational process of a pedagogical university over three academic years (2022–2025). The authors identified three key areas of digital technology application: visualization of mathematical objects and processes, organization of computer-based workshops for solving applied problems, and implementation of interactive teaching methods in a digital educational environment. Particular attention is paid to the visualization of abstract mathematical concepts, which facilitates students' deep understanding. The article argues that the integration of digital tools into the educational process not only fosters mathematical competencies but also develops research skills, critical thinking, and the ability to reflect professionally in future teachers. The authors provide a detailed analysis of the effectiveness of various interactive work formats (round tables, business games, and project-based learning) in a digital environment, demonstrating their contribution to developing the professional and communicative competencies of future mathematics teachers. The study identifies pressing challenges in the digitalization of mathematics education, including the insufficient technical equipment of universities, the shortage of licensed software, and the difficulties teachers face in mastering new technologies. The study's findings are important for improving the training of mathematics teachers in the context of the digital transformation of higher education.

Key words: digital technologies in education, mathematical software packages, training of mathematics teachers, interactive teaching methods, visualization of mathematical objects, professional competencies, innovative educational technologies.

Введение. Современная система высшего педагогического образования переживает период масштабной трансформации, обусловленной стремительным развитием информационно-коммуникационных технологий и изменением требований к профессиональным компетенциям выпускников. По плану Министерства просвещения РФ, к концу 2026 года более 11 млн граждан страны должны иметь доступ к онлайн-обучению [8]. В этих условиях особую актуальность приобретает проблема подготовки будущих учителей математики, способных эффективно использовать современные цифровые инструменты в своей профессиональной деятельности.

Вопросы внедрения инновационных технологий в математическое образование неоднократно становились предметом научных исследований. Х.Я. Денилханова в своей работе подчеркивает необходимость применения активных и интерактивных методов при обучении математическим дисциплинам, отмечая, что традиционные подходы не всегда обеспечивают формирование требуемых компетенций у студентов экономических специальностей [6]. Табачкова М.Ю. и Борискина И.П. акцентируют внимание на том, что интерактивные методы обучения математике способствуют развитию критического мышления и самостоятельности обучающихся [10].

Особого внимания заслуживает исследование В.П. Шибаева, который анализирует специфику применения интерактивных методов в процессе преподавания математических дисциплин и констатирует повышение качества усвоения учебного материала при использовании современных педагогических технологий [11]. Х.Я. Денилханова рассматривает возможности использования компьютерных программных продуктов в процессе подготовки будущих учителей математики, подчеркивая важность формирования у студентов навыков работы с цифровыми инструментами [5; 6].

Между тем, несмотря на наличие отдельных работ по данной проблематике, комплексный анализ опыта использования цифровых средств обучения при подготовке будущих учителей математики в университетах остается недостаточно разработанным.

Существующие исследования преимущественно сосредоточены либо на описании отдельных программных продуктов, либо на анализе методических аспектов преподавания конкретных разделов математики. При этом практически отсутствуют работы, системно рассматривающие вопросы интеграции цифровых технологий в образовательный процесс с учетом специфики педагогической подготовки.

Новизна настоящего исследования заключается в комплексном рассмотрении возможностей применения математических пакетов и интерактивных технологий в контексте формирования профессиональных компетенций будущих учителей математики. Впервые предлагается системный подход к использованию цифровых инструментов не только как средства решения математических задач, но и как компонента профессиональной подготовки педагогических кадров, способных в дальнейшем транслировать эти технологии в школьную практику.

Цель исследования – выявить и обосновать педагогические условия эффективного применения инновационных цифровых средств в преподавании математических дисциплин при подготовке будущих учителей математики в университете.

Материалы исследования включают анализ опыта преподавания математических дисциплин с использованием цифровых технологий в педагогическом вузе за период с 2022-2023 учебного года по 2024-2025 учебный год. Эмпирическую базу составили результаты педагогического эксперимента, проведенного на базе кафедры математики, информатики регионального педагогического вуза (Филиала СГПИ в г. Ессентуки) с участием 124 студентов направления подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (профили «Математика» и «Информатика»).

В качестве основных цифровых инструментов рассматривались математические пакеты MatLab, MathCAD и Maple, широко применяемые в инженерной практике и научных исследованиях. Выбор данных программных продуктов обусловлен их функциональными возможностями: они позволяют осуществлять символьные вычисления, численное моделирование, визуализацию математических объектов и процессов.

Методами исследования являются: теоретический анализ научно-педагогической литературы по проблеме цифровизации математического образования; педагогический эксперимент с применением контрольной и экспериментальной групп; метод экспертных оценок для определения уровня сформированности профессиональных компетенций студентов; статистические методы обработки данных для определения достоверности полученных результатов; включенное наблюдение за образовательным процессом; анкетирование студентов и преподавателей для выявления отношения к внедряемым технологиям. Дополнительно применялся метод case-study для анализа конкретных учебных ситуаций, возникающих при использовании цифровых технологий. Н.В. Быстрова и соавторы справедливо отмечают, что метод кейсов является эффективным инструментом формирования профессиональных компетенций у студентов математических специальностей [3].

Изложение основного материала статьи. Проведенное исследование позволило выявить три основных направления использования цифровых технологий в подготовке будущих учителей математики: визуализация математических объектов и процессов, организация компьютерного практикума по решению прикладных задач, реализация интерактивных методов обучения.

Визуализация как инструмент понимания абстрактных концепций. Одним из ключевых преимуществ математических пакетов выступает возможность наглядной демонстрации абстрактных математических объектов. Традиционное преподавание таких разделов, как линейная алгебра, математический анализ, теория вероятностей, часто сталкивается с трудностями восприятия студентами сложных концепций. Использование программ визуализации позволяет преодолеть этот барьер.

В рамках экспериментального обучения студентам предлагалось изучение темы «Комплексные числа» с применением пакета Maple. Как отмечалось в представленном контексте, студенты в составе групп осваивали основные формы комплексных чисел, их свойства и операции над ними, используя возможности компьютерной визуализации [8]. Результаты показали, что 78% обучающихся экспериментальной группы продемонстрировали более глубокое понимание геометрической интерпретации комплексных чисел по сравнению с 54% студентов контрольной группы, изучавших тему традиционными методами.

Особенно эффективной оказалась визуализация при изучении дифференциального и интегрального исчисления. Возможность построения графиков функций, их производных и интегралов в динамическом режиме позволяет студентам самостоятельно исследовать зависимости между различными характеристиками функций. Программный пакет MathCAD оказался незаменимым инструментом при изучении численных методов решения дифференциальных уравнений, поскольку позволяет наглядно продемонстрировать сходимость различных методов и оценить точность приближенных решений.

Компьютерный практикум и формирование прикладных компетенций. Современная методика обучения математике в педагогическом вузе должна учитывать не только теоретическую подготовку, но и формирование практических навыков решения профессиональных задач. В этом контексте особую значимость приобретает организация компьютерного практикума с использованием математических пакетов.

Анализ учебных планов подготовки учителей математики показал недостаточное внимание к прикладным аспектам математического образования. Между тем, как справедливо отмечается в исследованиях, посвященных преподаванию математики в технических вузах, студенты нуждаются в изучении не только традиционных разделов высшей математики, но и прикладных тем, имеющих непосредственное отношение к будущей профессиональной деятельности [11].

В рамках нашего эксперимента был разработан специальный курс компьютерного практикума, включающий решение задач из различных разделов школьной математики с использованием профессионального программного обеспечения. Студенты осваивали технологии численного решения уравнений и систем, методы оптимизации, статистическую обработку данных, компьютерное моделирование случайных процессов. Такой подход позволил не только углубить понимание математических концепций, но и сформировать представление о возможностях применения цифровых технологий в педагогической практике.

Особое внимание уделялось формированию навыков самостоятельной работы с программным обеспечением. Как показывает опыт, студенты должны не просто уметь использовать готовые алгоритмы, но и понимать математическую основу реализованных в пакетах методов, критически оценивать получаемые результаты. Для этого в структуру занятий включались задания исследовательского характера, требующие анализа влияния различных параметров на результат вычислений, сравнения эффективности различных методов решения одной и той же задачи.

Интерактивные методы обучения в цифровой образовательной среде. Внедрение цифровых технологий создает новые возможности для реализации интерактивных методов обучения. Традиционные формы организации учебного процесса – лекции и семинары – дополняются круглыми столами, деловыми играми, проектной деятельностью с использованием компьютерных технологий.

Опыт проведения круглого стола по теме «Матрицы и определители» показал эффективность сочетания традиционных дискуссионных форм с компьютерной поддержкой. Студенты не только обсуждали рациональность различных методов вычисления определителей, но и демонстрировали практическую реализацию этих методов в математических пакетах, сравнивали вычислительную эффективность различных алгоритмов. Такая организация занятия способствовала формированию не только математических, но и коммуникативных компетенций, развитию критического мышления.

Метод проектов оказался особенно продуктивным при изучении раздела «Теория вероятностей и математическая статистика». Студентам предлагалось разработать учебные проекты, демонстрирующие применение вероятностных методов в различных областях: от анализа результатов педагогических экспериментов до моделирования случайных процессов. Использование статистических пакетов позволило обрабатывать реальные массивы данных, строить модели, проверять статистические гипотезы. Важно отметить, что при выполнении проектов студенты самостоятельно определяли цели исследования, отбирали необходимые инструменты, интерпретировали полученные результаты – все это способствовало формированию исследовательских компетенций [1].

Деловые игры с использованием компьютерных технологий позволили смоделировать реальные ситуации профессиональной

деятельности учителя математики. Например, студентам предлагалось разработать фрагмент урока с использованием математического пакета, провести его в учебной группе, проанализировать эффективность выбранных методов. Такие формы работы не только формируют профессиональные компетенции, но и способствуют осознанию студентами возможностей и ограничений цифровых технологий в образовательном процессе.

Трансформация роли преподавателя в цифровой образовательной среде. Внедрение цифровых технологий существенно изменяет функции преподавателя. Как отмечают исследователи, роль педагога в современных условиях сводится к косвенному руководству, наблюдению, консультированию студентов, коллективной оценке результатов и поддержке мотивации [3]. Преподаватель перестает быть единственным источником информации и превращается в навигатора в образовательном пространстве, помогающего студентам самостоятельно конструировать знания.

В нашем эксперименте преподаватели математических дисциплин осуществляли следующие функции: разработка системы заданий различного уровня сложности для работы в цифровой среде; консультирование студентов по вопросам использования программного обеспечения; организация коллективного обсуждения результатов выполнения заданий; формирование рефлексивных навыков через анализ собственной деятельности студентов.

Особое значение приобретает развитие у будущих учителей математики способности к интеллектуальной и праксеологической рефлексии. Студенты должны не только освоить технические навыки работы с программными пакетами, но и осмыслить педагогический потенциал цифровых технологий, определить условия их эффективного применения в школьной практике [2]. Для этого в структуру занятий включались рефлексивные сессии, на которых обсуждались возможности и ограничения использования тех или иных инструментов, анализировались типичные ошибки, формулировались методические рекомендации.

Проблемы и перспективы цифровизации математического образования. Несмотря на очевидные преимущества использования цифровых технологий в преподавании математических дисциплин, в процессе экспериментального обучения были выявлены определенные проблемы. Прежде всего, это недостаточная техническая оснащенность вузов, отсутствие лицензионного программного обеспечения. Кроме того, значительная часть преподавателей испытывает трудности в освоении новых технологий, что затрудняет их внедрение в учебный процесс.

Другая проблема связана с необходимостью пересмотра содержания математической подготовки учителей. Объем информации в современном мире увеличивается экспоненциально, и методика обучения студентов всему известному материалу становится неэффективной. В этих условиях студенты должны самостоятельно определять область своих профессиональных интересов, а преподаватели – создавать условия для такого самоопределения [6]. Это требует разработки новых учебных планов и программ, ориентированных на индивидуализацию обучения и формирование навыков самостоятельной работы с информацией.

Вместе с тем, результаты проведенного исследования позволяют сформулировать перспективные направления развития цифровых технологий в математическом образовании. Во-первых, необходима разработка методических систем, интегрирующих традиционные и цифровые методы обучения на основе принципов дополненности. Во-вторых, требуется создание банков учебных задач прикладного характера, решение которых предполагает использование математических пакетов. В-третьих, важно развитие сетевых форм взаимодействия университетов и школ, позволяющих студентам апробировать инновационные технологии в реальной педагогической практике.

Выводы. Проведенное исследование подтверждает высокую эффективность системной интеграции цифровых технологий в процесс преподавания математических дисциплин при подготовке будущих учителей математики. Экспериментальное обучение с использованием математических пакетов MatLab, MathCAD и Maple в сочетании с интерактивными методами обучения продемонстрировало значительное повышение уровня сформированности профессиональных компетенций студентов педагогического направления подготовки.

Ключевым фактором успешности внедрения цифровых инструментов является не механическая замена традиционных методов обучения компьютерными технологиями, а создание интегрированной образовательной среды, в которой цифровые средства органично дополняют классические формы работы. Визуализация математических объектов и процессов посредством программных пакетов способствует глубокому пониманию абстрактных концепций, развитию пространственного мышления и формированию навыков математического моделирования. При этом использование метода проектов, деловых игр и дискуссионных форм в цифровой образовательной среде обеспечивает развитие исследовательских компетенций и критического мышления студентов.

Трансформация роли преподавателя в условиях цифровизации образования от транслятора знаний к навигатору и консультанту создает предпосылки для развития субъектной позиции студентов, их способности к самостоятельному конструированию знаний и профессиональному самоопределению. Формирование у будущих учителей математики рефлексивных навыков, позволяющих осмыслить педагогический потенциал цифровых технологий и определить условия их эффективного применения в школьной практике, является необходимым условием подготовки педагогических кадров, способных к инновационной профессиональной деятельности.

Результаты исследования указывают на необходимость дальнейшего развития методических систем интегрированного обучения, создания банков прикладных учебных задач для работы в цифровой среде и организации сетевого взаимодействия университетов и школ для апробации инновационных образовательных технологий в реальной педагогической практике.

Литература:

1. Багаутдинова, А.Ш. Проектное обучение при изучении математической статистики / А.Ш. Багаутдинова, И.В. Клещева, О.В. Харитонов // Образовательные технологии и общество. – 2017. – Т. 20. – № 1. – С. 536-544. – EDN XQZNBB
2. Борокова, И.Д. Инновационные методы в преподавании математических дисциплин у бакалавров / И.Д. Борокова, А.К. Айбазова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=18691> (дата обращения: 09.10.2025)
3. Быстрова, Н.В. Кейс-метод как ведущая технология формирования профессиональных компетенций студентов вуза / Н.В. Быстрова, Е.А. Уракова, В.О. Глазова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-2. – С. 46-49. – EDN NKQJRPQ
4. Варакина, Г.В. Цифровое образование: трансформация статуса преподавателя / Г.В. Варакина // XI Рязанские социологические чтения: развитие территории в условиях современных вызовов: материалы Национальной научно-практической конференции, Рязань, 14-15 октября 2021 года. – Москва: ООО Издательство Ипполитова, 2021. – С. 25-33. – EDN XEHLCSJ
5. Денилханова, Х.Я. Использование компьютерных программных продуктов в процессе подготовки будущих учителей математики / Х.Я. Денилханова // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 6(55). – С. 189-191. – EDN VKIEQZ
6. Денилханова, Х.Я. Применение инновационных технологий в процессе подготовки будущих учителей (на примере математических дисциплин) / Х.Я. Денилханова // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 1(68). – С. 23-25. – EDN YQXVLU
7. Жанысова, А.Б. Проблемы подготовки преподавателя математики к проектированию учебного процесса в современной методике образования / А.Б. Жанысова // Казанский педагогический журнал. – 2010. – № 4(82). – С. 52-57. – EDN NCZHKH
8. Кухарский, Д.А. Опыт преподавания комплексных чисел в профильных классах / Д.А. Кухарский // Universum: психология и образование. – 2023. – № 11(113). – С. 19-21. – DOI 10.32743/UniPsy.2023.113.11.16168. – EDN PRJGIU
9. Министерство просвещения рекомендует школам пользоваться онлайн-ресурсами для обеспечения дистанционного обучения. – URL: <https://edu.gov.ru/press/2214/ministerstvo-prosvescheniya-rekomenduet-shkolam-polzovatsya-onlayn-resursami-dlya-obespecheniya-distancionnogo-obucheniya> (дата обращения: 09.10.2025)

10. Табачкова, М.Ю. Интерактивные методы обучения в математике / М.Ю. Табачкова, И.П. Борискина // Интеграция образования. – 2014. – Т. 18. – № 3(76). – С. 65-70. – DOI 10.15507/Inted.076.018.201403.065. – EDN STYHER
11. Проблемы преподавания математики в современном техническом вузе / В.Ю. Тертычный-Даури, В.И. Камоцкий, С.Н. Максимова [и др.] // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 4. – С. 145-148. – EDN SDMBSCA
12. Шибаев, В.П. Применение интерактивных методов в процессе преподавания математических дисциплин студентам нематематических специальностей / В.П. Шибаев // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 6(67). – 362 с. – EDN YKWLKQ

Педагогика

УДК 378

**кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой
психологии и коррекционной педагогики Дохоян Анна Меликсовна
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)**

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ, РЕАЛИЗУЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Продemonстрированы основные особенности присущие психологическому сопровождению учащихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях организации, осуществляющей на территории современной России деятельность в соответствии с программами начального общего, основного общего или среднего общего образования. В первую очередь исследуется ситуация, господствующая в современной школе и обществе в целом. Доказывается, что при таких условиях вопросам обучения и воспитания детей и подростков с ОВЗ должно быть уделено повышенное внимание. Изучается также роль, которую в интенсификации работы с такими школьниками может играть правильно организованная деятельность по их психологическому сопровождению. В данной связи делается важный промежуточный вывод о необходимости применения в ходе неё положений образовательной кинезиологии и нейродидактики. Далее рассматриваются преимущества их реализации по ходу психологического сопровождения школьников с ОВЗ.

Ключевые слова: начальное общее образование, основное общее образование, среднее общее образование, психолого-педагогическое исследование личности, инклюзия, ОВЗ, коррекция.

Annotation. The main features inherent in the psychological support of students with disabilities in an organization operating in modern Russia in accordance with the primary general, basic general or secondary general education programs are demonstrated. At first, the situation prevailing in modern schools and society as a whole is being investigated. It is proved that under such conditions, increased attention should be paid to the issues of education and upbringing of children and adolescents with disabilities. The role that properly organized psychological support activities can play in intensifying work with such students is also being studied. In this regard, an important interim conclusion is drawn about the need to apply the educational kinesiology and neurodidactics provisions in the course of it. Next, their implementation advantages in the course of psychological support for students with disabilities are considered.

Key words: primary general education, basic general education, secondary general education, psychological and pedagogical research of personality, inclusion, limited health opportunities, correction.

Введение. Одним из критериев, по которым исследователи судят об уровне развития той или иной цивилизации, являются особенности отношения членов создавшего её общества к людям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Выбор такого критерия представляется весьма удачным, ведь место таких людей в социуме всегда определяется комплексом объективных факторов, свидетельствующих об уровне общественного прогресса (Таблица 1).

Таблица 1

Показатели развития общества, связанные с его отношениям к людям с ОВЗ

№	Показатели
1	Финансовое благополучие общества и отдельных его членов
2	Совокупность ментальных установок и устойчивых мыслительных стереотипов, доминирующая в социуме в конкретный момент времени
3	Особенности стадии развития, на которой находятся социальная сфера, наука, образование, здравоохранение, производство

Сегодня мы наблюдаем, что по всем упомянутым в Таблице 1 параметрам сложилась уникальная картина. Интенсификация темпов развития средств производства и удалённой коммуникации, фиксирующаяся на протяжении последних 35 лет, позволяет привлекать всё больше лиц с ОВЗ к реализации различных видов и форм общественно полезной деятельности. С другой стороны, совершенствование методологии и инструментальной базы медицины способствует повышению эффективности их реабилитации, тем самым содействуя ещё более глубокой интеграции в жизнь социума. Активное же внедрение в повседневную практику педагогической деятельности инновационных подходов повышает эффективность подготовки лиц с ОВЗ к активному участию в борьбе человечества за выживание в непростых современных условиях. При этом всё больше людей с ограниченными возможностями здоровья добиваются заслуживающих пристального внимания успехов в разных сферах. Данная тенденция заставляет общественное мнение воспринимать их как равных. В то же время развитие производства, образования и прикладной науки обуславливают также приращение внутреннего валового продукта, что позволяет выделять более существенные объёмы материальных, людских и временных ресурсов на реабилитацию лиц с ОВЗ.

С другой стороны, Н.С. Кожанова и М.А. Болгарова [2] приводят данные, свидетельствующие о ежегодном увеличении количества детей и подростков с особыми образовательными потребностями. Вкупе с описанной выше ситуацией фактор способствует повышению актуальности вопросов, связанных с внедрением элементов образовательной инклюзии в деятельность каждой российской школы.

Рассмотренную выше тенденцию осознают законодатели. Например, на страницах Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [7] отмечается необходимость реализации лицами с ограниченными возможностями здоровья права на образование. В свою очередь, достижение такого результата представляется авторам закона возможным при условии выявления и своевременной коррекции нарушений развития и социальной адаптации на основе специальных педагогических подходов [7].

Таким образом, результативность инклюзивных практик в условиях современной российской школы может быть достигнута при соблюдении пяти называемых современными авторами (З.Г. Джамалудинова, А.Н. Магомедова, Р.Ю. Ибрагимов [1], И.В. Таньчева [6], И.Л. Федотенко, Ю.С. Ивлева [8]) организационно-педагогических условий (Таблица 2).

Организационно-педагогические условия эффективного обучения школьников с ОВЗ

№	Условия
1	Обязательная работа с ближним окружением (класс, семья) каждого учащегося с ОВЗ
2	Достаточный уровень выраженности у педагогических работников компетенций, необходимых для эффективного взаимодействия с такими школьниками
3	Индивидуальный подход к каждому учащемуся, учёт его познавательных потребностей, интересов и склонностей
4	Наличие в образовательном пространстве школы соответствующего современным требованиям материально-технического, ресурсного и научно-методического обеспечения
5	Содействие профессиональному самоопределению детей и подростков с ОВЗ

О.А. Митясова и О.А. Лужкова [5], на наш взгляд, справедливо заявляют: эффективная реализация условий, перечисленных в Таблице 2, представляется невозможной без корректной организации психологического сопровождения учащихся с ОВЗ. Наиболее существенные особенности данного процесса будут исследованы ниже.

Изложение основного материала статьи. Накопленный на сегодняшний день (В.В. Лезина, З.А. Мамиева, Л.М. Султыгова [3], М.В. Белоусова, В.А. Меркулова, Н.В. Футина, Р.Ф. Шамсутдинова [4]) опыт психологического сопровождения наглядно демонстрирует: получившие такого рода помощь со стороны квалифицированных специалистов учащиеся могут с успехом осваивать основные общеобразовательные программы. Каждый год порядка 5% таких детей и подростков получают рекомендацию специалистов психолого-медико-педагогических комиссий о переходе с адаптированной на основную программу обучения.

На сегодняшний день представляется возможным говорить о том, что деятельности, направленной на психологическое сопровождение школьников с ОВЗ, присуща наибольшая эффективность в случае широкой реализации кинезиологических методов и нейродидактического подхода. Рассмотрим их подробнее.

Образовательная кинезиология представляет собой междисциплинарное учение. Его основным предметом, указывают М.В. Белоусова с соавторами [4], является развитие человека (в т.ч. характеризующегося особыми образовательными потребностями) через физические движения. Такие движения при условии определённой организации позволяют оптимизировать деятельность тела и мозга.

Из вышеизложенного следует, что корректное использование кинезиологических методов при организации психологического сопровождения школьников с ОВЗ предоставляет широкие возможности для достижения ряда важных промежуточных результатов. К ним относятся:

- придание процессу развития учащихся комфортного и безопасного для них темпа;
- наиболее полная реализация потенциала детского организма;
- осознание школьниками с ОВЗ собственных образовательных потребностей и возможностей;
- повышение их стрессоустойчивости;
- гармонизация взаимодействия между левым и правым полушариями.

Таким образом, методы образовательной кинезиологии могут быть полезны двум категориям участников педагогической деятельности (Рисунок 1).

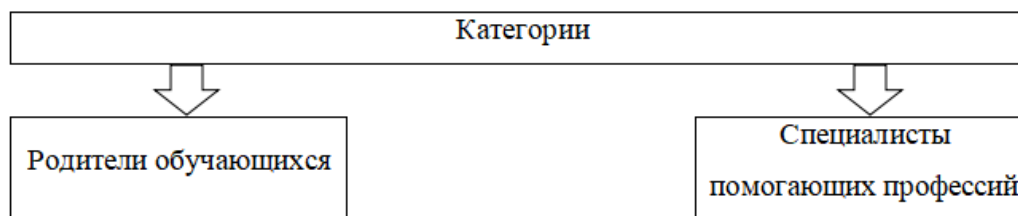


Рисунок 1. Категории субъектов инклюзивного образовательного процесса, для которых являются полезными методы образовательной кинезиологии

Этим категориям субъектов образовательных отношений учёт положений образовательной кинезиологии необходим, например, для устройства ресурсной комнаты. Функционал такой комнаты, указывают З.Г. Джамалудинова и соавторы [1], должен быть направлен на обеспечение эффективной реализации учебно-воспитательной работы со школьниками с ОВЗ при обязательном учёте разницы в физическом, интеллектуальном и психологическом развитии. Согласимся также с О.А. Митясовой и О.А. Лужковой [5], по словам которых кинезиологические методы позволяют более эффективно организовывать индивидуальные рабочие места, добиваясь достаточного уровня наглядности и визуализации информации, транслируемой ученикам.

Сфера применения кинезиологии при осуществлении сопровождения детей и подростков с ОВЗ не ограничивается рациональной организацией образовательного пространства. Накопленный на сегодняшний день опыт реализации её методов (И.В. Таньчева [6], И.Л. Федотенко, Ю.С. Ивлева [8]) также может быть с успехом использован при составлении пособий, посвящённых организации внеурочных занятий и рекреационной деятельности представителей рассматриваемой категории учащихся.

В текст таких пособий необходимо включать специальные упражнения, направленные на развитие таких качеств учащихся с особыми потребностями, как умение переключаться с одних форм и видов деятельности на другие, концентрация внимания, мыслительная активность, восприятие учебной и иной информации. Опираясь на собственный опыт реализации профессионально-педагогической деятельности, автор может предложить семь типов таких упражнений (Таблица 3).

Упражнения для детей и подростков с ОВЗ, соответствующие положениям кинезиологии

Тип	Влияние на реализацию учащимися с ОВЗ различных видов активности	Характеристики школьников с особыми образовательными потребностями, развитию которых способствует выполнение упражнений этого типа
Глазодвигательные	Развивают межполушарное взаимодействие	Умение переключаться с одних форм и видов деятельности на другие
		Концентрация внимания
	Упрощают действия с данными, получаемыми в процессе учебной и других форм деятельности	Мыслительная активность
		Восприятие учебной и иной информации
На растяжку	Помогают подготовить руку к письму	Умение переключаться с одних форм и видов деятельности на другие
		Концентрация внимания
	Обеспечивают снятие напряжения	Мыслительная активность
		Восприятие учебной и иной информации
На развитие мелкой моторики	Стимулируют проявление учащимися с ОВЗ различных видов активности, как физической, так и умственной	Концентрация внимания
		Мыслительная активность
		Восприятие учебной и иной информации
		Умение переключаться с одних форм и видов деятельности на другие
Дыхательные	Способствуют эффективному эмоциональному контролю	Концентрация внимания
		Восприятие учебной и иной информации
	Обеспечивают снижение гиперактивности	Мыслительная активность
		Восприятие учебной и иной информации
Массаж и релаксация	Расслабляют нервную систему	Умение переключаться с одних форм и видов деятельности на другие
		Мыслительная активность
Двигательные	Улучшают координацию движений и ориентацию в пространстве	Умение переключаться с одних форм и видов деятельности на другие
		Восприятие учебной и иной информации
	Развивают межполушарное взаимодействие	Мыслительная активность
		Восприятие учебной и иной информации
Артикуляцион-ные	Способствуют сведению к минимуму задержек и иных проблем, связанных с речевым развитием учащегося	Умение переключаться с одних форм и видов деятельности на другие
		Концентрация внимания
		Мыслительная активность
		Восприятие учебной и иной информации

Перечисленные в Таблице 3 упражнения будут достаточно эффективны только при условии систематического выполнения в обстановке, комфортной для обучаемых. Перспективной при этом представляется организация занятий такой гимнастикой в форме игры перед началом и в процессе коррекционно-развивающей деятельности.

Широкое применение нейродидактического подхода в практике психологического сопровождения учащихся с ОВЗ с большой вероятностью позволит эффективно использовать в соответствующей деятельности накопленные современными исследователями (Н.С. Кожанова, М.А. Болгарова [2], В.В. Лезина, З.А. Мамиева, Л.М. Султыгова [3]) знания о механизмах межполушарного взаимодействия головного мозга. В свою очередь, используя их, можно, например, провести исследования на предмет определения ведущего полушария у такого ребёнка. В соответствии с полученными результатами может быть рационально организована его активность при обязательном учёте являющихся для него ведущими каналов восприятия учебной информации.

Таким образом, повысится вероятность того, что методологические подходы, формы и методы организации образовательной деятельности будут приведены в соответствие с индивидуальными потребностями, интересами и склонностями каждого учащегося с ОВЗ, особенностями реализации им интеллектуальной деятельности. Это, утверждает И.В. Таньчева [6], затронет практически все аспекты педагогического процесса: от способов использования, интерактивной доски до особенностей применения конкретных форм и способов проверки сформированности необходимых знаний, умений и навыков у таких школьников.

Обращение в практике психологического сопровождения детей и подростков с ОВЗ к возможностям нейродидактического подхода позволит решить вопросы, связанные с применением тех или иных комплексов упомянутой ранее нейродинамической гимнастики. Занятия такой гимнастикой, организованные с учётом положений нейродидактики, позволят обучающимся различных нозологических групп лучше интегрироваться в среду образовательной организации, а также в целом социально значимую деятельность.

Выводы. Таким образом, психологическое сопровождение школьников с ОВЗ является одним из важных условий освоения ими необходимых компетенций. Будучи правильно организованным, оно также позволяет обеспечить переход этих детей с адаптированной программы обучения на основную. Ему будет присуща наибольшая эффективность в случае широкой реализации кинезиологических методов и нейродидактического подхода.

Сфера применения методов образовательной кинезиологии включает рациональную организацию образовательного пространства. Кроме того, их можно с успехом использовать по ходу составления пособий, посвящённых организации внеурочных занятий и рекреационной деятельности.

В то же время широкое воплощение нейродидактического подхода в практике психологического сопровождения учащихся с ОВЗ с большой вероятностью позволит эффективно использовать знания о механизмах межполушарного взаимодействия головного мозга. Используя их, можно определить ведущее полушарие у такого ребёнка. В соответствии с этим могут быть рационально организованы его учебная и внеучебная деятельность.

Литература:

1. Джамалудинова, З.Г. Особенности психологического сопровождения школьников с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации программ инклюзивного образования / З.Г. Джамалудинова, А.Н. Магомедова, Р.Ю. Ибрагимов // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 87-3. – С. 80-83
2. Кожанова, Н.С. Организационно-содержательная модель развития инклюзивной компетентности педагогов / Н.С. Кожанова, М.А. Болгарова // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 3(112). – С. 17-23

3. Лезина, В.В. Развитие творчества у детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях национально-региональной среды / В.В. Лезина, З.А. Мамиева, Л.М. Султыгова // Реализация творческого потенциала личности: проблемы, теория, практика. – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 194-207
4. Междисциплинарный нейрокогнитивный подход в анализе моторных, когнитивных, эмоциональных проблем детей, занимающихся музыкой: принципы нейрокоррекции / М.В. Белоусова, В.А. Меркулова, Н.В. Футина, Р.Ф. Шамсутдинова // Вестник современной клинической медицины. – 2021. – Т. 14. – № 2. – С. 7-11
5. Митясова, О.А. Практика психологического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования / О.А. Митясова, О.А. Лужкова // Столыпинский вестник. – 2023. – № 2. – С. 738-747
6. Таньчева, И.В. Сложности и перспективы развития инклюзивного образования в высшей школе / И.В. Таньчева // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 4(113). – С. 222-225
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 // КонсультантПлюс. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=m8lhee48k847164733 (дата обращения: 28.10.2025)
8. Федотенко, И.Л. Превентивная позиция будущего педагога в условиях инклюзивного образования / И.Л. Федотенко, Ю.С. Ивлева // Ученичество. – 2025. – № 1. – С. 28-32

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор кафедры менеджмента Дудаев Геназ Саид-Хусейнович ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);
кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры физического воспитания, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Коробченко Андрей Иванович ФГБОУ ВО «Иркутский государственный медицинский университет» (г. Иркутск);
Восточно-Сибирский филиал ФГБОУ ВО «Российский государственный университет правосудия имени В.М. Лебедева» (г. Иркутск);
кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Багичева Жасмира Багичевна ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Махачкала)

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕАУДИТОРНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА

Аннотация. Рассматривается ряд проблем, связанных с организацией внеаудиторной самостоятельной работы студентов в образовательной среде современного вуза. В начале исследования понятие «образовательная среда вуза» даётся сущностная характеристика. Описывается его структура. Далее выявляются факторы, влияющие на функционирование как отдельных компонентов, так и среды в целом. На основе их анализа определяются тенденции в развитии образовательной среды большинства современных организаций, реализующих деятельность в соответствии с программами высшего образования. Затем доказывается, что дидактический потенциал соответствующих компонентов может быть реализован в том числе по ходу самостоятельной работы обучающихся. В свою очередь, особо выделяется работа внеаудиторная, как обладающая в этом плане наибольшими возможностями. Также изучаются основания, по которым в текущих условиях представляется возможным выделить различные её организационные формы. Дается краткий анализ этих форм.

Ключевые слова: вуз, образовательная среда вуза, организация образовательной деятельности в вузе, организация самостоятельной работы, организация внеаудиторной самостоятельной работы.

Annotation. A number of problems related to the students extracurricular independent work in the modern university educational environment organization are considered. At the beginning of the study, the «university educational environment» concept is given an essential characteristic. Its structure is described. Next, the factors influencing the functioning of both individual components and the environment as a whole are identified. Based on their analysis, trends in the educational environment of most modern organizations that implement activities in accordance with higher education programs development are determined. Then it is proved that the didactic potential of the relevant components can be realized, including in the course of students independent work. In turn, extracurricular work is highlighted as having the greatest potential in this regard. The reasons for which it is possible to distinguish its various organizational forms in the current conditions are also being studied. A brief analysis of these forms is given.

Key words: university, educational environment of the university, organization of educational activities at the university, organization of independent work, organization of extracurricular independent work.

Введение. Актуальность вопросов, которые поднимаются на страницах нашей статьи, обусловлена фиксирующейся на сегодняшний день тенденцией к цифровизации образовательной среды, в т.ч. в российских вузах. В свою очередь, данный процесс можно связать с необходимостью адаптации существующей сегодня системы ВО к требованиям новой, цифровой экономики, удовлетворение которых стоит в ряду глобальных трендов нашего времени.

Ряд исследователей (И.А. Воробьева, А.Е. Жукова, К.А. Минакова [2], И.А. Ерина, В.А. Магин, С.Н. Жданова [4]) обоснованно полагают, что цифровизация системы ВО представляет собой «встречную трансформацию». По мнению М.Р. Сельмурзаевой [7], у этого процесса два основных участника (Рисунок 1).

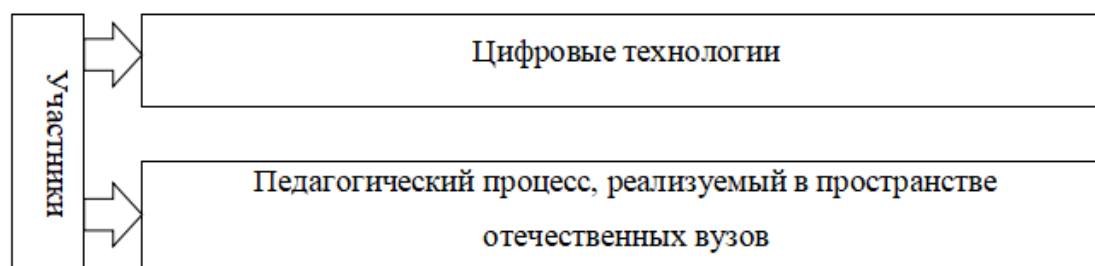


Рисунок 1. Основные участники цифровой трансформации системы отечественного ВО

При этом оптимальным результатом трансформации педагогического процесса, считают учёные (К.Э. Кетоев [5], И.А. Нагаева, И.А. Кузнецов [6]), должно стать появление гибкой и адаптивной образовательной системы. Главная черта такой

системы – наличие широких возможностей в смысле подготовки специалистов, соответствующих требованиям современного социума при максимальной реализации дидактических возможностей цифровых технологий по ходу педагогического процесса.

С другой стороны, трансформация цифровых технологий должна привести к появлению возможности для их максимально эффективного использования при решении задач подготовки таких профессионалов. Отметим, что на соответствующий процесс уже сегодня оказывает мощное влияние рост значения самостоятельной работы в деле освоения вузовских программ.

Действительно, анализ доступных источников (А.В. Гараганов, А.С. Канюк [3], Т.Г. Тедорадзе, М.Л. Романова, В.Л. Шапошников, Т.Е. Глушенко [8]) позволяет с определённой долей уверенности говорить о том, что оптимизация хода и результатов самостоятельной работы обучающихся на сегодняшний день представляет собой один из наиболее мощных инструментов интенсификации вузовского образования. Данную тенденцию А.Н. Авдеева и её соавторы [1] объясняют тем, что сокращение количества аудиторных часов, выделяемых на изучение многих учебных предметов делает необходимым, а рост дидактического потенциала цифровых образовательных технологий – возможным основной упор на различные формы самостоятельной активности современных студентов.

Разумеется, настолько существенные изменения в образовательном процессе не могли не сказаться на его организационных особенностях. Внимания, в частности, заслуживают вопросы, связанные с организацией внеаудиторной самостоятельной работы. Они будут раскрыты в рамках нашей статьи.

Изложение основного материала статьи. Современные педагоги (И.А. Ерина, В.А. Магин, С.Н. Жданова [4], И.А. Нагаева, И.А. Кузнецов [6]), говоря о вузе, используют термин «образовательная среда» для обозначения системы организационно-педагогических условий, взаимодействий, факторов и ресурсов, оказывающих прямое, либо косвенное влияние на процесс воспитания и обучения студентов. Таким образом, по своему характеру феномен этот является сложным и многоаспектным.

Его структура интегрирует, если верить И.А. Воробьевой с соавторами [2], множество компонентов, которые на текущей стадии разработки соответствующей проблематики могут быть разделены на пять категорий (Таблица 1).

Таблица 1

Структура образовательной среды современного вуза

№	Компоненты	
	Категории	Примеры
1	Кадровые	Профессорско-преподавательский состав
		Администрация вуза
		Вспомогательный персонал
		Студенты как активные участники педагогического процесса
2	Управленческие	Структура управления образовательной организацией
		Механизмы принятия решений
		Взаимодействие с внешними партнёрами (органы управления образованием, потенциальные работодатели)
3	Информационно-методические	Методики обучения
		Доступ к электронным ресурсам научных баз данных, библиотечных фондов и др.
		Реализуемые в данной ОО образовательные программы
4	Материально-технические	Современное цифровое оборудование и технологии
		Лаборатории
		Аудитории
		Спортивные комплексы
		Библиотеки
5	Социально-психологические	Общежития
		Традиции вуза
		Связанная с ними система ценностей, разделяемых участниками педагогического процесса
		Психологический климат
		Атмосфера в коллективе
		Система поддержки студентов

Мы, таким образом, можем видеть, сколь гетерогенной по своему характеру является среда современного вуза. Это, в свою очередь, означает её подверженность влиянию целого ряда взаимосвязанных факторов (Рисунок 2).

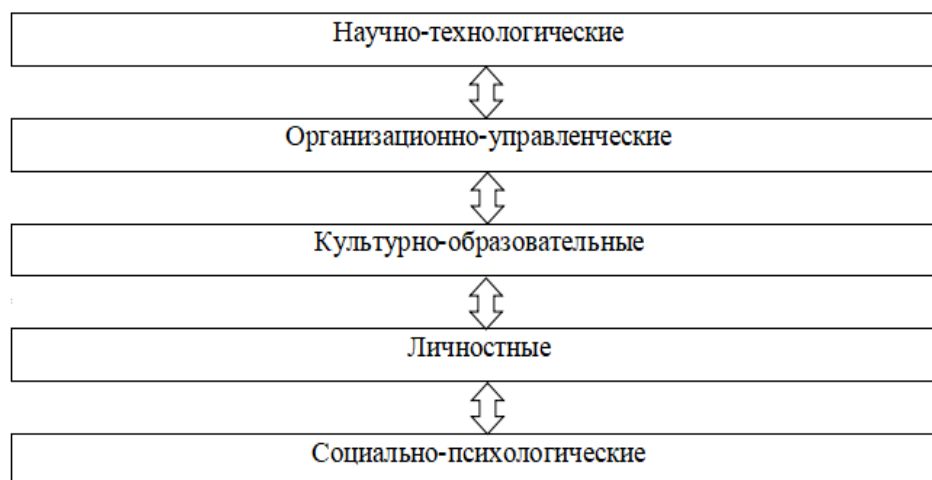


Рисунок 2. Факторы, влияющие на функционирование образовательной среды современного вуза

Действием этих факторов, утверждает А.Н. Авдеева [1], объясняются современные тенденции в развитии образовательных

сред большинства отечественных организаций, реализующих деятельность в соответствии с программами высшего образования. К.Э. Кетоев [5] говорит о шести таких тенденциях (Таблица 2).

Таблица 2

Тенденции в развитии образовательных сред большинства современных вузов

№	Тенденция	Особенности её проявления
1	Ориентация на компетенции	По ходу аудиторной и внеаудиторной работы акцент делается на развитии у обучающихся системы практических навыков и компетенций, в наибольшей степени востребованных на современном рынке труда
2	Междисциплинарность	При обучении и воспитании студентов всё более широко применяются комплексные задачи, решение которых подразумевает интеграцию знаний, умений и навыков студентов, относящихся к разным предметным областям
3	Непрерывное образование	Создаются условия для обучения и переобучения студентов и выпускников на протяжении всей профессиональной жизни
4	Персонализация и индивидуализация	Образовательные траектории адаптируются под индивидуальные потребности, интересы и склонности будущих профессионалов
5	Цифровизация	В учебно-воспитательный процесс и управление им активно внедряются онлайн-обучение, цифровые платформы, а равно инструменты, базирующиеся на алгоритмах искусственного интеллекта
6	Глобализация	Подразумевает развитие международного сотрудничества вузов и повышение академической мобильности их студентов

Как уже говорилось, в подобных условиях не вызывает удивления факт изменений в организации работы, в т.ч. самостоятельной. В данном случае следует отметить, что понятие «самостоятельная работа» современными исследователями и практиками (А.В. Гараганов, А.С. Канюк [3], Т.Г. Тедоразе, М.Л. Романова, В.Л. Шапошников, Т.Е. Глушенко [8]) трактуется как форма учебной деятельности, по ходу реализации которой студенты выполняют задания без прямого участия педагогического работника.

Успешное осуществление такой деятельности подразумевает мобилизацию всех перечисленных в Таблице 1 компонентов образовательной среды. Только так она может быть, действительно, эффективно реализована по двум основным направлениям: аудиторному и внеаудиторному. Каждое из этих направлений характеризуется специфическими особенностями (Таблица 3).

Таблица 3

Особенности реализации аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы

Внеаудиторная работа	Аудиторная работа
Не контролируется преподавателем, но при этом, как правило, связана с решением подготовленных им задач и после инструктажа о возможностях, существующих в среде конкретной ОО для их выполнения	Реализуется при непосредственном контроле со стороны педагогического работника
Может выполняться в любых удобных для студента месте и времени	Осуществляется в аудиториях, лабораториях, учебных мастерских и иных специально подготовленных помещениях

Современные авторы (А.Н. Авдеева [1], А.В. Гараганов, А.С. Канюк [3]) при этом склонны понимать категорию «аудиторная самостоятельная работа» как вид самостоятельной работы, выполняемый обучающимися во время семинаров, лекций, лабораторных и других учебных занятий. К наиболее распространённым её формам М.Р. Сельмурзаева [7] относит следующие:

- выполнение учебной исследовательской работы;
- участие студентов в коллоквиумах и контрольных опросах;
- самостоятельное выполнение ими заданий на практических и лабораторных занятиях;
- защита отчётов по практике, рефератов, курсовых проектов и др.

В современных условиях реализация перечисленных выше форм деятельности подразумевает задействование дидактического потенциала компонентов образовательной среды современного вуза, упомянутых в Таблице 1. Но вместе с тем при осуществлении самостоятельной работы в стенах учебных корпусов соответствующие компоненты используются по преимуществу как инструменты, обеспечивающие реализацию традиционных форм учебной деятельности. И в данной связи становится понятной разделяемая рядом исследователей (И.А. Воробьева, А.Е. Жукова, К.А. Минакова [2], К.Э. Кетоев [5]) позиция, согласно которой наиболее полному раскрытию потенциала образовательной среды современного вуза будет способствовать реализация внеаудиторного направления.

Соответствующее понятие современные учёные (И.А. Ерина, В.А. Магин, С.Н. Жданова [4], И.А. Нагаева, И.А. Кузнецов [6]) трактуют следующим образом: планируемая учебная, либо научно-исследовательская работа, которая выполняется студентами во внеаудиторное время по заданию и при методическом руководстве со стороны педагога, но без непосредственного его участия. Её реализация с учётом возможностей образовательной среды современного вуза с большой вероятностью позволит добиться четырёх важных результатов (Таблица 4).

Таблица 4

Важнейшие промежуточные результаты реализации внеаудиторной самостоятельной работы студентами современного вуза

№	Результаты
1	Предоставление обучающимся большей степени свободы действий в образовательной среде вуза
2	Максимальный учёт их индивидуальных образовательных потребностей, интересов и склонностей
3	Достижение оптимальной степени интеграции инновационных педагогических технологий в процесс реализации всех форм активности
4	Формирование чувства индивидуальной (а в случае реализации групповых форм – также коллективной) ответственности за ход и результаты работы

При этом результаты анализа специальной литературы (А.Н. Авдеева [1], К.Э. Кетоев [5], М.Р. Сельмурзаева [7]) позволяют

говорить о двух отличающихся по количеству участников формах внеаудиторной самостоятельной работы современных студентов, подлежащих реализации в образовательной среде современного вуза (Табл. 5).

Таблица 5

Организационные формы внеаудиторной самостоятельной работы студентов современного вуза, выделяемые в соответствии с количеством участников

№	Форма	Краткая характеристика	Сферы применения
1	Индивидуальная	Предложенные преподавателем задания для самостоятельной работы выполняются каждым студентом независимо от остальной группы. Использование данной организационной формы работы способствует выработке высокого уровня самостоятельности будущих бакалавров, специалистов и магистров. Это, в свою очередь, позволит им в дальнейшем максимальной реализовать собственный индивидуальный потенциал.	Анализ деловых ситуаций (кейсы, мини-кейсы)
			Подготовка индивидуальных проектов и презентаций
			Реализация различных форм поисковой и исследовательской деятельности
			Подготовка практических разработок и рекомендаций по решению проблемных ситуаций
			Подготовка к конференциям, семинарам, вебинарам, круглым столам
2	Групповая	Студенты активно включаются в совместную учебную деятельность, направленную на формирование у них системы профессиональных и личностных компетенций. Работая в составе групп, обучающиеся используют знания, умения и навыки из области различных дисциплин для поиска решений учебных проблем, представляющих для них познавательный интерес.	Проведение научных исследований, например, различных форм опроса
			Подготовка к конференциям, семинарам, вебинарам, круглым столам
			Анализ деловых ситуаций (кейсы)
			Подготовка коллективных проектов и презентаций

Таким образом, внеаудиторная самостоятельная работа в образовательной среде современного вуза, в отличие от аудиторной, характеризуется достаточно большой степенью свободы участников. Она не ограничена жёсткими требованиями, рамками предметно-классно-урочной системы и ролевой регламентации. За счёт этого при условии корректного использования охарактеризованных выше её форм, получают реализацию два взаимообусловленных преимущества рассматриваемой деятельности (Рисунок 3).

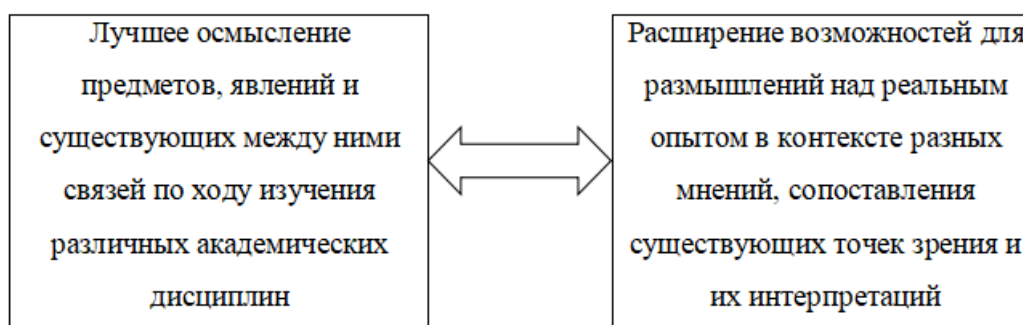


Рисунок 3. Преимущества внеаудиторной самостоятельной работы, достигаемые при условии её правильной организации

Далее, согласимся с Т.Г. Тедорадзе и её соавторами [8] в том, что внеаудиторная самостоятельная работа студентов современного вуза может быть дифференцирована также по признаку содержания их деятельности. Соответствующие организационные формы представлены в Таблице 5.

Таблица 5

Организационные формы внеаудиторной самостоятельной работы студентов в образовательной среде современного вуза, дифференцируемые по признаку содержания деятельности

№	Форма	Краткая характеристика
1	Научно-исследовательская работа студентов	Осуществляется студентами в ходе подготовки к студенческим научно-практическим конференциям, семинарам, вебинарам, круглым столам различного уровня. Подразумевает широкую практическую реализацию такой тенденции, как междисциплинарность.
2	Самостоятельная работа согласно программам изучаемых академических дисциплин	Способствует закреплению материала, освоенного во время работы аудиторной.
3	Участие будущих профессионалов в подготовке и проведении творческих мероприятий	Соответствующая деятельность требует активизации компетенций, сформированных по результатам освоения большинства как профильных, так и непрофильных дисциплин. При этом происходит их практическая апробация, а, значит, улучшение понимания студентами важности осваиваемых учебных предметов для реализации профессиональной и иной социально значимой деятельности в ближайшем будущем.

Выводы. Термин «образовательная среда», таким образом, может быть интерпретирован как система организационно-педагогических условий, взаимодействий, факторов и ресурсов, оказывающих влияние (прямое или косвенное) на процесс воспитания и обучения студентов. Отсюда следует, что данный феномен является сложным и многоаспектным. Его структура интегрирует компоненты, которые могут быть разделены на кадровые, управленческие, информационно-методические,

материально-технические и социально-психологические.

В условиях, когда на её функционирование оказывают влияние ориентация на компетенции, междисциплинарность, непрерывное образование, персонализация и индивидуализация, цифровизация, а также глобализация, не вызывает удивления факт организационных изменений в учебной работе, в т.ч. самостоятельной. При этом наиболее полному раскрытию потенциала образовательной среды современного вуза будет способствовать реализация внеаудиторного направления такой работы.

Далее, на сегодняшний день мы можем констатировать факт существования двух отличающихся по количеству участников организационных форм внеаудиторной самостоятельной работы современных студентов, индивидуальной и групповой. Другим основанием для разграничения таких форм служит содержание деятельности учащихся. По данному параметру они разделяются на научно-исследовательскую работу, самостоятельную работу согласно программам изучаемых академических дисциплин, участие в подготовке и проведении творческих мероприятий.

Литература:

1. Авдеева, А.Н. Принципы организации внеаудиторной самостоятельной работы бакалавров транспортного университета / А.Н. Авдеева // Теория и практика современной науки. – 2022. – № 9(87). – С. 50-53
2. Воробьева, И.А. Плюсы и минусы цифровизации в образовании / И.А. Воробьева, А.Е. Жукова, К.А. Минакова // Педагогические науки. – 2021. – № 1(103). – С. 110-112
3. Гараганов, А.В. Цифровые потребности студентов российских вузов / А.В. Гараганов, А.С. Канюк // Современное образование: традиции и инновации. – 2023. – № 1. – С. 116-119
4. Ерина, И.А. Специфика организации образовательного процесса в современных вузах в условиях цифровизации образовательной среды / И.А. Ерина, В.А. Магин, С.Н. Жданова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 3(94). – С. 206-208
5. Кетоев, К.Э. Особенности организации взаимодействия преподавателя и студентов в условиях цифровизации образования / К.Э. Кетоев // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 3(112). – С. 14-16
6. Нагаева, И.А. Организация занятий с применением компьютерных лабораторных практикумов / И.А. Нагаева, И.А. Кузнецов // IN SITU. – 2021. – № 1. – С. 35-38
7. Сельмурзаева, М.Р. Основы формирования профессионально-этической культуры педагога в контексте современных вызовов цифровизации образования / М.Р. Сельмурзаева // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 4(113). – С. 141-143
8. Функции самостоятельной работы студентов / Т.Г. Тедорадзе, М.Л. Романова, В.Л. Шапошников, Т.Е. Глушенко // Учёные записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 2(192). – С. 312-317

Педагогика

УДК 796.01

кандидат педагогических наук, доцент Думов Сергей Борисович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (г. Волгоград);

кандидат педагогических наук, доцент Нагайцева Ирина Федоровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (г. Волгоград);

кандидат педагогических наук Думов Александр Сергеевич

Автономная Некоммерческая Профессиональная Образовательная Организация «Академический колледж» (г. Волгоград)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ, НАХОДЯЩИХСЯ В СОЦИАЛЬНО-ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ

Аннотация. В работе рассмотрены вопросы, связанные с проблемами социальной реабилитации несовершеннолетних, находящихся в социально-опасном положении. На основании теоретического анализа педагогических, социологических, психологических исследований и нормативно-правовой документации дано определение социальной реабилитации несовершеннолетних, находящихся в социально-опасном положении. Работа систематизирует данные о психолого-педагогических особенностях несовершеннолетних, создавая основу для дальнейших исследований в области социальной работы. Обобщение научных позиций, позволило разработать систему предупреждения, направленную на решение актуальных проблем, связанных с социальной реабилитацией несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении. Компоненты, входящие в систему способствуют развитию эффективных механизмов поддержки и интеграции несовершеннолетних в общество. Нами были сформулированы основные социально-правовые подходы в исследовании проблемы социальной реабилитации детей, находящихся в социально-опасном положении; они представляют собой системное сочетание юридических норм и социальных практик, направленных на изучение, профилактику и преодоление последствий дезадаптации несовершеннолетних. Данные подходы базируются на интеграции правовых механизмов защиты несовершеннолетнего с социальными технологиями, что позволяет не только обеспечить соблюдение его законных интересов, но и создать условия для восстановления утраченных связей с обществом. При этом значительное внимание уделено семейно-ориентированным стратегиям, направленным на профессиональному деятельности не только с несовершеннолетним, но и с его окружением, что позволяет устранить коренные причины дезадаптации. Проективно-превентивные и интеграционно-адаптационные методы завершают этот цикл, обеспечивая раннее выявление рисков и успешную интеграцию несовершеннолетних после реабилитации. Выявленные эффективные методы реабилитации способствуют разработке новых теоретических моделей, учитывающих потребности несовершеннолетних.

Ключевые слова: несовершеннолетний, деятельность, профилактика, социально-педагогическая, социально-опасное положение, реабилитация, компонент.

Annotation. The paper considers issues related to the problems of social rehabilitation of minors in a socially dangerous situation. Based on the theoretical analysis of pedagogical, sociological, psychological research and regulatory documentation, the definition of social rehabilitation of children in a socially dangerous situation is given. The work systematizes data on the psychological and pedagogical characteristics of these children, creating the basis for further research in the field of social work. Generalization of scientific positions made it possible to develop a warning system aimed at solving urgent problems related to the social rehabilitation of children in a socially dangerous situation. The components included in the system contribute to the development of effective mechanisms for the support and integration of minors into society. We have formulated the main socio-legal approaches to the study of the problem of social rehabilitation of children in a socially dangerous situation.; They are a systematic combination of legal norms and social practices aimed at studying, preventing and overcoming the consequences of maladaptation of minors. These approaches are based on the integration of legal mechanisms for the protection of minors with social technologies, which allows not only to ensure respect for their legitimate interests, but also to create conditions for restoring lost ties with society. At the same time, much attention is paid to family-oriented strategies aimed at working not only with minors, but also with their environment, which makes it possible to eliminate the root causes of maladaptation. Proactive-preventive and integration-adaptive methods complete this cycle, ensuring early detection of risks and successful integration of children after rehabilitation. The identified effective rehabilitation methods contribute to the development of new theoretical models that take

into account the needs of minors.

Key words: minor, activity, prevention, socio-pedagogical, socially dangerous situation, rehabilitation, component.

Введение. Современное общество сталкивается с необходимостью защиты наиболее уязвимых категорий несовершеннолетних, развитие и благополучие которых оказываются под угрозой из-за социально-опасного положения (СОП). Это состояние, характеризующееся системным нарушением прав несовершеннолетнего, которое проявляется от пренебрежения базовыми потребностями до прямого насилия, требует комплексного подхода, объединяющего правовые механизмы, социальные и педагогические технологии.

Теоретическое осмысление проблемы СОП и методов социальной реабилитации несовершеннолетних строится на междисциплинарной основе, где юридические нормы, педагогические стратегии и психологическая поддержка взаимно дополняют друг друга. Ключевая задача заключается не только в устранении последствий травмирующих условий, но и в восстановлении утраченных социальных связей, формировании устойчивой среды для развития личности.

Изложение основного материала статьи. Теоретическое осмысление проблемы социально-опасного положения и методов социальной реабилитации представлены в исследованиях Л.Я. Олиференко, где социально опасным положением является такая обстановка в семье несовершеннолетнего, при которой может возникнуть опасность для него, его жизни или здоровья и которая не может удовлетворить потребности в его воспитании и содержании. М.В. Вдовина определяет социально опасное положение, как состояние, в котором находятся неблагополучные семьи, характеризующиеся рядом негативных факторов. К таким семьям относятся те, где наблюдаются беспризорность или безнадзорность детей, противоправное поведение родителей, а также невыполнение родительских обязанностей по воспитанию и содержанию детей [3]. С.Ю. Галиева использует понятие «социально опасное положение» для описания семей с низким уровнем воспитательного потенциала, которые сталкиваются с проблемами социального сиротства, делинквентности и насилия в семье [4]. Федеральный закон № 147-ФЗ от 24 апреля 2020 года уточнил понятие несовершеннолетнего, находящегося в социально опасном положении, определяя его как лицо, которое вследствие безнадзорности или беспризорности подвергается угрозе для жизни или здоровья, не получает должного воспитания и содержания, либо совершает правонарушения или антиобщественные действия [8].

Правовые подходы к работе с детьми и подростками, находящимися в социально опасном положении, логически вытекают из описанной системы мер социальной реабилитации и базируются на ряде фундаментальных принципов. Они опираются на принцип межведомственного взаимодействия, который определяет порядок формирования отношений между различными участниками системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних посредством согласования мероприятий, действий по их реализации и контроля за выполнением поставленных задач [1].

Если говорить непосредственно о социальной реабилитации детей в социально опасном положении, то её реализация включает следующие направления:

- бытовая реабилитация ориентирована на создание условий для нормальной жизни несовершеннолетнего и его семьи, а также на формирование умений и навыков самообслуживания, что способствует установлению устойчивости в повседневной жизни;
- социально-медицинская реабилитация направлена на сохранение и укрепление здоровья как самого несовершеннолетнего, так и его семьи, что является фундаментом для последующей социальной адаптации;
- социально-психологическая реабилитация предусматривает проведение диагностики несовершеннолетнего и его ближайшего социального окружения с целью выявления причин развития деформаций, психического напряжения и кризисных ситуаций, негативно влияющих на его жизнедеятельность;
- социально-педагогическая реабилитация реализуется посредством воспитательных мер, способствующих формированию личностных качеств и активной жизненной позиции, необходимой для успешной интеграции в общество;
- социально-трудовая реабилитация заключается в обучении несовершеннолетнего практическим профессиональным навыкам, оказании помощи в трудоустройстве и создании условий для получения профессионального образования, что открывает перспективы дальнейшей самостоятельной жизни;
- социально-правовая реабилитация акцентирует внимание на правовом просвещении и защите законных интересов несовершеннолетнего и его семьи, создавая тем самым правовую основу для их защиты.

В совокупности, социальная реабилитация несовершеннолетних, находящихся в социально-опасном положении представляет собой процесс восстановления их способности к полноценной жизнедеятельности в социальной среде и возрождения утраченных связей [2].

На основании изложенного нами были сформулированы следующие социально-правовые подходы в исследовании проблемы социальной реабилитации несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении; они представляют собой системное сочетание юридических норм и социальных практик, направленных на изучение, профилактику и преодоление последствий дезадаптации несовершеннолетних. Эти подходы базируются на интеграции правовых механизмов защиты несовершеннолетнего с социальными технологиями [7].

Реабилитационно-восстановительный подход фокусируется на комплексном восстановлении несовершеннолетнего. Он сочетает социально-бытовую реабилитацию, направленную на формирование навыков самообслуживания, с правовым просвещением, помогающим детям и семьям осознать свои права. Психолого-педагогическое сопровождение, включающее коррекцию поведения и развитие коммуникативных навыков, дополняется медицинской помощью, что закреплено в методических рекомендациях, разработанных на основе федерального закона № 442-ФЗ. Ключевым элементом этого подхода становится использование электронных платформ для организации внешкольной занятости, что снижает риски асоциального поведения.

Семейно-ориентированный подход акцентирует роль семьи как ключевого субъекта реабилитации. Поддержка родителей через трудоустройство, лечение зависимостей или обучение воспитательным методикам сочетается с правовыми механизмами воздействия [6].

Интеграционно-адаптационный подход завершает цикл реабилитации, обеспечивая включение несовершеннолетнего в общество. Социально-трудовая реабилитация, включающая профориентацию и обучение профессиям, подкрепляется правовой поддержкой при трудоустройстве или поступлении в учебные заведения [5].

В основу разработки специфики социальной реабилитации, учитывающей как возрастные, так и социально-обусловленные дефициты целевой группы, легли результаты диагностического исследования, проведенные нами в условиях ГКСУ СО "Городищенский социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних" р.п. Городище, Городищенского района Волгоградской области и направленные на выявление особенностей психолого-педагогической диагностики несовершеннолетних, находящихся в социально-опасном положении. Выявленные закономерности – высокая распространённость эмоциональной нестабильности (58,8%), дефицит социально-бытовых навыков (82,4%) и фрагментарность коммуникативных компетенций – определили необходимость сочетания коррекционных и образовательных методов, адаптированных к условиям центра.

Ключевой особенностью стало сочетание стандартизированных методов с адаптированными под специфику целевой группы инструментами. Использование визуальных элементов, таких как смайлики и картинки, а также игровых форматов помогло снизить тревожность несовершеннолетних и повысить достоверность данных, принимая во внимание их возрастные особенности и эмоциональную уязвимость. Интеграция наблюдения за поведением в естественной среде, включая игры и занятия, с результатами анкетирования стала важным аспектом, обеспечивающим комплексность оценки. Для проведения диагностики акцент делался на невербальных методах, таких как выбор карточек с эмоциями и участие в сюжетно-ролевых играх. В то же время некоторые дети могли частично выполнять задания самостоятельно, что отражало их потребность в автономии. Выявленная необходимость учёта семейного контекста потребовала включения бесед с родителями и анализа социальных историй, что дополнило данные о

психоэмоциональном состоянии детей. Диагностика в условиях СОП требовала гибкости, междисциплинарного подхода и акцента на создание доверительной атмосферы, что позволило выявлять не только явные, но и латентные проблемы.

Результаты проведенного диагностического исследования позволили определить особенности социальной реабилитации несовершеннолетних в условиях Городищенского центра. Реабилитационный процесс был выстроен с учётом необходимости соблюдения баланса между групповым взаимодействием и индивидуальным сопровождением каждого воспитанника. На основе полученных данных были выделены следующие направления коррекционно-воспитательной работы, нацеленные на всестороннее развитие личности ребенка, коррекцию поведенческих проблем и формирование позитивных социальных навыков.

Приоритетным в работе с несовершеннолетними стало создание безопасной среды через ритуализацию повседневных процессов, таких как утренние круги и вечерние рефлексии, а также сенсорно-моторные практики, включая лепку и игры с песком, которые помогают компенсировать дефицит базового доверия к миру.

Наиболее эффективным и значимым направлением работы стало развитие коммуникативных и социальных навыков посредством групповых форм активности – тематических квестов, спортивных мероприятий, совместных творческих проектов и арт-терапевтических практик, позволяющих несовершеннолетним безопасно выражать подавленные эмоции и осознавать собственные переживания. Одним из элементов реабилитации стало усиление роли психологов: перевод консультаций в игровой формат с использованием сенсорной комнаты и методов анималотерапии, что повысило вовлеченность несовершеннолетних и сделало процесс психокоррекции более естественным и эффективным.

Особое значение имела дифференциация программ с учетом выявленных запросов. Данная деятельность включала в себя расширение арт-терапевтических методик, таких как глинолепка и создание коллажей, внедрение прогулок с образовательными элементами, например, наблюдение за природой, а также обновление материально-технической базы, включая тактильные панели и спортивный инвентарь. Реализация предложенной специфики реабилитации требует дальнейшего развития партнёрских связей с местными НКО и образовательными учреждениями для привлечения ресурсов. Однако уже сейчас можно констатировать, что сочетание безопасной среды, возрастного подхода и терапевтических практик сформировало условия для преодоления последствий социально-опасного положения и способствовало устойчивой интеграции детей в общество.

Выводы. Проведённое исследование в Городищенском социально-реабилитационном центре Волгоградской области подтвердило эффективность действующих программ, направленных на стабилизацию эмоционального состояния и социальную адаптацию несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении.

Анализ диагностических результатов позволил прийти к заключению о том, что большинство опрошенных несовершеннолетних демонстрируют позитивную динамику. Однако у части воспитанников сохраняется тревожность, так как 47,1% из них испытывают частые страхи. Также наблюдается амбивалентность в отношении возвращения домой: 41,2% детей и подростков хотят вернуться, в то время как 35,3% предпочитают остаться. Кроме того, поляризация самооценки проявляется в том, что 11,8% детей негативно оценивают себя. Эти факторы указывают на необходимость дальнейшей индивидуализации подходов. Особое внимание требуется несовершеннолетним, у которых повышенная рефлексия усугубляет эмоциональные конфликты.

Реализация предложенных рекомендаций, включая разработку семейно-ориентированных стратегий и индивидуальных планов реинтеграции, создала условия для устойчивой социализации воспитанников. Интеграция возрастного подхода, современных терапевтических методов и межведомственного сотрудничества не только закрепила достигнутые результаты, но и послужила моделью для других учреждений Волгоградской области, осуществляющих деятельность с несовершеннолетними, находящимися в социально опасном положении.

Литература:

1. Балашова, Т.Н. Формы межведомственного взаимодействия органов, осуществляющих профилактику и защиту прав несовершеннолетних, проживающих в семьях группы риска и семьях, находящихся в социально опасном положении / Т.Н. Балашова, М.С. Власенко // Закон и право. – 2020. – № 3. – С. 32-35
2. Бибикина, Н.В. Социальное сопровождение семей, находящихся в социально опасном положении: региональный аспект / Н.В. Бибикина // Отечественный журнал социальной работы. – 2021. – № 2(85). – С. 136-146
3. Вдовина, М.В. Социальная работа с семьями, находящимися в социально опасном положении: развитие индивидуально-профилактического подхода / М.В. Вдовина // Теория и практика общественного развития. – 2016. – № 11.
4. Галиева, С.Ю. Развитие воспитательного потенциала семьи, находящейся в социально опасном положении, как условие профилактики социального сиротства: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С.Ю. Галиева. – Башк. гос. пед. ун-т имени М. Акмуллы. – Уфа, 2015. – 22 с.
5. Думов, А.С. Педагогика девиантного поведения: учебное пособие/ А.С. Думов, С.Б. Думов, И.А. Столярчук. – Волгоград: Учитель, 2015. – 179 с.
6. Жилина, Е.Н. Критерии социально опасного положения несовершеннолетних / Е.Н. Жилина // Молодой учёный. – 2020. – № 13(303). – С. 154-157
7. Чуканова, Т.В. Организация социальной работы с семьями, находящимися в социально опасном положении / Т.В. Чуканова, Ф.А. Курбанов // Социология в современном мире: наука, образование, творчество. – 2021. – № 13. – С. 227-230
8. Российской Федерации. Федеральный закон «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» № 147-ФЗ от 24.04.2020 // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <https://pravo.gov.ru> (дата обращения: 28.09.2025)

Педагогика

УДК 37.014.6

кандидат экономических наук, доцент Егорова Анастасия Олеговна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

студент Назарова Екатерина Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРОВЕДЕНИЯ АККРЕДИТАЦИОННОГО МОНИТОРИНГА

Аннотация. Статья посвящена анализу системы оценки качества образовательной деятельности в процессе аккредитационного мониторинга. Исследование базируется на анализе нормативно-правовой базы и данных официальной статистики Рособнадзора. Рассматривается историческая эволюция системы контроля от ведомственного надзора к комплексной оценке. Выявлены ключевые принципы современной модели, включая риск-ориентированный подход и цифровизацию. Проанализирован перечень основных показателей аккредитационного мониторинга и их верификация. Особое внимание уделено практической реализации системы на примере Мининского университета. Приводятся результаты внутренних опросов студентов, преподавателей и работодателей. Обоснована эффективность интеграции государственного контроля и профессионально-общественной аккредитации. Подчеркнута роль международных стандартов в повышении качества образовательной деятельности. Аккредитационный мониторинг трансформировался в эффективный инструмент обеспечения качества образования, соответствующий как национальным

приоритетам, так и международным стандартам.

Ключевые слова: качество образования, аккредитационный мониторинг, оценка качества, риск-ориентированный подход, федеральные государственные стандарты.

Annotation. The article analyzes the system for assessing the quality of educational activities during accreditation monitoring. The research is based on the analysis of regulatory framework and official statistics from the Russian Federal Service for Supervision in Education and Science. The historical evolution of the control system from departmental supervision to comprehensive assessment is considered. The key principles of the modern model are identified, including the risk-based approach and digitalization. The list of main accreditation monitoring indicators and their verification is analyzed. Special attention is paid to the practical implementation of the system using the example of Minin University. The results of internal surveys of students, teachers, and employers are presented. The effectiveness of integrating state control and professional-public accreditation is substantiated. The role of international standards in improving the quality of educational activities is emphasized. Accreditation monitoring has transformed into an effective tool for ensuring the quality of education, consistent with both national priorities and international standards.

Key words: quality of education, accreditation monitoring, quality assessment, risk-based approach, federal state educational standards.

Введение. В современных условиях образование перестало быть статичной системой и превратилось в динамичный социальный институт, от эффективности которого напрямую зависят экономическая мощь, технологический суверенитет и социальная стабильность государства. В этой связи аккредитационный мониторинг, эволюционируя от формально-разовой процедуры к системе непрерывного контроля, становится ключевым инструментом обеспечения гарантированного качества образовательных услуг.

Для Российской Федерации в целом данная тема имеет первостепенное значение в свете реализации государственной политики, направленной на вхождение страны в число десяти ведущих мировых держав по качеству общего образования. Аккредитационный мониторинг предоставляет агрегированные данные, позволяющие производить объективную оценку выполнения майских указов Президента и национального проекта «Образование». Он выступает не только как механизм контроля, но и как источник Big Data для принятия стратегических управленческих решений на федеральном уровне. Через его призму выявляются системные проблемы, такие как дисбаланс между содержанием образовательных программ и потребностями рынка труда, дефицит кадрового потенциала или неравенство в оснащенности материально-технической базы, что позволяет осуществлять своевременную корректировку образовательной политики и концентрацию ресурсов на наиболее проблемных направлениях [2; 4; 6].

Аккредитационный мониторинг перестает быть исключительно контрольно-надзорной мерой и превращается в инструмент стратегического управления и общественного диалога. Он формирует доказательную базу для повышения прозрачности и подотчетности образовательных организаций, способствует росту их академической автономии, основанной на культуре самооценки и постоянного совершенствования. Следовательно, исследование методологии и практики оценки качества в его рамках является не просто востребованным, а необходимым условием для построения гибкой, адаптивной и конкурентоспособной образовательной системы России, адекватной вызовам XXI века и способной обеспечить стране устойчивое развитие в долгосрочной перспективе [4; 7].

Анализ данных, предоставляемых образовательными организациями в рамках процедуры аккредитационного мониторинга, позволяет выявить ряд устойчивых тенденций. Согласно сводным отчетам Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзор), в течение 2022-2023 годов процедуру государственной аккредитации прошли свыше 40% всех вузов и около 60% организаций среднего профессионального образования. При этом аккредитационный мониторинг, как непрерывный процесс сбора данных, охватывает практически 100% образовательных организаций высшего и среднего профессионального образования, что формирует обширную доказательную базу для анализа [1].

В разрезе ключевых контролируемых показателей наблюдаются следующие статистические распределения. Так, показатель «трудоемкость выпускников» в среднем по стране демонстрирует положительную динамику, достигая 75-80% для вузов и 70-75% для системы СПО через год после окончания обучения. Однако при детализации по регионам и отдельным специальностям наблюдается значительный разброс значений – от 95% в столичных университетах и колледжах, готовящих кадры для конкретных отраслей промышленности, до 50-60% в регионах с неблагоприятной экономической конъюнктурой и по некоторым гуманитарным направлениям подготовки [2].

Что касается кадрового обеспечения, то данные мониторинга фиксируют, что в среднем по Российской Федерации доля преподавателей с учеными степенями в вузах стабилизировалась на уровне 68-70%. При этом в ведущих федеральных и национальных исследовательских университетах этот показатель превышает 85%, тогда как в ряде региональных вузов он может опускаться ниже 50%, что указывает на сохраняющийся кадровый дисбаланс. В системе СПО ситуация является более острой: лишь около 35% мастеров производственного обучения имеют высшую квалификационную категорию, а средний возраст педагогических работников продолжает оставаться высоким [3].

Важным аспектом является оценка материально-технической базы. По данным мониторинга, обновление лабораторного и учебного оборудования в технических вузах и колледжах за последние три года в рамках программ модернизации составило около 30%. Тем не менее, опросы, проводимые среди студентов, указывают на то, что только 45% респондентов полностью удовлетворены состоянием инфраструктуры своей образовательной организации, в то время как 35% отмечают необходимость серьезного обновления.

Социологические исследования, сопровождающие процессы аккредитации, предоставляют ценную информацию о восприятии качества со стороны непосредственных участников образовательного процесса. Согласно данным всероссийских опросов, проводимых такими организациями, как ВЦИОМ и НАФИ, общий уровень удовлетворенности студентов качеством образования составляет в среднем 67%. Наиболее значимыми факторами, влияющими на эту оценку, являются практическая ориентированность образовательных программ (ее отмечают как недостаточную 40% опрошенных студентов), квалификация преподавательского состава (высоко оценивается 75% респондентов) и доступность современных информационных ресурсов (отмечают 65% студентов).

Со стороны работодателей, как ключевых стейкхолдеров, оценки носят более сдержанный характер. Опросы, инициированные Торгово-промышленной палатой РФ, показывают, что лишь 42% работодателей считают, что уровень подготовки выпускников полностью соответствует потребностям их компаний. В качестве основных пробелов отмечается недостаток практических навыков (так считают 60% респондентов-работодателей) и слабо развитые мягкие компетенции (soft skills), такие как работа в команде, управление проектами и коммуникативные навыки (отмечают 55%).

В региональном аспекте статистика аккредитационного мониторинга четко фиксирует диспропорции. Например, вклад вузов в научно-исследовательскую деятельность в расчете на одного научно-педагогического работника в регионах-донорах и субъектах, входящих в состав научно-образовательных центров мирового уровня (НОЦ), в 3-4 раза превышает аналогичные показатели по большинству регионов Северо-Кавказского и Сибирского федеральных округов. Аналогичная ситуация наблюдается и по такому показателю, как «доход от научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ (НИОКР) на одного преподавателя».

Основой для оценки служит ежегодный сбор установленного набора показателей (мониторинга) всеми образовательными организациями высшего и среднего профессионального образования. Эти данные вносятся в специальные формы и направляются в Федеральную службу по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзор). Ключевая особенность заключается в том, что мониторинг является не только инструментом внешнего контроля, но и стимулом для формирования внутренней системы гарантий качества в самой организации. Администрация вуза или колледжа вынуждена постоянно отслеживать и анализировать свою

деятельность по заданным критериям, чтобы не допустить негативной динамики, которая может привести к внеплановой проверке или отказу в аккредитации.

В университетах оценка качества через аккредитационный мониторинг носит многокомпонентный характер и сильно ориентирована на научно-исследовательский потенциал и интеграцию в профессиональную среду. Одним из наиболее значимых показателей является трудоустройство выпускников. Данные анализируются не просто в разрезе процента трудоустроенных, но и с точки зрения соответствия получаемой квалификации. Сведения сверяются с данными Пенсионного фонда России, что делает этот показатель максимально объективным. Другим критически важным аспектом является научно-исследовательская деятельность. Оценивается не только объем финансирования научных исследований из всех источников, но и конкретные результаты: публикационная активность в журналах, индексируемых в международных базах данных Scopus и Web of Science, количество выданных патентов, участие в крупных грантах. Это заставляет вузы системно работать над развитием науки, а не просто концентрироваться на образовательном процессе.

Особенностью оценки в вузах является также внимание к кадровому обеспечению. Мониторинг фиксирует не просто формальное наличие преподавателей с учеными степенями, но и их вовлеченность в реальную научную и образовательную деятельность, включая руководство аспирантами и диссертационными советами. Кроме того, все большее значение приобретает инфраструктура, в частности, обеспеченность студентов общежитиями и состояние учебно-лабораторной базы, что напрямую влияет на привлекательность вуза для абитуриентов из других регионов.

Изложение основного материала статьи. Процедура оценки качества образовательной деятельности в рамках аккредитационного мониторинга в Российской Федерации регламентируется рядом нормативных правовых актов, ключевым из которых является Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ, а также приказами Министерства науки и высшего образования (например, № 1278 от 13 августа 2024 г.).

Аккредитационный мониторинг представляет собой непрерывную процедуру сбора и анализа количественных данных о деятельности образовательных организаций высшего образования, осуществляемую Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзор). Его целью является оценка соответствия вуза федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС) в период между процедурами государственной аккредитации [4].

Процедура оценки качества проходит в несколько этапов. Ежегодно вузы обязаны предоставлять в Федеральную государственную информационную систему «Федеральный реестр сведений о документах об образовании и (или) о квалификации, документах об обучении» (ФРДО) обширный массив данных. Рособрнадзор проводит анализ этих данных по утвержденному перечню показателей, который включает такие критерии, как средний балл ЕГЭ зачисленных абитуриентов, доля трудоустроенных по специальности выпускников, уровень их среднемесячной заработной платы по отношению к среднему уровню в регионе, доля профессорско-преподавательского состава с учеными степенями, объем научно-исследовательских работ на одного научно-педагогического работника и материально-техническое обеспечение.

На основе комплексного анализа вузы распределяются по категориям риска непринятия мер по устранению выявленных несоответствий. Согласно отчетным данным Рособрнадзора, в 2023 году значительный риск был присвоен примерно 4% подведомственных организаций, средний риск – около 14%, умеренный риск – 23%, а риск не был выявлен у 59% организаций. Данная динамика свидетельствует о сохранении стабильной доли организаций, демонстрирующих соответствие критериям качества.

Особенностью данной системы является ее риск-ориентированный характер, что позволяет осуществлять дифференцированный надзор и концентрировать ресурсы на организациях с выявленными нарушениями. Другой ключевой особенностью является объективизация оценки, основанная на анализе верифицированных статистических данных, а не на исключительно выездных проверках. Исследования, в том числе проведенные Национальным исследовательским университетом «Высшая школа экономики», подтверждают, что такая модель мониторинга способствует формированию прозрачной системы оценки и стимулирует вузы к внутреннему обеспечению качества и постоянному улучшению ключевых показателей эффективности.

Ключевой особенностью является полномасштабная реализация риск-ориентированной модели контрольно-надзорной деятельности. Согласно официальным данным Рособрнадзора за 2024 год, доля плановых выездных проверок в общем объеме контрольных мероприятий не превышает 22%, при этом 78% процедур осуществляется с применением дистанционных технологий и анализа больших данных. Аккредитационный мониторинг трансформировался в систему непрерывного удаленного сбора и верификации данных на основе 11 унифицированных показателей, утвержденных приказом № 785. К ним относятся, в частности, показатели кадрового обеспечения, материально-технической базы, финансовой устойчивости и образовательных результатов, включая результаты трудоустройства выпускников.

Важным акцентом современной модели является оценка практико-ориентированности и востребованности выпускников. В 2025 году при аккредитации программ СПО и высшего образования используется показатель «доля выпускников, трудоустроившихся по профессии в течение одного года после выпуска», целевое значение которого для успешного прохождения аккредитации установлено на уровне не менее 60%. Согласно оперативным данным мониторинга трудоустройства на платформе «Работа в России», по итогам 2024 года данный показатель в среднем по системе СПО составил 58,7%, а по системе высшего образования – 64,2%.

Процедура аккредитационного мониторинга все более интегрируется с системой профессионально-общественной аккредитации. По данным Национального аккредитационного агентства, в 2024 году количество образовательных программ, прошедших профессионально-общественную аккредитацию, выросло на 15% по сравнению с 2023 годом и превысило 3500 программ. Наличие такой аккредитации рассматривается как смягчающий фактор при отнесении организации к категории риска.

Таким образом, современная система аккредитационного мониторинга в 2025 году представляет собой цифровую, риск-ориентированную и непрерывную модель оценки, основанную на анализе объективных данных и ориентированную на практические результаты образовательной деятельности, что подтверждается официальной статистикой и нормативными документами профильных министерств и ведомств.

На основании анализа представленных внутренних материалов мониторинга качества образовательной деятельности ФГБОУ ВО «Мининский университет» за 2024-2025 учебный год можно сформировать оценку по ключевым направлениям [5].

Результаты анкетирования студентов 2-4 курсов демонстрируют высокий уровень удовлетворенности организацией образовательного процесса. Более 81% респондентов положительно оценивают качество преподавания дисциплин, доступность учебных материалов и доброжелательность атмосферы. При этом отмечается запрос на увеличение доли практико-ориентированных занятий, что коррелирует с данными анкетирования выпускников 2025 года, где 76% опрошенных указывают на необходимость усиления связи учебных модулей с реальными задачами профессиональной деятельности [5].

Анкетирование научно-педагогических работников (НПР) выявило системную работу по совершенствованию образовательных программ. Свыше 85% профессорско-преподавательского состава отмечают своевременность и достаточность ресурсного обеспечения, включая доступ к электронной информационно-образовательной среде. Вместе с тем, исследование фиксирует потребность в расширении программ повышения квалификации в области цифровой педагогики, что актуализируется в контексте реализации смешанного обучения.

Опрос работодателей, проведенный в 2025 году, подтверждает конкурентоспособность выпускников университета на региональном рынке труда. Около 88% респондентов оценивают уровень подготовки выпускников как соответствующий или превышающий ожидания. К сильным сторонам подготовки отнесены сформированность общекультурных компетенций и способность к проектной деятельности. В качестве области для развития указывается укрепление навыков практического

применения узкоспециализированных знаний.

Ключевым элементом системы внутренней оценки качества является утвержденное «Положение о системе внутренней оценки качества образования и обеспечения качества образования (СВОКО)». Данный документ регламентирует комплексный процесс, включающий мониторинг и оценку образовательных программ, условий реализации образовательной деятельности и результатов освоения программ. Система предусматривает регулярное проведение анкетирования всех категорий участников образовательных отношений. Результаты мониторинга за 2024-2025 учебный год свидетельствуют о стабильно высоком уровне удовлетворенности студентов: более 81% обучающихся 2-4 курсов положительно оценивают качество преподавания и организацию процесса. Среди иностранных студентов и первокурсников уровень удовлетворенности условиями обучения и адаптационными механизмами превышает 83% [5].

Проведенный внутренний аудит деятельности Мининского университета убедительно доказывает его устойчивое соответствие рамкам аккредитационного мониторинга. Университет не просто фиксирует высокую степень удовлетворенности студентов и преподавателей, но и культивирует среду постоянного развития, фокусируясь на таких стратегических направлениях, как интеграция практико-ориентированных модулей и глубокая цифровая трансформация учебного процесса. Силу практической подготовки выпускников университета подтверждает и внешняя оценка. Опросы работодателей, проведенные в 2025 году, демонстрируют, что 88% респондентов видят в выпускниках Мининского университета готовых специалистов, чей уровень знаний полностью отвечает запросам современного производства. Эта субъективная оценка напрямую перекликается с объективными данными о высокой конкурентоспособности выпускников на региональном рынке труда.

Выводы. Сложившаяся в Российской Федерации модель оценки качества через аккредитационный мониторинг сегодня представляет собой не набор разрозненных мер, а целостный и динамичный организм. Статистика Рособразования наглядно показывает, что такой подход позволяет большинству образовательных организаций стабильно удерживать планку качества. Главным достижением можно считать переход к управлению, основанному на анализе больших данных и объективных показателей, что позволяет прогнозировать тенденции, а не просто констатировать свершившиеся факты. Широкое внедрение дистанционного взаимодействия при проведении мониторинга значительно разгрузило вузы и колледжи от излишней бумажной работы. Немаловажную роль играет и растущая синергия между государственной и профессионально-общественной аккредитацией, которая создает объемную, многогранную картину качества подготовки кадров.

Опыт Мининского университета служит живым подтверждением эффективности этой модели. Высокие рейтинги удовлетворенности всех участников образовательного процесса и успешное признание на международной арене доказывают, что аккредитационный мониторинг превратился в действенный инструмент развития, который помогает отечественному образованию соответствовать и национальным целям, и глобальным вызовам.

Литература:

1. Внутренняя система оценки качества образования: особенности разработки и реализации / Л.А. Чертовская, О.В. Вертецкая, Н.В. Петрикова [и др.] // Библиотека методиста. – 2024. – № 6. – С. 25-30
2. Ганем, И. Оценка качества образования: базовые показатели и модели / И. Ганем // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 7. – С. 10-14
3. Егорова, Е.О. Проектирование системы оценки качества образования / Е.О. Егорова // Молодой ученый. – 2024. – № 40(539). – С. 133-137
4. Казаватова, Н.Ю. Внутренняя система оценки качества образования в региональном вузе / Н.Ю. Казаватова // Новые технологии оценки качества образования: Сборник материалов XVIII общероссийского с международным участием Форума Гильдии экспертов в сфере профессионального образования, Москва, 17 ноября 2024 года. – Москва: Ассоциация Гильдия экспертов в сфере профессионального образования, 2023. – С. 81-84
5. Мининский университет: [официальный сайт]. – URL: <https://mininuniver.ru/> (дата обращения: 15.06.2024)
6. Новая модель уровней высшего образования: принципы проектирования / А.И. Воронин, Ю.И. Ришко, Р.А. Саберов, И.Ф. Фильченкова // Вестник Мининского университета. – 2025. – Т. 13. – № 1(50). – DOI 10.26795/2307-1281-2025-13-1-3
7. Рубцова, Т.П. Качество образования: контроль и оценка образовательных результатов / Т.П. Рубцова // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2023. – Т. 29. – № 4. – С. 66-70. – DOI 10.18287/2542-0445-2023-29-4-66-70

Педагогика

УДК 378.4

кандидат филологических наук, доцент Емельянова Маргарита Валентиновна

Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова (г. Чебоксары);

кандидат педагогических наук, доцент Гурьянова Татьяна Юрьевна

Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова (г. Чебоксары);

кандидат филологических наук, доцент Зайцева Елена Львовна

Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова (г. Чебоксары)

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ИЗУЧЕНИИ ЧУВАШСКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛАХ И ВУЗАХ ЧУВАШИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема преемственности в изучении чувашского языка на разных уровнях образования: от начальной школы до высших учебных заведений Чувашской Республики. В исследовании представлены результаты анкетирования на выборке из 168 обучающихся из ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова». Исследование было проведено на основе анонимного опроса, предложенного авторами. Целью исследования было выявление мотивации к изучению чувашского языка и его использованию в повседневном общении. Так как в Чувашии сложилась особая языковая ситуация с преобладанием титульного населения, авторы статьи анализируют влияние федеральной и региональной языковой политики на систему преподавания чувашского языка. Анализ данных опроса показывает влияние жизненного опыта на ценностный профиль обучающихся в отношении позиционирования чувашского языка как необходимого к изучению или не имеющего такой необходимости. Авторы указывают существующие проблемы, с которыми сталкиваются преподаватели чувашского языка, преподающие в Чувашском государственном университете им. И.Н. Ульянова: недостаток учебно-методических комплексов и снижение мотивации учащихся. По данным федерального мониторинга Института развития родных языков народов Российской Федерации (2018-2019), учебников по чувашскому языку и чувашской литературе в Федеральном перечне учебников нет. Кроме того, внимание авторов привлекает нормативно-правовая база, регулирующая языковую политику в регионе, и сложившаяся в Чувашии практика образовательных программ. В заключении предлагаются возможные пути решения выявленных проблем для создания целостной и эффективной системы этнокультурного образования.

Ключевые слова: чувашский язык, преемственность образования, языковая политика, этнокультурный компонент, учебно-методический комплекс, мотивация, Чувашская Республика.

Annotation. This article is the author's take on the problem of continuity in teaching the Chuvash language at different levels of education: from primary school to higher educational institutions of the Chuvash Republic. The study presents the results of a questionnaire survey conducted on a sample of 168 students from the Chuvash State University named after I.N. Ulyanov. The study was based on an anonymous survey proposed by the authors. The purpose of the study was to identify the motivation for studying the Chuvash language and

using it in everyday communication. Since Chuvashia has a special linguistic situation with a predominance of the titular population, the authors of the article analyze the impact of federal and regional language policies on the teaching of the Chuvash language. The analysis of survey data shows the influence of life experience on the value profile of students regarding the positioning of the Chuvash language as necessary to learn or not necessary to learn. The authors point out the existing problems faced by the teachers of the Chuvash language at the I.N. Ulyanov Chuvash State University: a lack of teaching materials and a decrease in student motivation. According to the monitoring of the Federal Institute of Native Languages of the Peoples of the Russian Federation in 2018-2019, there were no Chuvash language and literature textbooks in the Federal list of tutorials. Furthermore, the authors draw attention to the legal framework governing language policy in the region and the existing practice of educational programs in Chuvashia. In conclusion, possible solutions to the identified problems are proposed to create a holistic and effective system of ethno-cultural education.

Key words: the Chuvash language, continuity of education, language policy, ethno-cultural component, teaching materials, motivation, Chuvash Republic.

Введение. Чувашский язык изучается в шести субъектах Российской Федерации – это Чувашская Республика, Республики Башкортостан и Татарстан, области Кемеровская, Самарская и Ульяновская. В Чувашской Республике чувашский язык имеет статус государственного и изучается в большем количестве школ, по сравнению с другими субъектами, в которых он осваивается в местах компактного проживания народа [7]. В Республике Башкортостан, Самарской и Ульяновской областях есть преподавательские ассоциации родного языка, действующие на постоянной основе. Однако в Чувашской Республике и Республике Татарстан, где больше всего учителей чувашского языка, таких учительских объединений не выявлено (по данным мониторинга в 2018-2019 гг.) [7].

Чувашский язык, являясь, наряду с русским, государственным языком Чувашской Республики, представляет собой не только средство повседневного общения, но и фундаментальную основу культурной и национальной идентичности чувашского народа. Сохранение и развитие языка в условиях глобализации и усиливающихся процессов ассимиляции вызывает интерес для исследований в области этнолингвистики и методики преподавания языков [5, 8]. Исследователи, изучавшие корреляцию знания чувашского языка и успеваемости в целом у школьников, выявили, что знание чувашского языка сказывается положительно, в частности, на обучении английскому языку [1].

Ключевую роль в сохранении и развитии чувашского языка играет система образования, которая призвана обеспечить не только изучение языка как учебного предмета, но и формирование устойчивой потребности в его использовании в жизни человека. Однако эффективность этой системы напрямую зависит от обеспечения преемственности между ее различными звеньями. Под преемственностью в данном контексте понимается последовательное, непрерывное и поступательное развитие языковых компетенций, культурологических знаний и мотивационной сферы обучающегося при переходе с одной образовательной ступени на другую: из детского сада в начальную школу, из начальной – в основную и среднюю, а затем – в учреждения среднего профессионального и высшего образования. Основными условиями осуществления преемственности формирования учебной деятельности студентов являются: учет уровня знаний, умений и навыков студентов на каждом этапе подготовки; направленность педагогического процесса на развитие общеучебных умений и навыков, позволяющих осуществлять перенос усваиваемых знаний и способов деятельности с одной ступени обучения на другую [2]. Разрыв на любом из этих этапов ведет к резкому снижению эффективности всей работы по сохранению языка. Е.В. Доля, изучая преемственность в изучении иностранного языка в системе «школа-вуз», отмечает, что «сложившаяся ситуация характеризуется отсутствием единой системы и рассогласованностью целей на различных этапах обучения» [4]. Таким образом, проблема преемственности в изучении чувашского языка является системной и требует комплексного анализа и целенаправленных действий со стороны государства, научно-педагогического сообщества и гражданского общества.

Изложение основного материала статьи. Е.А. Кондрашкина выделяет «два уровня языковой политики – федеральный и региональный. Региональный уровень адекватен республиканскому, поскольку в республиках титульные языки имеют правовой статус государственных, для которых разрабатываются законы и различные постановления» [6].

Вследствие реформ 1990-х годов, чувашский язык был введен как предмет обязательного изучения в городских школах Чувашии (наряду с русским чувашский был провозглашен государственным языком Чувашской Республики). В национальных школах, как следствие внедрения русского языка, чувашский отходит на второй план, в тень, и преподается в соответствии с учебным планом дисциплин «Чувашский язык» и «Чувашская литература». Правовой основой для изучения чувашского языка в республике служат несколько ключевых документов. Прежде всего, это Конституция Российской Федерации (статья 68), которая гарантирует всем народам России право на сохранение родного языка. Более конкретно эти положения раскрываются в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», устанавливающим, что дошкольное, начальное общее и основное общее образование может быть получено на родном языке из числа языков народов РФ. На региональном уровне основополагающими являются законы Чувашской Республики «О языках в Чувашской Республике» и «Об образовании», которые закрепляют статус чувашского языка как государственного и регулируют его изучение в образовательных учреждениях [9, 10]. В соответствии с этими документами, чувашский язык как родной или как государственный язык республики является обязательным предметом в школьной программе. Исследователи отмечают, что процесс реализации языковой политики в школьном образовании Чувашской Республики в 1980-2019 гг. был простым, он сопровождался непониманием обязательности изучения чувашского языка в районах республики с абсолютным преобладанием русского населения [3].

Сегодня можно выделить несколько моделей изучения чувашского языка в школах Чувашии:

1. Изучение как родного языка. Эта модель предполагает наиболее глубокое погружение в языковую среду. Обучение ведется по программам, ориентированным на носителей языка или детей, воспитывающихся в чувашскоязычных семьях. Однако, количество таких школ и классов неуклонно сокращается, особенно в городской местности.

2. Изучение как государственного языка республики. Это наиболее массовая модель. Чувашский язык изучается всеми учащимися школ, независимо от национальной принадлежности, в объеме, как правило, 1-2 часов в неделю. Основная цель – формирование базовых коммуникативных навыков и представлений о культуре чувашского народа. В городских школах изучение чувашского языка ведется по выбору обучающихся, за которых фактически выбор делают их законные представители (родители). В городе Чебоксары 56 муниципальных общеобразовательных школ, и изучению чувашского языка в них посвящается от 1 часа в неделю в 5, 6, 9 классах первом полугодии, до 1 часа в неделю в учебном году в 7 и 8 классах. В Чувашском государственном университете все обучающиеся непрофильных факультетов, в том числе англоязычные, изучают чувашский язык в течение первого семестра.

3. Этнокультурный компонент в рамках внеурочной деятельности. В некоторых школах чувашский язык и культура изучаются в кружках, факультативах, в ходе проведения тематических мероприятий.

Несмотря на существующую правовую базу, практическая реализация этих моделей сталкивается с серьезными вызовами. Именно на школьном этапе закладывается фундамент языковых компетенций, и здесь же формируются основные пробелы, мешающие переходу к следующей ступени образования. Немаловажным является недостаток современных учебно-методических комплексов (УМК). Существующие учебники и пособия по чувашскому языку зачастую морально устарели, не отличаются привлекательным дизайном и не учитывают психологические особенности современных детей. Нехватка аудио- и видеоматериалов, интерактивных ресурсов, цифровых образовательных платформ делает процесс обучения малоэффективным и неинтересным для «цифрового» поколения.

Главной проблемой является отсутствие мотивации учащихся. Для многих школьников, особенно в городах, чувашский язык воспринимается как «второстепенный» предмет, не имеющий практической ценности за пределами урока. Отсутствие живой

языковой среды, слабая представленность чувашского языка в медиапространстве (социальные сети, игровая индустрия) и престижность русского и английского языков приводят к низкой учебной мотивации. Как следствие, наблюдается недостаток обучающихся, выбравших изучение чувашского языка в качестве своей профессии, что приводит к нехватке молодых педагогов чувашского языка и литературы. Профессия учителя национального языка не считается престижной для молодого поколения, а преподаватели старшего поколения, являясь носителями языка, не всегда владеют современными коммуникативными и IT-технологиями, необходимыми для удержания внимания учащихся. Авторы статьи, как преподаватели вуза, могут говорить о том, что в преподавании чувашского языка на непрофильных факультетах отсутствует четкая дифференциация между программами для носителей языка и для тех, для кого он не является родным. Это приводит к тому, что все обучающиеся вынуждены учиться по одним и тем же программам, и тогда тем, для кого чувашский язык родной, становится скучно на занятиях, а остальные не успевают усваивать материал. Проблемы приводят к тому, что обучающийся вуза, даже пройдя полный курс чувашского языка в школе, и после изучения чувашского языка в течение одного семестра в вузе зачастую не владеет им на уровне, достаточном для свободного общения или продолжения изучения в профессиональной сфере.

Высшая школа призвана выполнять несколько ключевых функций в системе преемственного изучения чувашского языка. Основная и самая очевидная функция – подготовка педагогических кадров. Факультет русской и чувашской филологии готовит учителей чувашского языка и литературы. От качества этой подготовки напрямую зависит будущее школьного образования.

Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова является центром научного изучения чувашского языка: его грамматики, диалектологии, лексикологии, истории, а также разрабатывает новые методики преподавания, издает академические словари и грамматики, которые впоследствии должны ложиться в основу школьных УМК. На остальных факультетах вуза республику чувашский язык изучается как дисциплина по выбору или в рамках этнокультурного модуля. Это позволяет поддержать языковые навыки у тех, кто не связывает свою профессию с филологией, но хочет сохранить связь с культурой региона. Однако и здесь существует ряд системных проблем, разрывающих преемственность между школой и вузом. Абитуриент, поступающий на филологические или педагогические специальности, связанные с чувашским языком, сталкивается с парадоксальной ситуацией, когда выпускники школ, даже из чувашскоязычных семей, приходят в вуз с крайне слабой языковой подготовкой. Они не владеют орфографическими и пунктуационными нормами, имеют скудный словарный запас и не знакомы с основами стилистики. Преподавателям вузов приходится тратить значительное время на ликвидацию пробелов школьной программы, вместо того чтобы двигаться вперед. В республике практически отсутствуют системы профильных классов, целевых договоров, олимпиад и конкурсов, которые бы целенаправленно готовили школьников к продолжению изучения чувашского языка в вузе. Работа с одаренными детьми в области чувашской филологии носит эпизодический, а не системный характер. Школьные учебники и программы слабо ориентированы на формирование компетенций, необходимых для успешного обучения в вузе: аналитического чтения, навыков исследовательской работы, академического письма на чувашском языке. Престиж профессии учителя чувашского языка и филолога-чувашоведа среди молодежи крайне низок, что приводит к низкому конкурсу на соответствующие специальности и, как следствие, к проблемам с кадровым обеспечением самой школы в будущем.

Для преодоления указанных проблем необходим комплекс мер, реализуемый на государственном, муниципальном и институциональном уровнях: разработка и внедрение новых, вариативных УМК по чувашскому языку, дифференцированных для носителей языка, для изучающих его как государственный и для иностранцев; активное внедрение цифровых технологий: создание интерактивных онлайн-курсов, мобильных приложений для изучения языка, образовательных порталов с видеоуроками и аудиоматериалами. С этой целью в ЧГУ в 2023 году создан этнокультурный центр «Наследие». На площадках центра расположены экспозиционный зал с мультимедийными элементами «Асам» («Волшебство»), творческие мастерские «Шевле» («Солнечный лучик») и «Мерчен» («Жемчуг»). В частности, интерактивный киоск с электронными играми помогает обучающимся погрузиться в историю обрядов и чувашского костюма, приготовления пищи и обустройства жилища, делает возможным включение элементов чувашского языка и культуры в учебные предметы других циклов (история, педагогика, психология).

Стимулирование мотивации и создание языковой среды остается главной проблемой при обеспечении преемственности в изучении чувашского языка. Для роста мотивации в изучении чувашского языка в ЧГУ им. И.Н. Ульянова развиваются молодежные проекты и внеурочная деятельность на чувашском языке: театральная студия, медиацентр, блогерская школа, каникулярные языковые лагеря. Система олимпиад, научно-практических конференций и конкурсов способствует целевой подготовке абитуриентов и, в конечном итоге, формированию целостной системы «школа – вуз». С целью изучения мотивации обучающихся авторы статьи провели анкетирование. Исследовательская выборка включала 168 обучающихся первого и второго курсов тех факультетов Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова, на которых ведут занятия авторы статьи (факультет иностранных языков, строительный факультет, медицинский факультет, экономический факультет). Обучающимся было предложено пройти анонимное анкетирование по следующей инструкции: «Вам предлагается ответить на 6 вопросов. Ваш ответ должен быть предельно кратким: да/нет» Данные были обработаны путем вычисления среднего арифметического. Исследование проводилось анонимно, с указанием только курса обучения и было проведено в начале первого семестра 2025-2026 учебного года. Анкета включала следующие вопросы:

1. Вы хотите изучать чувашский язык?
2. Вы хотите видеть соцсети на чувашском языке?
3. Вы наблюдаете преемственность в изучении чувашского языка в школе и вузе?
4. «Вы бы хотели видеть чувашские бренды? В какой области: питание, соцсети, одежда и др.?»
5. Вы знаете существующие чувашские марки? Назовите их.
6. Вы видите перспективы для использования чувашского языка в Чувашии? Аргументируйте ваш ответ.

На первый вопрос «ответы распределились практически поровну – 56% респондентов выразили желание изучать чувашский язык, 44% ответили «нет». На второй вопрос анкеты 87% респондентов ответили положительно. На третий вопрос 98% респондентов ответили утвердительно. Ответы на 4 и 5 вопросы мы объединили. Подавляющее большинство респондентов – 98% – высказалось за присутствие чувашских брендов в нашей жизни. Перечислим некоторые бренды, известные студентам: питание: «Букет Чувашии», «Акконд», «Кёр Сăри», «Акатуй», национальные блюда (*шăрттан*, *хуплу*), пиццерия «Тукмак», «ШăрМаттур», кафетерии «Тутлă», «Юлдаш», «Хамър ял» (букв. *Хамър* свой + *ял* село, деревня, т.е. своя деревня; в последнее время это выражение пользуется популярностью у русскоязычной молодежи и используется в значении «земля»); одежда: «Паха Тёрё», «Пике»; жилой комплекс «Ялав», гостиница «Сувар», рынок продуктов питания местных производителей «Пехет»; салоны красоты «Илемлё», «Химре», ТЮЗ «Сеспель». На последний вопрос 91% респондентов дали утвердительный ответ, аргументируя перспективность чувашского языка так: «Чувашский язык живой до тех пор, пока на нем разговаривают. А на нем пока разговаривают: в стенах нашего университета мы каждый день слышим чувашскую речь как от преподавателей, так и от наших сокурсников».

Необходимо отметить, в исследовании принимали участие студенты – уроженцы Чувашии и других регионов, где изучают чувашский язык.

Выводы. Проблема преемственности в изучении чувашского языка – это не просто педагогическая или методическая задача, а комплексная, междисциплинарная проблема, от решения которой зависит сохранение живого, развивающегося чувашского языка как неотъемлемой части культурного кода нации. Существующие сегодня разрывы между школьным и вузовским образованием подрывают эффективность всей системы. Для их преодоления требуются консолидированные усилия законодательной и исполнительной власти, научно-образовательного сообщества, деятелей культуры и средств массовой информации. Инвестиции в современные учебные материалы, в цифровую инфраструктуру, в поддержку талантливых педагогов и мотивированных студентов – это инвестиции в будущее чувашского языка и культуры. Единое непрерывное образовательное и культурное пространство, где

изучение языка будет восприниматься не как обязанность, а как увлекательный и перспективный процесс, и, таким образом, можно обеспечить его передачу следующим поколениям.

Литература:

1. Алос-и-Фонт, Э. Школьная успеваемость двуязычных детей (анализ опыта проектных классов г. Чебоксары) / Э. Алос-и-Фонт // Вестник ЧГУ имени И.Я. Яковлева. – 2016. – № 1(89). – С. 3-12
2. Барышникова, Н.Г. Преемственность формирования учебной деятельности студентов педвуза (на материале изучения лингвистических дисциплин): автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Барышникова Наталья Геннадьевна. – Барнаул, 2000. – 18 с.
3. Бойко, И.И. Реализация языковой политики в школьном образовании Чувашской Республики (конец 1980-2019 гг.) / И.И. Бойко, А.П. Долгова, В.Г. Харитонова // Вестник антропологии. – 2019. – № 4(48). – С. 56-75
4. Доля, Е.В. Преемственность деятельности школы и ВУЗа в изучении иностранного языка в условия реализации ФГОС / Е.В. Доля // Мир науки. – 2016. – Т. 4. – № 3. – 9 с.
5. Иванов, Е.А. Проблемы мотивации при изучении государственных языков в полиэтнических школах / Е.А. Иванов. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 2019. – 178 с.
6. Кондрашкина, Е.А. Федеральный и региональный аспекты языковой политики в системе школьного образования Чувашской Республики / Е.А. Кондрашкина // Социолингвистика. – 2023. – № 3(15). – С. 70-79
7. Маршева, Л.И. Чувашский язык в субъектах Российской Федерации по данным мониторинга Института развития родных языков народов Российской Федерации / Л.И. Маршева, Д.И. Яндыбаева // Актуальные вопросы исследования и преподавания родных языков и литератур: материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары, 2020. – С. 399-402
8. Преемственность преподавания чувашского языка в начальной и средней школе: метод. указания / сост. В.Г. Хлебникова; отв. ред. В.И. Сергеев. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 1996. – 36 с.
9. Чувашская Республика. Законы. «Об образовании в Чувашской Республике: закон Чувашской Республики» № 50 [от 30 июля 2013 года: в редакции от 29 апреля 2025 года № 18] // Гарант: информационно-правовое обеспечение. – URL: <https://base.garant.ru/26589688/?ysclid=mhbzkey2v488211354> (дата обращения: 11.09.2025)
10. Чувашская Республика. Законы. «О языках в Чувашской Республике» № 36 [от 25 ноября 2003 года: в редакции от 29 декабря 2015 года № 88] // Гарант: информационно-правовое обеспечение. – URL: <https://base.garant.ru/17600436/?ysclid=mhbzprwuwev670378308> (дата обращения 11.09.2025)

Педагогика

УДК 371

доктор культурологии, профессор кафедры музыкального образования Есаков Валерий Анатольевич
ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры» (г. Москва);
доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и современных образовательных технологий Семенов Курман Борисович
ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и психолого-педагогической реабилитации Семенова Аминат Сагитовна
ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва)

СВЯЗЬ КУЛЬТУРЫ СО ЗДОРОВЫМ ОБРАЗОМ ЖИЗНИ

Аннотация. В статье проанализированы основные факторы формирования здорового образа жизни: кластерный подход, как элемент организации; эмоциональный аспект, как способ регулирования поведения; эстетическая культура, как способ получения мотивации. Рассмотрена культура, способствующая трансформации ЗОЖ. Представлена синтетическая модель становления здорового образа жизни, интегрирующая кластерный подход, эмоциональные и эстетические аспекты. Выделены теоретические положения концепции кластерного взаимодействия, теории эмоционального интеллекта и эстетико-культурологического подхода. Подчеркивается, что культурные практики ЗОЖ формируются во время инкультурации. Отмечается, что культура формирует не только ценностные и нормативные элементы, но и способствует развитию личностных свойств, направленных на поддержание здоровья и заботу о нем.

Ключевые слова: воспитание, ценности, культура, здоровый образ жизни, эмоциональный интеллект, культурологический подход.

Annotation. The article analyzes the main factors of the formation of a healthy lifestyle: the cluster approach as an element of organization; the emotional aspect as a way of regulating behavior; and aesthetic culture as a way of obtaining motivation. The article examines the culture that contributes to the transformation of a healthy lifestyle. A synthetic model of the formation of a healthy lifestyle is presented, integrating the cluster approach, emotional, and aesthetic aspects. The article highlights the theoretical principles of the cluster interaction concept, the theory of emotional intelligence, and the aesthetic and cultural approach. It emphasizes that cultural practices of a healthy lifestyle are formed during the process of enculturation. It is noted that culture not only forms value and normative elements, but also contributes to the development of personal qualities aimed at maintaining and caring for health.

Key words: education, values, culture, healthy lifestyle, emotional intelligence, cultural approach.

Введение. В современном обществе, в котором стремительно развиваются технологии проблема сохранения своего здоровья занимает особенно важное место. Из-за быстрого развития разнообразных заболеваний, ухудшения состояния экологии и увеличения стресса среди людей становление здорового образа жизни становится не просто индивидуальной задачей, а социально-культурным феноменом, который нуждается в полноценном междисциплинарном подходе. Принятые изначально методы пропаганды здоровья, которые в основном формировались с помощью медицинских и педагогических подходов оказались недостаточно эффективными. Исходя из многочисленных исследований видно, что 90 процентов россиян подвержены одному и более факторам риска неинфекционных заболеваний. Такая плачевная статистика говорит о том, что необходимо внедрять усовершенствованные современные способы становления культуры здоровья, которые будут учитывать такие человеческие аспекты как: социальные, эстетические, эмоционально-психологические и социальные.

Особую значимость комплексный подход приобретает в вопросе взаимодействия с разнообразными группами общества, с людьми разных возрастов. Студентам, которые постоянно находятся в эмоциональном и интеллектуальном напряжении, людям предпенсионного возраста, которые испытывают значительные трудности при адаптации к новому жизненному этапу, детям с ограниченными возможностями – всем им и другим уязвимым категориям населения нужны такие условия, которые могли бы учитывать их особые потребности и возможности. Поэтому для того, чтобы разобраться с данной проблемой подробнее, нам необходимо проанализировать три основных фактора: кластерного подхода как элемента организации, эмоционального аспекта, как способа регулировать поведение и эстетической культуры, как способа получения мотивации [3].

Изложение основного материала статьи. Кластерный механизм становления стратегий охраны здоровья является особо интересным, потому что повышает качество управления и помогает усилить межсекторальное партнерство в интересах улучшения

здоровья и качества жизни общества [7]. Эмоциональная сфера человека занимает ключевую позицию в становлении способов организации здорового образа жизни. Умение контролировать свои эмоции, понимать их, то есть развитый эмоциональный интеллект составляет психологическую основу для формирования здоровой мотивации к формированию здорового образа жизни [9].

Из исследований ясно, что комфортная социальная и психологическая обстановка в социальных коллективах оказывает сильное влияние на здоровье людей. Если рассматривать эстетическую культуру, то можно заметить, что она трансформирует здоровый образ жизни из обязанности в осознанный выбор, способствуя созданию позитивных ассоциаций с занятиями физкультурой, правильным питанием и местом обитания. Благодаря становлению эстетических идеалов красоты и гармонии, формирование вкуса к здоровой пище комфортной физической активности, создание вокруг себя приятной обстановки все это способствует естественному и добровольному принятию ЗОЖ. Интеграция данных трех факторов формирует систему становления здоровья, которая учитывает многогранность природы человека и разнообразие факторов, которые влияют на благополучие личности. Данный подход помогает в преодолении фрагментарности традиционных программ и сформировать устойчивую модель, которая будет эффективна в разных социокультурных контекстах [5].

Целью данной статьи является объяснение синтетической модели становления здорового образа жизни, интегрирующей кластерный подход, эмоциональные и эстетические аспекты. В задачи исследования входит анализ роли культуры и ее эстетического становления в формировании ценностных ориентаций, изучение методов кластерного подхода для координации межведомственного взаимодействия, определение способов влияния эмоционального аспекта на принятие и формирование практик зож, а также появление практических способов включения модели в разнообразных общественных ситуациях. Методологической базой эксперимента является системное отношение к становлению феномена здоровья как многогранного социального и культурного явления.

Исследование опирается на теоретические положения концепции кластерного взаимодействия, теории эмоционального интеллекта и эстетико-культурологического подхода. Эмпирическую базу формируют данные российских и международных исследований в сфере формирования общественного здоровья, а также опыт реализации кластерных методов в разных регионах. Практическая суть состоит в возможности использования созданного способа в образовательных организациях, корпоративной обстановке и городском планировании. Реализация кластерного подхода в региональных системах охраны здоровья помогает усовершенствовать способы управления, увеличить количество инвестиций и, в конечном счете, улучшить показатели здоровья граждан [6; 7].

Интеграция кластерного метода, эмоциональной сферы и эстетической культуры формирует новые возможности для создания программ для формирования зож, которые будут не только эффективны в применении, но также будут учитывать проблемы современности и природу здоровья и благополучия человека.

Далее рассмотрим теоретико-методологические основания интеграции кластерного подхода, эмоциональной сферы и эстетической культуры в формировании здорового образа жизни. Современная трактовка здорового образа жизни как многогранного социального и культурного феномена формируется на основных работах в области социологии культуры и антропологии здоровья. Согласно концепции Пьера Бурдьё, культурные практики ЗОЖ формируются во время инкультурации и являются результатом усвоения определенной системы, которая определяет восприятие, оценку и действия человека относительно своего благополучия. Культура формирует не только ценностные и нормативные элементы, но и конкретные сценарии поведения, которые отвечают за становление повседневных действий, направленных на поддержание здоровья и заботу о нем. Если говорить о эстетической культуре как о мотивационном ресурсе здоровьесбережения, то можно заметить, что формирование эстетического идеала здорового тела, которое в современном мире понимается не только как физическое совершенство, но и как психическое благополучие человека [8]. Это создание эстетически привлекательной среды обитания, которая благодаря своим ритмам, пропорциям и цветовым решениям помогает людям совершать здоровый поведенческий выбор.

Особое внимание необходимо обратить на влияние искусства и художественных практик в становлении культуры здорового образа жизни. Если же мы будем говорить про кластерный подход, то можно обратить внимание на то, что его теоретическая основа в среде становления здорового образа жизни начинается с работ Майкла Портера по конкурентным преимуществам регионов и концепции инновационных кластеров. Кластер понимается как географическая концентрация взаимосвязанных организаций, начиная от поставщиков специализированных услуг и производителей и заканчивая научными и исследовательскими институтами и образовательными организациями, которые являются и конкурентами, и сотрудниками одновременно. В контексте укрепления здоровья кластерный подход помогает преодолеть фрагментарность существующих программ и организовать целостную экосистему формирования здорового образа жизни [2].

Далее рассмотрим интегративную модель, которая подразумевает теоретический синтез и механизмы взаимодействия. Предлагаемая модель формируется на правиле дополнительности четырех основных элементов- культуры, эстетической культуры, эмоциональной сферы и кластерного подхода. Теоретический синтез помогает преодолеть ограничения и сформировать такую систему, которая будет эффективна в вопросе управления процессами развития культуры здорового образа жизни. Культура отвечает за ценностные и нормативные основания здоровья, определяя, что считается «здоровым» и «нормальным» в данном контексте понимания социальной культуры. Эстетическая культура меняет данные нормативные предписания в позитивные образы и практики, отвечая за создание мотивации для их добровольного принятия. Эмоциональная сфера формирует психологические и физиологические механизмы контроля поведения, соединяя когнитивные взгляды с аффективными переживаниями. Кластерный подход организует среду для координации усилий многих заинтересованных сторон и обеспечивает устойчивость способов для укрепления здоровья [7; 9].

Кластеры создают синтетический эффект благодаря: комплементарности ресурсов и компетенций участвующих людей; уменьшения транзакционных издержек координации; ускорения диффузии инноваций и лучших практик, формирования сетевых элементов и увеличения капитала социума. Теория сетей Марка Грановеттера говорит о значении слабых связей для получения разнообразной информации и способов ее получения, что имеет особенно важную значимость для межсекторального сотрудничества в сфере, занимающейся здоровьем. Сильная взаимосвязь внутри профессионального сообщества помогает обеспечить надежность взаимодействия, в то время как слабые взаимосвязи с организациями из других секторов способствуют появлению новых идей и возможностей.

Далее рассмотрим интегративную модель, которая подразумевает теоретический синтез и механизмы взаимодействия. Предлагаемая интегративная модель формируется на правиле дополнительности четырех основных элементов- культуры, эстетической культуры, эмоциональной сферы и кластерного подхода. Теоретический синтез помогает преодолеть ограничения и сформировать такую систему, которая будет эффективна в вопросе управления процессами развития культуры здорового образа жизни. Культура отвечает за ценностные и нормативные основания здоровья, определяя, что считается «здоровым» и «нормальным» в данном контексте понимания социальной культуры. Эстетическая культура меняет данные нормативные предписания в позитивные образы и практики, отвечая за создание мотивации для их добровольного принятия. Эмоциональная сфера формирует психологические и физиологические механизмы контроля поведения, соединяя когнитивные взгляды с аффективными переживаниями. Кластерный подход организует среду для координации усилий многих заинтересованных сторон и обеспечивает устойчивость способов для укрепления здоровья [4].

Рассмотрим то, что включают в себя механизмы интеграции: культурное и эстетическое опосредование – транслирование ценностей здоровья с помощью визуальных способов, художественных практик и оформления среды; эмоционально-мотивационное регулирование – формирование позитивных ассоциаций с культурой ЗОЖ; сетевую кластерную координацию-формирование организационных структур, которые отвечают за взаимодействие участников; институциональное закрепление-

образование формальных и неформальных правил, которые оказывают весомую поддержку культуры здоровья. Эта теоретическая схема организует базу для создания конкретных способов, которые нацелены на формирование здорового образа жизни среди различных социальных и целевых групп людей [1].

Также рассмотрим интегративную модель становления здорового образа жизни: синтез кластерного подхода, эмоциональной сферы и эстетической культуры. Современные проблемы в сфере здоровья общества нуждаются в формировании комплексных способов становления структуры здорового образа жизни. Интегративная модель представлена как многоуровневая организация, которая включает в себя четыре связанных между собой элемента: культурологический, эстетико-мотивационный, эмоционально-регулятивный и организационно-кластерный. Теоретической базой является холистический подход, который признает важность учета многих факторов, оказывающих влияние на здоровье людей, включая социальные, экологические и культурные детерминанты.

Далее поговорим о практической реализации интегративной модели становления ЗОЖ. Так, обратим внимание на то какую роль кластеры играют в процессе образования: формирование культуры здоровья в учебных организациях. Структура образовательного кластера образуется благодаря партнерству школ, вузов, учреждений дополнительного образования, спортивных секций, медицинских заведений и социальных организаций. Основным элементом принято считать формирование определенного здоровьесберегающего пространства, которое может охватывать все элементы учебного процесса [4; 11].

Примером, доказывающим успешность реализации данной стратегии, является проект «школа здоровья» который организован в городе Казань и объединяет в себе 15 общеобразовательных школ, 3 спортивных школы, детскую поликлинику и центр психологической и педагогической помощи.

Инфраструктурные решения проекта включают развитие сети велодорожек и создание условий, отвечающих за безопасное передвижение по городу, организация среды для людей с ограниченными возможностями здоровья и организация общественных садов и огородов. В итоге реализации проекта мы видим множество положительных результатов: увеличение физической активности людей на 20 процентов, количество людей, которые стали регулярно заниматься спортом выросло на 35 процентов, также произошло улучшение показателей здоровья людей, причем улучшилось не только физическое здоровье, но и психологическое. Для того чтобы лучше понять всю суть интегративной модели организации ЗОЖ важно обратить внимание на ожидаемые эффекты и оценку эффективности данной модели [11].

Рассмотрим сначала индивидуальный уровень, суть которого заключается в том, что реализация модели помогает становлению осознанного отношения к здоровому образу жизни через формирование у человека внутренней мотивации. У участников заметно улучшение эмоциональной составляющей личности, снижение уровня тревожности, а также наблюдаются такие изменения в поведении как: занятия спортом на регулярной основе, улучшение качества и режима сна и питания. В итоге происходит улучшение физических показателей и психического состояния людей. Если же говорить о социальном уровне, то следует отметить, что модель способствует становлению поддерживающих условий с помощью создания общественных правил здорового поведения, происходит развитие коллективной работы и ответственности за свое здоровье, формируются сети взаимопомощи и поддержки, уменьшается количество возникающих конфликтов, улучшается социальное и психологическое ощущение [8; 9].

Далее рассмотрим то, какие могут быть методы решения. В первую очередь применяется комплексный подход, в который входят количественные методы, качественные методы и смешанные подходы. Оценка подразумевает постоянную проверку и контроль процесса становления и долгосрочного воздействия. Система организует регулярную обратную связь до улучшения методов. И в итоге, данные используются для проверки эффективности среди разнообразных социальных групп, оценка помогает в выявлении эффективных методов и в вопросах их масштабирования.

В последнее время появилось много исследований, посвящённых применению цифровых технологий в процессе формирования здорового образа жизни [12; 13]. Считаем, что приобщение к цифровым технологиям, которые помогают поддерживать здоровый образ жизни (мобильные приложения по подсчёту пройденных шагов, подсчёту затраченной энергии на различные виды активности, калорийности съеденных продуктов, программы для физической активности и др.) необходимо уже начиная со школьных лет. В вузах сейчас активно разрабатываются элективные курсы по поддержанию здорового образа жизни, в том числе, используя мобильные технологии, этот опыт нужно широко распространять и в школьную практику.

Выводы. Проведенное нами исследование помогло разобраться в сути интегративного подхода формирования ЗОЖ, в то же время анализируя кластерный подход, формирование эмоциональной сферы и эстетической культуры человека. Разобранная модель создаёт абсолютно новый уровень результативности в сравнении с уже имеющимися методами. Важным достижением исследования можно считать организацию системы, которая обеспечивает синергетический эффект, благодаря взаимосвязи четырех главных элементов.

Культурологический блок создает ценностные и нормативные основания здоровья, эстетико-мотивационный элемент участвует в организации сильных стимулов для изменения поведения, эмоционально-регулятивный блок отвечает за становление психологической базы для устойчивого следования методам формирования здорового образа жизни, а инфраструктурный компонент формирует инфраструктуру для практической реализации. Практическая реализация метода в разнообразных контекстах показала ее высокую результативность. На индивидуальном уровне мы видим появление осознанного взгляда на ЗОЖ, формирование эмоционального интеллекта, устойчивое изменение паттернов поведения. На социальном же уровне модель помогает в создании комплексной поддерживающей обстановки, становлении новых социальных правил здорового поведения [10].

Важным итогом является становление культуры здоровья как ценности социума. Организованная система оценки эффективности, которая содержит в себе как количественные, так и качественные методы представляет самостоятельную ценность для проведения многих исследовательских работ. Проведенное нами исследование помогает найти новые методы и модели для междисциплинарных исследований в сфере укрепления здоровья и формирования правильного представления о ЗОЖ. Дальнейшее развитие модели поможет в решении проблем современности в области здоровья общества и становления такого социума, в котором ЗОЖ будет являться естественной формой жизни людей. Подводя итог, можно сказать, что интеграция кластерной организации, эмоционального становления личности и эстетического воспитания формируют основу для организации ее культуры здоровья, которая будет готова столкнуться с проблемами современного мира.

Литература:

1. Апанасенко, Г.Л. Валеология: состояние и перспективы развития / Г.Л. Апанасенко, Л.А. Попова // Вестник Балтийской академии. – 2003. – С. 17-24
2. Байер, К. Здоровый образ жизни / К. Байер, Л. Шейнберг; пер. с англ. – Москва: Мир, 1997. – 368 с.
3. Богачева, Е.А. Проектирование здоровьесберегающего образовательного процесса в школе / Е.А. Богачева. – Белгород: Бел РИПКППС, 2007. – 90 с.
4. Брехман, И.И. Философско-методологические аспекты проблемы здоровья человека / И.И. Брехман // Вопросы философии. – 1988. – № 2. – С. 52-53
5. Гаркуша, Н.С. Определение тенденций развития процесса воспитания культуры здоровья школьников / Н.С. Гаркуша // Казанский педагогический журнал. – 2015. – № 2(109). – С. 58-61
6. Дубровский, В.И. Валеология. Здоровый образ жизни / В.И. Дубровский. – Москва: КЕТОМКА, 1999. – 560 с.
7. Екимов, Н.В. Кластерный подход в образовании / Н.В. Екимов, Н.В. Мироненко // Образование и общество. – 2011. – № 5(70). – С. 74-77
8. Коган, Л.Н. Всестороннее развитие личности и культура / Л.Н. Коган. – М.: Знание, 1981. – 46 с.
9. Семенов, К.Б. Этиология понятия «здоровье» в педагогической теории / К.Б. Семенов, Л.М. Борлакова // Современный

ученый. – 2017. – № 1-1. – С. 200-202

10. Семенов, А.К. Здоровый образ жизни как фактор духовно-нравственного воспитания обучающихся / А.К. Семенов, К.Б. Семенов // Вопросы современной науки: проблемы, поиски, решения: Сборник научных трудов. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2024. – С. 318-326

11. Симонова, М.В. Проблемы формирования здорового образа жизни у младших школьников / М.В. Симонова, А.К. Семенова, А.С. Семенова // Вопросы современной науки: проблемы, поиски, решения: Сборник научных трудов. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2024. – С. 326-335

12. Толдиев, М.Б. Применение цифровых технологий в формировании культуры здорового образа жизни у студентов / М.Б. Толдиев, А.А. Узденова, Д.П. Унгер // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 87-4. – С. 357-361

13. Уварова, Н.Н. Роль физической активности студентов современного вуза в сохранении их ментального здоровья / Н.Н. Уварова, Т.П. Высоцкая, Д.П. Унгер // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 87-1. – С. 294-297

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой
психологии и педагогики Жданова Светлана Николаевна

ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» (пос. Электроизлятор);

аспирант Ягунова Марина Григорьевна

ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» (пос. Электроизлятор)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОУЧИНГА

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические истоки коучинга, выявленные в сравнительном анализе педагогических закономерностей обучения с требованиями к коучу, согласно определению Международной Федерации Коучинга (ICF). Обосновано применение педагогических принципов в коучинге. Проводится сопоставление педагогических и коучинговых методов. Доказано влияние педагогических стратегических принципов на становление коучинга как современного стандарта развития и эффективной методологии дополнительного образования. Рассматривается взаимосвязь фундаментальной науки педагогики, гуманистических принципов и подходов в коучинге.

Ключевые слова: коучинг, гуманистический подход, педагогические принципы, метакогнитивные навыки коуча, наставничество.

Annotation. The article examines the pedagogical origins of coaching, which were identified in a comparative analysis of the pedagogical patterns of teaching and the requirements for a coach, according to the definition of the International Coaching Federation (ICF). The application of pedagogical principles in coaching is substantiated. A comparison of pedagogical and coaching methods is conducted. The influence of pedagogical strategic principles on the development of coaching as a modern standard of development and an effective methodology for additional education is proven. The article examines the relationship between the fundamental science of pedagogy, humanistic principles, and approaches in coaching.

Key words: coaching, humanistic approach, pedagogical principles, coach's metacognitive skills, and mentoring.

Введение. В контексте внесения изменений в Общероссийский классификатор профессий рабочих, должностей служащих и тарифных разрядов (ОК 016-2025), который утвержден приказом Росстандарта № 423-ст от 16 мая 2025 года, и официального признания профессии коуча в Российской Федерации с 1 января 2026 года становится актуальным исследование коучинга как профессиональной области.

Современный коучинг, набирающий все большую популярность, порой представляется чем-то далеким от серьезного академического знания [1]. Однако российские эксперты (Долина Н.В., Андреев А.А. и др.) предполагают, что коучинг создавался на пересечении таких наук, как психология, менеджмент, философия и логика, и утверждают, что такая его многогранность позволяет максимально раскрывать внутренний потенциал человека [2]. Этический кодекс Международной федерации коучинга ICF определяет коучинг как партнерский, творческий и стимулирующий мысли процесс, который вдохновляет человека на осознание и максимизацию своего личного и профессионального потенциала. Внимательное изучение показывает, что в основе коучинга лежат принципы, тесно связанные с педагогическими подходами к воспитанию, развитию и обучению.

Соединение педагогических знаний с профессиональными компетенциями коуча, установленными крупнейшей в мире коучинговой ассоциацией Международной федерацией коучинга (ICF), дает возможность по-новому взглянуть на развитие личности и достижение поставленных целей. Глубокое понимание данных взаимосвязей может способствовать формированию национальных стандартов профессии коуча. Более того в современных условиях все сложнее устанавливать рамки социальных наук. А в междисциплинарном пространстве создается новый исследовательский вектор [3].

Целью данной статьи является выявить и обосновать, что в основе коучинга как современной технологии развития личности лежат педагогические принципы, а также определить роль коучинга в современной системе дополнительного образования взрослых.

Исследуем гипотезу о том, что коучинг как технология, нацеленная на формирование всесторонне развитой личности, способной к самореализации в социуме, основан на педагогических принципах, подходах и методах обучения и воспитания.

Изложение основного материала статьи. Теоретические грани исследования основаны на сравнительном анализе педагогических закономерностей воспитания, развития и обучения с теми навыками, которыми должен обладать коуч, согласно определению Международной Федерации Коучинга (ICF). Методология сопоставления использована при рассмотрении особенностей технологии коучинга в контексте проявления в ней педагогических принципов, применения педагогических методов и приемов обучения сквозь призму гуманистического подхода.

Рассмотрим подробнее взаимосвязь педагогики и коучинга. Концепция ICF, признанная во всем мире как стандарт для профессиональных коучей, находит свое отражение в принципах учебного сотрудничества [4]. К примеру, умение внимательно слушать и сопереживать, необходимое для создания доверительных отношений в коучинге, напрямую связано с педагогическим принципом уважения к личности. Способность задавать вопросы, которые помогают человеку осознать суть проблемы и найти решение, схожа с проблемным обучением, где обучающийся самостоятельно приходит к пониманию нового материала, активно занимаясь поиском информации. В обоих случаях используется индивидуальный подход и создаются условия для саморазвития.

Для эффективности педагогических процессов педагог принимает во внимание возрастные особенности человека, реализуя тем самым принцип природосообразности. Это позволяет ему более точно подобрать методы работы с учетом психологических факторов, влияющих на процесс достижения целей. Коуч не может игнорировать закономерности обучения и выстраивает процесс коучинга таким образом, чтобы человек мог максимально продуктивно усваивать новую информацию и навыки. Здесь уместно вспомнить теорию поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина, которая успешно применяется как в педагогике, так и в коучинге для развития новых навыков.

Необходимо отметить, что российская система образования имеет свои особенности. Их следует учитывать при внедрении коучинговых практик. В частности, в российской культуре более принят авторитарный стиль общения педагога и обучающегося, а коучинг является личностно-ориентированной технологией, использует недирективные методы развития. Поэтому к коучингу

должен быть обдуманный подход, коучу необходимо уметь адаптировать свой стиль работы под менталитет конкретного человека или группы людей, основываясь на педагогическом принципе культуросообразности.

Мы исходим из того, что коучинг не просто набор инструментов и техник, а целая философия, основанная на вере в потенциал человека и его способности к саморазвитию. Педагогическая эрудиция поддержит коуча в развитии эмпатии, умении слушать и понимать других людей, что является необходимым условием для раскрытия потенциала личности.

Таким образом, интеграция педагогических знаний с коучинговыми компетенциями создает гуманистический подход к развитию личности. Этот путь позволяет в большей степени вдумчиво подходить к определению целей. Целеполагание, будучи важным элементом коучинга, становится глубже, когда коуч принимает во внимание возраст, психологию, уровень образования и жизненный опыт своего клиента. Ясное представление о закономерностях развития человека позволяет формулировать гораздо более реальные и достижимые цели, разрабатывать стратегии и планы с учетом возможных сложностей.

Такие сущностные характеристики коучинга, как рефлексия и самоанализ развиваются педагогическими методами. С помощью приглашения к анализу ситуации, успеха и неудач, применению метода обратной связи, отслеживания невербальных сигналов, использования рефлексивных приемов коуч помогает человеку осознать его сильные и слабые стороны, ценности и убеждения, стимулирует к творчеству и вдохновляет на действия. Благодаря этому человек лучше понимает себя и свои мотивы, а это в свою очередь ведет к более взвешенному выбору целей и способов их достижения. Такая интеграция стимулирует личностный рост, развивает навыки самообучения и самосовершенствования.

Умея использовать знания, как люди учатся, воспринимают и запоминают информацию, коуч использует разные педагогические инструменты и подходы для роста продуктивности коучингового процесса. Это наглядные материалы, упражнения, практические задания, ролевые игры и другие способы, которые помогают лучше усваивать информацию и приобретать нужные навыки. Например, для людей с визуальным типом восприятия информации в коучинге используются схемы, графики и диаграммы, а для тех, кто лучше воспринимает информацию на слух, – аудиозаписи или обсуждения. В структуре коучинговой сессии всегда есть действие. Как в педагогической практике теория подкрепляется упражнениями на закрепление изученного, так в коучинговом взаимодействии творческий мыслительный процесс целеполагания, поиска внутренних и внешних ресурсов отражается в практическом исполнении при целедостижении.

Педагогические грани отчетливо проявляются в командном коучинге как одном из видов коучинга, когда формируются изменения в отношении группы людей для их личного и коллективного роста. Используя педагогические методы установления доверия и безопасности, коуч или руководитель, который работает в коучинговом формате, способен сформировать культуру, где ошибки – это возможность научиться и стать лучше. Такая культура побуждает членов команды рисковать, пробовать новое, искать неординарные решения, что способствует созданию инноваций и повышению конкурентоспособности команд и компаний.

Используя принципы конструктивной обратной связи из гуманистической педагогики, ориентированной на уважение и безоценочность к личности, и стимулирующей проявление талантов, коуч помогает команде анализировать результаты коллективного труда и микроклимат в коллективе, учиться на неудачах и улучшать командные стратегии. Такой подход стимулирует культуру постоянного обучения и развития, что очень важно для команд, стремящихся к новым идеям и высокой производительности. Например, после завершения проекта команда может собраться для обсуждения того, что получилось хорошо, а что можно было бы сделать лучше. Это способ выявить слабые места и разработать планы по их улучшению в будущем. Прием, когда каждый член команды, независимо от должности и иерархии в команде, имеет возможность высказать свое мнение и поделиться своими идеями, формирует высокий уровень взаимного доверия. Таким образом, проявляется в команде не только образовательная, но и воспитательная функция коучинга.

В индивидуальном и в командном коучинге, помимо прочего, проявляются педагогические принципы, которые направлены на развитие метакогнитивных навыков. Под метакогнитивными навыками подразумевается умение человеком осознавать и контролировать свои собственные мыслительные процессы. Задача коуча – помочь индивидууму и коллективу понимать и принимать личные особенности, особенности других людей и команд, научиться определять, когда мышление может давать сбои, и выработать способы, как лучше учиться новому и решать возникающие вопросы. Когда метакогнитивные навыки хорошо развиты, люди более осознанно относятся к задачам, могут работать слаженнее, принимать обдуманные решения и быстрее приспосабливаться к переменам.

Принципы культуросообразности и природосообразности проявляются в командном коучинге в контексте учета особенностей психологии разных возрастов и общения представителями разных культур [6]. Коуч может выбирать наиболее подходящие методы работы для каждого члена команды. Таким образом, он создает более продуктивное и открытое взаимодействие. Это особенно важно в командах, где собраны люди разных национальностей и возрастов, так как у них могут быть этнические или возрастные несовпадения традиций в общении, ценностей и ожиданий.

И, наконец, использование педагогических принципов в коучинге напрямую связано с тем, чтобы люди учились хорошо общаться в социуме и сотрудничать друг с другом. С помощью применения образовательных методик в работе с командой коуч влияет на развитие навыка активного слушания, умение понимать невербальные сигналы и способность разрешать разногласия конструктивно [8]. Это помогает создать атмосферу доверия и взаимопонимания, что необходимо для успешной совместной деятельности.

Коуч создает обучающую среду с четкой структурой, тем самым реализует педагогические принципы систематичности и последовательности. В индивидуальном коучинге у специалиста нет сценария, по которому он ведет другого человека, но есть четкая структура диалога. В командном коучинге специалист разрабатывает детальный план, в котором определены цели и задачи на каждом этапе [10]. Команда получает необходимые инструменты и ресурсы, чтобы этих целей достичь. Но в том и другом случае коуч использует разные формы обучения: обсуждения, ролевые игры, анализ реальных ситуаций и практические упражнения, что позволяет участникам активно вовлекаться и сразу применять полученные знания.

Важной составляющей коучинга является применяемый в педагогическом процессе метод оценки прогресса и выявление областей, требующих доработки или изменений. Коуч использует анкетирование, интервью, наблюдение и анализ результатов деятельности команды или индивидуума [7]. Эти данные помогают корректировать стратегии и приемы, давать обратную связь. Педагогическая грамотность обеспечивает такую обратную связь в коучинге, которая направлена не на критику, а на мотивацию и поиск возможностей для роста и улучшения.

Взаимосвязь педагогического и коучингового процессов проявляются в создании условий для постоянного обучения и развития. Коуч поддерживает намерение индивидуума или команды к самостоятельному обучению и обмену опытом, инициативы по повышению квалификации и освоению новых навыков. Для индивидуума это может быть помощь в составлении индивидуального плана развития в зависимости от его целей и приоритетов. Относительно команды это может быть организация внутренних или внешних тренингов, участие в конференциях и семинарах, создание площадок для обмена информацией и опытом внутри команды [9]. Таким образом, у участников команды формируется стремление к постоянному совершенствованию и готовность к переменам.

Одна из задач командного коучинга – акцент на развитие лидерских качеств у каждого члена команды, которое является отражением личностно-ориентированного подхода в педагогике. Коуч помогает участникам понять свой потенциал, определить сильные и слабые стороны, освоить навыки, необходимые для эффективного лидерства, такие как мотивация, управление временем и эмоциями, вдохновение, делегирование полномочий. Коуч помогает осознать, что не обязательно каждому становиться формальным лидером, но каждый должен уметь проявлять лидерские качества в своей области, в своей роли и вносить свой вклад в общее дело. Лидерские качества формируются с помощью личностно-ориентированного подхода. Вместо того, чтобы просто указывать направление, коуч создает условия, в которых каждый может проявить свой потенциал лидера [1]. Он делегирует

полномочия и ответственность, стимулирует проявление инициативы и помогает участникам осваивать новые навыки и знания. Это способствует развитию так называемого распределенного лидерства, когда каждый член команды вносит свой вклад в достижение общих целей и берет на себя обязательство за определенные аспекты работы. Данный путь решения делает команду более устойчивой к переменам и позволяет ей эффективно работать даже в отсутствие формального лидера.

Командный коучинг с пониманием педагогических закономерностей – это инвестиция в долгосрочное развитие каждого участника и всей команды в целом. Такой подход обеспечивает создание сильной, самообучающейся и эффективной команды, где каждый ее участник вносит свой вклад и развивается вместе с остальными. Он требует от коуча не только знаний в области командного взаимодействия, но и педагогических навыков, умения создавать обучающую среду и стимулировать развитие участников. В итоге это приводит к формированию команды, способной самостоятельно решать задачи, адаптироваться к изменениям и достигать лидерских результатов.

Эффективный командный коучинг требует от специалиста не просто владения знаниями по педагогике, но и умения адаптировать свои методы к конкретным потребностям каждой команды. Коуч должен быть гибким, творческим и, как педагог, уметь разрабатывать индивидуальные программы развития. Эти программы должны учитывать особенности каждого участника и общие цели команды.

Основа на педагогические принципы в командной работе в целом укрепляет отношения между людьми и создает среду доверия. Коуч в роли посредника способствует открытому общению и обмену мнениями между членами команды. Он помогает участникам понимать друг друга, решать конфликты мирно и строить отношения на основе уважения и сотрудничества. Это создает психологическую безопасность в команде, что необходимо для новых идей, творчества и продуктивной работы.

Использование педагогических методов в коучинге способствует повышению уровня заинтересованности и раскрывает личность [4]. Когда сотрудники чувствуют, что их мнение учитывается, их вклад имеет значение, и у них есть возможности для профессионального и личностного роста, они становятся более преданными команде и заинтересованными в достижении общих целей. Коуч помогает создать такие условия, в которых каждый член команды чувствует себя ценным и признанным, что положительно сказывается на мотивации и результатах.

Это, в свою очередь, может привести к уменьшению текучести кадров, повышению лояльности сотрудников, решению экономических вопросов организации.

С помощью педагогических методов в коучинге создается среда, где человек научается быть открытым, доверять, выходить за горизонт своего устоявшегося мышления, формировать новые модели поведения, а команда становится более сплоченной, эффективной и инновационной. Члены команды лучше понимают друг друга, умеют решать конфликты и работать в единстве для достижения общих целей. Они также более мотивированы к росту и развитию, что способствует их личному и профессиональному успеху.

Коуч не может выполнять свою работу эффективно без понимания педагогических закономерностей. Кроме базовых знаний педагогики, ему надлежит следить за последними достижениями в области педагогики, психологии и коучинга, а также постоянно развивать свои профессиональные навыки. Это позволит ему гибко адаптировать свои методы и подходы к конкретным потребностям каждой личности и каждой команды.

Выводы. Применение педагогических принципов и методов делают коучинг мощным инструментом для развития личной и командной эффективности, укрепления межличностных отношений и создания культуры роста и развития. Методологически от коуча требуются глубокие знания, гибкость, креативность и умение создавать программы развития, учитывающие уникальные характеристики индивидуума или команды.

Литература:

1. Антонова, Н.В. Развитие evidence-based (научно обоснованного) коучинга в России: проблемы и направления исследований / Н.В. Антонова; гл. ред. О.В. Рыбина // Коучинг и наставничество: теория и практика: материалы Всерос. научно-практич. конф. Санкт-Петербург, 25 апреля 2024 г. – Федерация профессиональных коучей и наставников. – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 97-104
2. Долина, Н.В. Преподаватель как коуч / Н.В. Долина, А.А. Андреев // Высшее образование в России. – 2011. – № 8-9. – С. 73-78
3. Гусельцева, М.С. Человек и мир в ситуации изменений: трансдисциплинарный подход / М.С. Гусельцева // Вестник РГГУ. – Серия: Психология. Педагогика. Образование. – 2022. – № 1. – С. 12-34
4. Киргуева, Ф.Х. Использование коучинг-технологий для повышения мотивации обучающихся / Ф.Х.Киргуева, С.Б. Бестаев // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К.Л. Хетагурова. –2024. – № 2. – С. 71-76
5. Королева, А.В. Развитие метакомпетенций преподавателей с использованием педагогической фасилитации / А.В. Королева // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». – 2022. – Т. 21. – № 4. – С. 71-77
6. Крайнова, Ю.Н. Коучинг как технология реализации требований ФГОС в образовательном процессе: теоретические основы и практическое применение / Ю.Н. Крайнова // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». – 2025. – Т. 24. – № 2. – С. 89-96
7. Лихолетов, В.В. Педагог и наставник – ключевые фигуры формирования образовательно-технологического суверенитета страны / В.В. Лихолетов, А.Г. Абдуллин // Интеграция образования. – 2023. – № 3(112). – Т. 27. – С. 468-489
8. Савенкова, Е.В. Потенциал коучинг-технологий в повышении профессионального мастерства молодого педагога / Е.В. Савенкова, К.Д. Колочева // Наука и школа. – 2022. – № 3. – С. 101-111
9. Сериков, В.В. Методологические ориентиры исследования и проектирования педагогического образования / В.В. Сериков // Инновационный вектор развития педагогического образования в современных реалиях. – Воронеж: Научная книга. – 2024. – С. 11-37
10. Чурсинова, О.В. Коучинг как эффективная образовательная технология в работе с обучающимися, проявившими выдающиеся способности / О.В. Чурсинова // Научно-методическое и организационное сопровождение работы с обучающимися, проявившими выдающиеся способности. – Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО. – 2022. – С. 20-24

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой
психологии и педагогики Жданова Светлана Николаевна

ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» (пос. Электроизлятор);

кандидат педагогических наук доцент кафедры
педагогического образования Кирпичёв Михаил Александрович

АНО ВО «Российский новый университет» (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры

педагогики и психологии Осмаева Элиза Исаевна

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный)

ОНЛАЙН-ТЕХНОЛОГИИ, КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕАУДИТОРНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье современные онлайн-технологии понимаются как одно из эффективных средств организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов. В этой связи прежде всего доказывается роль самостоятельной работы в процессе, направленном на формирование у них компетенций, необходимых для эффективной деятельности в избранных сферах. Далее говорится о том, что практически всем известным на сегодняшний день формам такой работы присущ определённый потенциал в плане реализации образовательных возможностей онлайн-технологий. Вместе с тем особо отмечается, что если в случае с самостоятельной аудиторной работой речь идёт об их использовании как инструментов реализации традиционных форм деятельности, то внеаудиторный путь позволяет максимально раскрыть возможности цифровых технологий. Рассматриваются его промежуточные результаты, достижению которых будет способствовать обращение к данным технологиям. Далее изучаются виды и формы внеаудиторной самостоятельной работы, предполагающие широкую реализацию образовательного потенциала современных онлайн-технологий.

Ключевые слова: высшее образование, самостоятельная работа, аудиторная самостоятельная работа, внеаудиторная самостоятельная работа, онлайн-технологии.

Annotation. In the article, modern online technologies are understood as one of the effective organizing extracurricular independent work means. In this regard, first of all, the independent work role in the process aimed at developing their competencies necessary for effective work in their chosen fields is proved. It goes on to say that almost all currently known forms of such work have a certain potential in realizing the online technologies educational opportunities terms. At the same time, it is emphasized that if in the independent classroom work case we are talking about their use as tools for the implementation of traditional activity forms, then the extracurricular path allows us to maximize the digital technologies possibilities. Its intermediate results are considered, which will be facilitated by the use of these technologies. Next, the extracurricular independent work types and forms are studied, which involve the broad realization of the modern online technologies educational potential.

Key words: higher education, independent work, classroom independent work, extracurricular independent work, online technologies.

Введение. 20-25 лет назад онлайн-технологии, в т.ч. обладавшие определённым педагогическим потенциалом, воспринимались массовым сознанием, скорее, как узкоспециализированный инструмент, предназначенный для использования небольшим кругом интеллектуалов. В 2010-х гг. ситуация претерпела определённые изменения. Именно в этот период мы можем констатировать начало последовательного движения постсоветского социума к переходу на постиндустриальную ступень, известную большой ролью информационных и телекоммуникационных технологий (ИКТ) в обществе. Наблюдаемые в это время эскалация глобализационных процессов и взаимосвязанное с ней развитие таких технологий привели к расширению сфер использования возможностей сети Интернет. Но даже тогда они продолжали восприниматься многими представителями профессий, не относящихся к IT-кластеру, лишь как подспорье в реализации обязанностей, исполнявшихся по преимуществу в традиционных формах. Ситуация кардинально изменилась в 2020-2021 гг. Именно тогда в условиях массового перехода к осуществлению различных видов деятельности в дистанционном и смешанном форматах значение цифровых технологий для их осуществления стало очевидным. Таким образом, в последние 5 лет, говоря об ИКТ, мы имеем в виду уже не один из инструментов, обладающих определённой эффективностью при реализации тех или иных работ, но новую технологическую среду, кардинально меняющую их ход и результаты.

Внимания в частности заслуживает упоминаемое Д.Е. Хайрузовым [8] обеспечиваемое растущими возможностями онлайн-технологий приращение возможностей для самореализации каждого индивида. О.А. Минеева [6] упоминает, что в сфере высшего образования соответствующий результат может быть достигнут благодаря действию двух взаимосвязанных факторов (Рисунок 1).

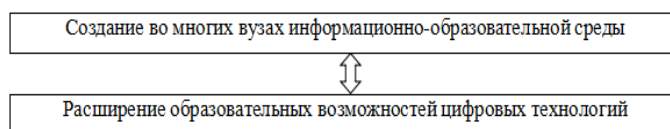


Рисунок 1. Факторы, способствующие расширению возможностей для самореализации студентов современного вуза

В целях оптимизации действия показанных на Рисунке 1 факторов на ход подготовки будущих бакалавров, специалистов и магистров необходимо расширить использование образовательных онлайн-технологий. Следует при этом учитывать такую упомянутую, например, Ю.П. Ажель [1] тенденцию, как увеличение количества часов, отводимых на внеаудиторную самостоятельную работу студентов. Необходимым, таким образом, представляется осмысление того, как при её реализации могут применяться дидактические свойства онлайн-технологий. В данной связи, прежде всего, следует упомянуть о том, что свойства эти базируются на двух важнейших функциях сети Интернет (Таблица 1).

Таблица 1

Функции Интернета, позволяющие оптимизировать самостоятельную работу современных студентов

Информационная функция	Хранение учебной и другой необходимой информации
	Структурирование данных
	Поиск материалов, имеющих ценность в плане эффективной реализации образовательной деятельности
	Презентация необходимых данных в различных форматах
Коммуникативная функция	Координация действий учащихся по ходу реализации групповых форм деятельности
	Обмен необходимыми данными между субъектами образовательных отношений

Исходя из вышеизложенного, цель нашей статьи мы можем определить следующим образом: рассмотреть существующие в условиях современной организации ВО возможности для рациональной организации внеаудиторной самостоятельной работы с применением онлайн-технологий.

Изложение основного материала статьи. Как мы говорили выше, сегодня одним из важнейших средств интенсификации вузовского образования в нашей стране является оптимизация самостоятельной работы обучающихся. Объясняется это следующим образом: сокращение количества аудиторных часов, выделяемых на изучение многих академических дисциплин делает необходимым, а рост возможностей аппаратных, программных и онлайн-средств обучения – достижимым основным упор на самостоятельную деятельность.

А.В. Гараганов и А.С. Канюк [2] при этом отмечают: успешная реализация такой работы предполагает грамотное использование современных онлайн-технологий. Возможности таких технологий позволяют эффективно реализовывать её по двум основным направлениям (Рисунок 2).

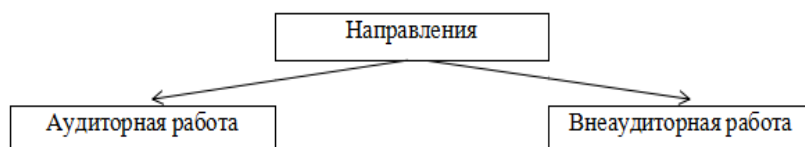


Рисунок 2. Направления реализации самостоятельной работы

Каждое направление при этом характеризуется специфическими особенностями (Таблица 2).

Таблица 2

Основные особенности реализации двух направлений самостоятельной работы студентами современных вузов

Аудиторная работа	Внеаудиторная работа
Осуществляется в специально оборудованных помещениях	Реализуется в любом месте и в любое время, удобное для обучающихся
Непосредственно контролируется педагогическим работником	Не контролируется преподавателем, но, как правило, связана с выполнением подготовленных им заданий и после инструктажа о возможностях для целевого использования образовательных онлайн-технологий

При этом под аудиторной самостоятельной работой современные авторы (А.В. Гараганов, А.С. Канюк [2], А.В. Глотова, Р.В. Дорогих [3], Т.В. Колесова [5]) понимают такой вид самостоятельной работы, который выполняется в ходе семинаров, лекций, лабораторных и других учебных занятий, реализуемых в очном формате. В Таблице 2 уже отмечалось, что такая работа реализуется обучающимися современных вузов под непосредственным руководством преподавателя и по его заданию. К наиболее распространённым её формам относятся:

- самостоятельное выполнение заданий на практических и лабораторных занятиях;
- участие в коллоквиумах, контрольных опросах;
- защита проектов, отчётов;
- выполнение учебной исследовательской работы.

Безусловно, что реализация всех этих форм деятельности подразумевает использование образовательного потенциала, присущего современным онлайн-технологиям (Таблица 3).

Таблица 3

Онлайн-технологии, применимые при реализации аудиторной самостоятельной работы студентами современного вуза

Наименование	Характеристика
Системы видеоконференцсвязи	Характеризуются наличием функционала, позволяющего эффективно организовывать самостоятельную деятельность учащихся с привлечением в качестве консультантов опытных теоретиков и/или практиков в соответствующей области, демонстрацией презентаций, содержащих необходимые данные, а также совместной работой с документами, и (при реализации групповых форм работы) продуктивными групповыми дискуссиями.
Мобильные приложения для образования	Открывают возможности для возвращения к пройденному материалу в любое время. Характеризуются определённой эффективностью в плане формирования системы профессиональных навыков по ходу аудиторной самостоятельной работы.
Интернет-платформы для обучения	По сути представляют собой комплексные системы управления образовательным контентом, обеспечивают возможности для рационального размещения учебных и других необходимых для выполнения студентами предложенных заданий материалов в различных медиаформатах.

Анализируя данные, представленные в Таблице 3, нетрудно заметить: в ходе реализации самостоятельной работы в учебных аудиториях современные онлайн-технологии используются по преимуществу как инструменты, повышающие эффективность реализации традиционных форм учебной деятельности. В этой связи становится понятной точка зрения исследователей (А.В. Глотова, Р.В. Дорогих [3], А.Н. Колесниченко [4], Т.В. Колесова [5]), считающих, что наиболее полному раскрытию присущего таким технологиям потенциала будет способствовать реализация внеаудиторного направления.

Под внеаудиторной самостоятельной работой в современной науке и практике (А.В. Глотова, Р.В. Дорогих [3], Т.Г. Тедорадзе, М.Л. Романова, В.Л. Шапошников, Т.Е. Глушенко [7]) понимается планируемая учебная, учебно-исследовательская, либо научно-исследовательская работа, выполняемая обучаемыми во внеаудиторное время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без непосредственного его участия. Использование по ходу такой активности современных онлайн-технологий позволяет добиться четырёх взаимосвязанных промежуточных результатов (Рисунок 3).

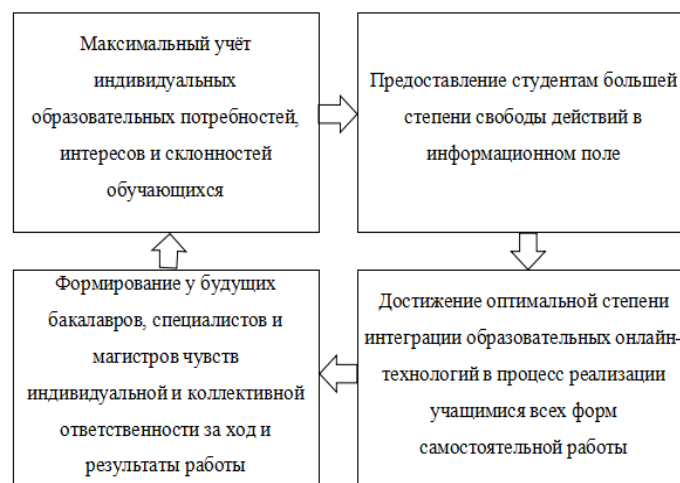


Рисунок 3. Промежуточные результаты внеаудиторной реализации студентами современного вуза самостоятельной работы

Таким образом специфика подготовки будущих высококвалифицированных профессионалов в стенах современного вуза с использованием возможностей внеаудиторной самостоятельной работы создаёт предпосылки для широкой интеграции образовательных онлайн-технологий в повседневную педагогическую практику. Согласимся с Т.Г. Тедорадзе и соавторами [7] в том, что повышенное внимание к данной форме организации деятельности студентов позволит превратить её в наиболее эффективный инструмент реализации вузовских программ.

При этом результаты работы учёных и практиков (Ю.П. Ажель [1], А.В. Глотова, Р.В. Дорогих [3], А.Н. Колесниченко [4], Т.В. Колесова [5], Д.Е. Хайрузов [8]) на протяжении полутора последних десятилетий позволяют с определённой долей уверенности говорить о двух основных видах внеаудиторной самостоятельной работы, реализация которых подразумевает широкое использование дидактических возможностей онлайн-технологий. Виды эти удалённая коммуникация между субъектами образовательных отношений и работа с электронными учебными ресурсами. Рассмотрим их подробнее.

Так, согласно современным представлениям (А.В. Гараганов, А.С. Канюк [2], О.А. Минеева [6]), удалённая коммуникация между субъектами образовательных отношений представляет собой взаимодействие обучающихся и педагогических работников с помощью информационно-телекоммуникационных сетей. Реализация её по ходу внеаудиторной самостоятельной работы позволяет индивидуализировать образовательную деятельность, повысив информационную культуру как обучаемых, так и самих преподавателей. Кроме того, корректное воплощение данного вида работы по ходу образовательной практики позволит закрепить знания, умения и навыки, которыми студенты были вооружены в учебных аудиториях.

Эффективное осуществление удалённой коммуникации между субъектами образовательных отношений подразумевает реализацию двух форм деятельности, требующих, в свою очередь широкого использования возможностей современных онлайн-технологий. При этом каждому из них присущи специфические особенности (Таблица 4).

Таблица 4

Особенности реализации форм удалённой коммуникации между субъектами образовательных отношений

Форма	Особенности реализации при выполнении студентами современного вуза самостоятельной работы с широким применением онлайн-технологий
Асинхронная коммуникация	Представляет собой взаимодействие между участниками педагогического процесса, реализуемое в несовпадающих временных отрезках. В этой связи представляется необходимой широкая реализация дидактических возможностей, присущих таким цифровым инструментам, как электронная почта, веб-форум, гостевая книга, асинхронная конференция. Обращение к их возможностям позволяет не только поддерживать связь между участниками учебно-воспитательного процесса, но также и осуществлять непосредственное взаимодействие, например, с опытными исследователями, практикующими специалистами в той или иной предметной области. Это, в свою очередь, предоставляет возможности для значительного расширения знаний студентов о реалиях, в которых будет осуществляться их деятельность после выпуска, понимания ими формируемых знаний, умений, навыков не как цели обучения, но как мощных средств, обеспечивающих профессиональное и личностное развитие.
Синхронная коммуникация	Осуществляется в пределах одного временного среза. При этом главными задачами реализации синхронной коммуникации выступают консультирование обучающихся, а также координация их совместной деятельности, связанной с поиском материалов и участием в веб-проектах. В качестве основных её инструментов выступают веб-приложения с соответствующими функциями и программы коммуникаторы.

Далее, самостоятельная внеаудиторная работа студентов с электронными учебными ресурсами представляет собой процесс использования учебных материалов, представленных в цифровой форме и воспроизводимых при помощи электронных устройств, принадлежащих вузу, либо его студентам. Т.В. Колесова [5] следующим образом определяет цели такой деятельности: повышение эффективности усвоения учащимися необходимого учебного материала и дифференциация компетенций, формируемых у них. Зачастую выполнение современными студентами такой работы оказывается связанным с воспроизведением ими информации и выполнением заданий по ранее полученным образцам.

Сегодня ряд авторов (А.Н. Колесниченко [4], О.А. Минеева [6], Д.Е. Хайрузов [8]), упоминая данный вид внеаудиторной самостоятельной работы, склонны говорить о пяти формах деятельности. Каждая из них характеризуется определённым потенциалом в плане использования возможностей современных онлайн-технологий (Табл. 5).

Особенности форм работы с электронными учебными ресурсами

Форма	Особенности реализации при осуществлении будущими бакалаврами, специалистами и магистрами самостоятельной деятельности, подразумевающей широкое применение онлайн-технологий
Участие в веб-проектах	Согласно современным представлениям (Т.В. Колесова [5], Т.Г. Тедорадзе, М.Л. Романова, В.Л. Шапошников, Т.Е. Глушенко [7]), термин «веб-проект» может быть расшифрован следующим образом: результат интеграции проектной методики с одной стороны, дидактических возможностей онлайн-технологий – с другой. Поэтому он может и должен быть интегрирован во внеаудиторную самостоятельную работу лиц, осваивающих программы современных российских вузов. Таким образом, по сути своей каждый веб-проект является проблемным заданием. Следовательно, цель его выполнения, занимающего, как правило, сравнительно большие отрезки времени, – интенсификация развития у студентов системы навыков, обеспечивающих эффективное применение формируемых знаний и умений в различных, в т.ч. нестандартных, ситуациях.
Поиск и анализ необходимой учебной информации	К настоящему моменту исследователями и практиками (Ю.П. Ажель [1], А.В. Глотова, Р.В. Дорогих [3], Т.В. Колесова [5], О.А. Минеева [6], Д.Е. Хайрузов [8]) накоплен существенный опыт, связанный с использованием в образовательных целях содержащийся на различных сетевых ресурсах информации. Анализ данного опыта наглядно демонстрирует, что по ходу внеаудиторной самостоятельной работы информация из этих источников может использоваться тремя путями. Первый – её применение как дополнительного материала, при котором поисковая активность учащихся осуществляется самостоятельно при широком использовании доступных поисковых сервисов. Второй – использование такого рода данных в этом же качестве, но поиск их должен производиться по заранее сообщённым студентам адресам. Реализация третьего пути связана с сочетанием двух первых вариантов.
Составление и заполнение тематических таблиц	Позволяют активизировать познавательную деятельность учащихся, повысив при этом их учебную мотивацию. С целью реализации данной формы внеаудиторной самостоятельной работы студенты могут использовать, например две категории онлайн-средств обучения. Первая – электронные учебно-методические комплексы (ЭУМК). Будучи правильно составленными, такие материалы с необходимостью должны содержать подлежащие систематизации данные. Другой применимый ресурс – Федеральный центр информационно-образовательных ресурсов (ФЦИОР). Данный портал обеспечивает будущим профессионалам доступ к центральному хранилищу электронных образовательных ресурсов системы образования. Отметим также, что при организации данной формы деятельности важно, чтобы она носила целенаправленный характер, цель и задачи были чётко сформулированными, а также сопровождалась объективными контролем и оценкой результатов.
Подготовка презентаций	В настоящее время широко распространена как часть работы над будущими очными и онлайн-выступлениями, курсовыми проектами и др. Важно при этом, чтобы такого рода деятельность правильно воспринималась учащимися, не превращалась в активность ради активности. Это означает, что, предлагая им соответствующие задания, преподавателю следует ориентировать обучаемых на необходимость продумать структуру презентации, подобрать целесообразное оформление и количество слайдов, использовать софт и веб-приложения, в наибольшей степени соответствующие поставленным задачам.
Построение графиков и диаграмм	Позволяет студентам закрепить сформированные ранее теоретические знания, освоить алгоритмы работы с рядом распространённых сегодня приложений и веб-сервисов, а также отработать навыки визуализации данных.

Выводы. Из вышеизложенного следует: в настоящее время одним из важнейших путей интенсификации вузовского образования является оптимизация самостоятельной работы обучающихся. В свою очередь, эффективная реализация такой работы предполагает грамотное использование современных онлайн-технологий.

Их дидактический потенциал может получить своё раскрытие как в ходе аудиторной, так и внеаудиторной самостоятельной работы. Внеаудиторный путь является в этом плане более перспективным. В данном случае их широкое применение позволит добиться четырёх взаимосвязанных промежуточных результатов: максимальный учёт индивидуальных образовательных потребностей, интересов и склонностей обучающихся; предоставление им большей степени свободы действий; достижение оптимальной степени интеграции образовательных онлайн-технологий в процесс реализации учащимися всех форм самостоятельной работы; формирование чувств индивидуальной и коллективной ответственности за её ход и результаты.

Их достижение в полной мере возможно при интеграции цифровых технологий в такие виды внеаудиторной самостоятельной работы, как удалённая коммуникация между субъектами образовательных отношений и работа с электронными учебными ресурсами.

Литература:

1. Ажель, Ю.П. Особенности внедрения Интернет-технологий в организацию самостоятельной работы студентов при обучении иностранным языкам в неязыковом вузе / Ю.П. Ажель // Молодой учёный. – 2011. – Т. 2. – № 6(29). – С. 116-119
2. Гараганов, А.В. Цифровые потребности студентов российских вузов / А.В. Гараганов, А.С. Канюк // Современное образование: традиции и инновации. – 2023. – № 1. – С. 116-119
3. Глотова, А.В. Роль современных форм организации внеаудиторной работы в формировании исследовательской компетенции студентов бакалавриата / А.В. Глотова, Р.В. Дорогих // Высшее образование сегодня. – 2022. – № 3-4. – С. 28-33
4. Колесниченко, А.Н. Преимущества онлайн-курсов иностранного языка в образовательной экосистеме технического вуза / А.Н. Колесниченко // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1(110). – С. 339-343
5. Колесова, Т.В. Применение Google-форм в организации внеаудиторной работы студентов при изучении иностранного языка / Т.В. Колесова // Вестник Марийского государственного университета. – 2024. – Т. 18. – № 3. – С. 316-323
6. Минеева, О.А. Оценка эффективности инструментария Moodle для организации самостоятельной работы по английскому языку / О.А. Минеева // Организация самостоятельной работы студентов по иностранным языкам. – 2021. – № 4. – С. 168-173
7. Функции самостоятельной работы студентов / Т.Г. Тедорадзе, М.Л. Романова, В.Л. Шапошников, Т.Е. Глушенко // Учёные записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 2(192). – С. 312-317
8. Хайрузов, Д.Е. Организация внеаудиторной самостоятельной работы по иностранному языку посредством использования онлайн-технологий / Д.Е. Хайрузов // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 3(112). – С. 313-315

УДК 37.013

аспирант кафедры педагогики школы института педагогики Живицкая Лина Романовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург)

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию возможностей интеграции идей экзистенциального подхода в процесс педагогической поддержки личностного самоопределения в современном образовательном пространстве. В работе осуществлен междисциплинарный анализ проблемы, объединяющий философские, психологические и педагогические взгляды на использование возможностей экзистенциального подхода для педагогической поддержки. В статье проведен сравнительный анализ взглядов на ключевые критерии экзистенциализма. Также рассматривается концепция экзистенциальной педагогики М.И. Рожкова. Особое внимание уделяется методологическим вопросам реализации экзистенциальных принципов в образовательной практике. В статье предлагается анализ сущностных характеристик экзистенциального смысла четырех видов самоопределения: личностного, профессионального, социального и предметного. Методологическая база исследования включает: герменевтический анализ философских текстов, анализ кейсов из образовательной практики. Результаты исследования могут быть использованы при определении условий необходимых для осознанного самоопределения учащихся. Также в статье обозначены перспективы дальнейших исследований. Данные перспективы включают разработку конкретных методик экзистенциально-ориентированной педагогической поддержки обучающихся.

Ключевые слова: экзистенциальная парадигма, экзистенциальный подход, педагогическая поддержка, личностное самоопределение, профессиональное самоопределение, предметное самоопределение, социальное самоопределение.

Annotation. This article is dedicated to exploring the potential integration of existentialist approaches within the process of pedagogical support for personal self-determination in the contemporary educational environment. The work presents an interdisciplinary analysis of the issue, combining philosophical, psychological, and pedagogical perspectives on the utilization of existentialist principles for educational support. A comparative analysis of key criteria of existentialism is conducted, alongside an examination of M.I. Rozhkov's concept of existential pedagogy. Special attention is given to methodological questions related to the implementation of existential principles in educational practice. The article offers an analysis of the essential characteristics of existential meaning across four types of self-determination: personal, professional, social, and subject-related. The methodological framework includes hermeneutic analysis of philosophical texts and case studies from educational practice. The results of the study may inform the development of conditions necessary for conscious self-determination among students. Additionally, prospects for future research are outlined, including the development of specific methodologies for existentially oriented pedagogical support for learners.

Key words: existential paradigm, existential approach support, personal self-determination, vocational self-determination, academic self-determination, social self-determination.

Введение. Экзистенциальный подход, возникший в середине XX века, стал важным направлением в психологии и философии, акцентируя внимание на уникальности человеческого существования, свободе выбора и ответственности. Он зародился на фоне социально-культурных изменений Второй мировой войны, которая подстегнула глубокие размышления людей о природе человеческой жизни, страданиях и смысле существования. Этим течением вдохновлялись такие авторы, как Сёрен Кьеркегор, Фридрих Ницше, Жан-Поль Сартр, Симона де Бовуар, Виктор Франкл и многие другие, кто исследовал личные переживания, внутренние конфликты и экзистенциальные страдания человека. Важно отметить, что экзистенциальный подход не предлагает готовых решений в жизни, а только побуждает людей исследовать и принимать свою уникальность, смотреть в глаза своим страхам и неуверенности, а также активно вовлекаться в процесс создания своего будущего. Экзистенциальный подход формирует основу для самопознания и саморазвития, акцентируя внимание на важности личной ответственности, свободы выбора и постоянного стремления к самосовершенствованию.

В свою очередь, педагогическая поддержка является одной из важнейших целей современного образования, поэтому идеи экзистенциализма могут гармонично войти в процесс педагогической поддержки самоопределения личности, которое подразумевает под собой «прежде всего, личностный выбор, а он предполагает соотнесение требований внешнего мира с самим собой, объективной реальности с реальностью субъективной – своими индивидуальными возможностями, способностями, трудностями, установками, с достигнутым и желаемым в себе» [1] и делится на виды: личностное, предметное, профессиональное и социальное [2, С. 77]. Согласно исследованиям О. Газмана, У.П. Сиверской, Н.Н. Михайловой, С.М. Юсфина, Е.А. Александровой., С.А. Писаревой, А.П. Тряпицыной, И.Ю. Гутник, педагогическая поддержка в данном контексте понимается как «целенаправленная и систематическая помощь, предоставляемая учащимся в процессе обучения, которая включает в себя индивидуализированные подходы, эмоциональную поддержку, методические рекомендации и активное сотрудничество, направленные на преодоление трудностей и максимальное раскрытие потенциала каждого ученика». Целью статьи является изучение возможностей идей экзистенциализма для педагогической поддержки самоопределения личности.

Изложение основного материала статьи. С целью формирования понимания сущности экзистенциализма были проанализированы труды философов и психологов С. Кьеркегора, Ж.-П. Сартра А. Камю, В. Франкла и К. Ясперса. Каждый из авторов по-своему подходит к пониманию экзистенциального подхода. Уточним, что Сёрен Кьеркегор понимал экзистенцию (подлинное человеческое существование) через индивидуальный выбор, тревогу, веру и парадокс [4]. Карл Ясперс развивал религиозно-ориентированный вариант экзистенциализма, где центральными выступают понятия пограничной ситуации, трансценденции и коммуникации [10]. Жан-Поль Сартр же радикально переосмыслил идеи Кьеркегора и Ясперса и в отличие от религиозного подхода построил философию на отсутствии Бога, абсолютной свободе человека и неизбежной ответственности, основным тезисом которой: «Экзистенциализм – это гуманизм» [7]. Альберт Камю, ассоциируемый с экзистенциализмом, отвергал этот ярлык, предпочитая называть свою философию «философией абсурда!». Однако его работы глубоко исследуют экзистенциальные темы: смысл жизни перед лицом абсурда, свободу, бунт и моральную ответственность [4]. Виктор Франкл, развивший гуманистическое направление в экзистенциальной психологии, имел отличные от всех взгляды на экзистенциальный подход. В своих работах он делал акцент на смысле, духовности и свободе даже в условиях страдания [9].

На основе анализа взглядов ученых, можно сделать вывод, что экзистенциализм — сложное и неоднородное философское течение, в котором можно выделить ключевые критерии, позволяющие идентифицировать его идеи, которые хоть и варьируются у разных мыслителей, но сохраняют общую направленность (Таблица 1).

Сравнение взглядов на ключевые критерии экзистенциализма

Критерий	Ж.-П. Сартр	А. Камю	С. Кьеркегор	В. Франкл	К. Ясперс
Свобода	Абсолютная	Ограниченная	В рамках веры	Для смысла	Через коммуникацию
Смысл	Создается	В бунте	В Боге	Объективный	В трансценденции
Абсурд	Побочный эффект	Централен	Грех	Преодолим	Пограничная ситуация
Кризис	Тревога и отчаяние	Столкновение с абсурдом	Этап на пути к подлинному существованию	Возможность для роста	Пограничная ситуация как откровение
Бог	Отрицает (атеизм)	Атеизм	Христианский экзистенциализм	Допускает	Признает (как тайну)

Анализируя данные таблицы, можно заметить, что независимо от мнений различных исследователей, экзистенциальный подход основывается на анализе человеческого существования, его смысла и ценностей. В отличие от других подходов, экзистенциализм акцентирует внимание на свободе выбора и ответственности личности, а одним из центральных понятий экзистенциализма является свобода. Стоит отметить, что не только зарубежные ученые рассматривали вопросы экзистенциализма, но и отечественные, такие как Н.А. Бердяев, Л.И. Шестов, В.С. Соловьев, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и С.Л. Франк. В их работах делался акцент на свободу, личностный духовный опыт и богоискательство в противовес рационализму.

Перейдем в рассмотрении вопроса от философии к психологии и педагогике. Попытки привнести в педагогику элементы экзистенциального подхода были сделаны такими психологами и педагогами, как В.В. Зеньковский, С.И. Гессен, В.А. Сухомлинский, А.В. Мудрик и другие. В своих трудах они развивали идеи и мотивы, близкие к экзистенциальным, однако прямое применение методов экзистенциального подхода появилось позднее и было систематизировано в работах М.И. Рожкова. На основе вышеописанных идей экзистенциализма, М.И. Рожковым была предложена концепция воспитания, которая рассматривает становление личности через призму экзистенциальных категорий [6]. Особенность подхода М.И. Рожкова заключается в синтезе экзистенциальной философии с традициями отечественной педагогики. Его модель предлагает конкретные методические решения для реализации гуманистических идеалов в воспитательной практике, избегая при этом крайностей индивидуализма. Особенности концепции приведены в Таблице 2.

Таблица 2

Особенности концепции М.И. Рожкова

Антропологическая основа	Цели воспитания	Основные принципы	Технологии воспитания
Личность понимается как постоянно самоопределяющийся объект	Формирование способности к осознанному жизненному выбору	Диалогичность (воспитание как встреча субъектов)	Создание ситуаций экзистенциального выбора
Акцент на уникальности жизненного пути каждого воспитанника	Развитие ответственности за собственное существование	Свободообразность (отказ от манипулятивных техник)	Организация рефлексивных практик
Признание свободны как фундаментального условия развития	Помощь в обретении аутентичности	Событийность (акцент на значимых моментах бытия)	Дискуссия по проблемам смысловых ориентаций Проектирование жизненных перспектив

Рассматривая основные принципы концепции, важно отметить их важные отличия, заключающиеся в том, что «диалогичность» строится на равноправном диалоге, а не на монологическом наставлении. «Свободообразность» подразумевает упор на осознание последствий своих действий ("свобода = ответственность"). «Событийность» же акцентирует внимание на рассмотрении образовательного процесса как цепи значимых жизненных событий, формирующих личность. Событийность мероприятия может быть охарактеризована, на основе показателей, описанными Л.Е. Личко и И.Ю. Гутник: субъектная позиция ученика; переживания; приращение ценностей и смыслов своей деятельности подростков; самопознание (открытия учащимся себя как личности); наличие у подростков последующей педагогической рефлексии (интроспекции, проспекции); осознание подростком расширения, обогащения личного опыта; содействие личностному и социальному самоопределению старшеклассников [5, С. 2-3].

Концепция М.И. Рожкова рассматривает становление личности через призму ключевых экзистенциальных категорий – свободы, ответственности, выбора и смысла, что может определить совершенно новый подход к педагогической поддержке самоопределения личности, т.к. в отличие от традиционных директивных моделей, эта система делает акцент на сопровождении процесса саморазвития ребенка через создание условий для осознанного самоопределения и личностного роста. Педагогическая поддержка в концепции М.И. Рожкова – это не коррекция поведения по внешним стандартам, а сложная работа по сопровождению становления аутентичной, свободной и ответственной личности. Такой подход требует от педагога не только профессиональных знаний, но и глубокой личностной включенности в процесс воспитания. Важно отметить, что эффективность в этом случае педагогической поддержки возможна только при искренней заинтересованности педагога в личности ребенка. Формальное применение техник без экзистенциальной установки ("я здесь, чтобы помочь тебе найти себя") теряет смысл.

Так как, на современном этапе развития общества, образовательный процесс направлен на самоопределение личности, необходимо включение тех идей экзистенциального подхода в процесс педагогической поддержки, которые содержат в себе посыл к самоопределению личности. Уточним, что необходимо рассмотреть самоопределение не как статичного процесса «обретение себя», а как динамичный процесс свободного проектирования собственного бытия. На основе вышесказанного, может быть рассмотрен экзистенциальный смысл самоопределения личности исходя из его видов:

Экзистенциальный смысл *личностного самоопределения* охватывает аспекты, касающиеся поиска индивидуального смысла жизни, свободы выбора, ответственности и самореализации. В рамках экзистенциализма акцент делается на том, что каждая личность уникальна и обязана самостоятельно определять свои ценности и цели и может быть рассмотрена через категории:

- Свобода и ответственность. Каждому человеку предоставляется свобода выбора, однако с этой свободой приходит и ответственность, а личное самоопределение включает осознание последствий принятых решений.
- Поиск смысла. Люди стремятся найти свой путь в жизни, исходя из своих уникальных обстоятельств, желаний и потребностей.
- Аутентичность. Экзистенциализм подчеркивает важность быть истинным собой и жить в соответствии со своими внутренними убеждениями, а не следовать социальным ожиданиям или стандартам.

- Интеграция опыта. Личностное самоопределение требует осмысленного подхода к прошлому опыту, включая как положительные, так и отрицательные события, и учиться на них для формирования будущего.

- Отношение к другим. Экзистенциальный подход рассматривает важность отношений с другими людьми, ведь социальные связи могут укрепить личностное самоопределение, однако могут также вводить в заблуждение, если начинают определять смысл жизни индивидуума.

- Постоянная работа над собой. Личностное самоопределение – это динамический процесс, который требует постоянного самоанализа и готовности к изменениям на протяжении всей жизни.

Экзистенциальный подход к личностному самоопределению, включающий свободу выбора, ответственность, поиск смысла и аутентичность, принципиально меняет стратегии педагогической поддержки. Вместо навязывания готовых решений педагог создает условия для осознанного выбора, помогая ребенку формировать свою жизненную позицию.

Экзистенциальный смысл *социального самоопределения* касается поиска индивидуального места в мире, осознания своей идентичности и роли в обществе. Этот процесс включает в себя осмысление собственных ценностей, убеждений и целей, что позволяет человеку не только адаптироваться к окружающей среде, но и активно участвовать в её формировании. Экзистенциальный смысл социального самоопределения может быть выражен через категории:

- Поиск идентичности. Социальное самоопределение помогает индивиду понять, кто он есть, какие у него интересы, предпочтения и как эти аспекты соотносятся с обществом. Вопросы "Кто я?" и "Какое мое место в обществе?" становятся центральными в этом процессе.

- Свобода выбора. Экзистенциализм подчеркивает важность свободы выбора и ответственности за принятые решения. Социальное самоопределение предполагает активный выбор своей судьбы, формирование жизненных позиций и установок, что важно для личностного роста и самореализации.

- Отношение с другими. Взаимодействие с другими людьми – важный аспект социального самоопределения. Индивид не существует в вакууме; понимание своей роли в группе и обществе формирует не только самосознание, но и отношение к окружающим.

- Столкновение с абсурдом. Жизнь может казаться абсурдной и бессмысленной, а социальное самоопределение помогает найти смысл в этой кажущейся бессмыслице, через создание связи с другими, участие в социальных движениях и стремление к изменениям.

- Культурное наследие. Социальное самоопределение обосновано не только личными переживаниями, но и историческим и культурным контекстом, в котором находится человек. Понимание культурных корней и их влияния на личность также играет важную роль в формировании идентичности.

Экзистенциальный подход к социальному самоопределению принципиально меняет характер педагогической поддержки, смещая акцент с простой социализации на сопровождение глубокого личностного поиска. Педагог теперь выступает не как транслятор социальных норм, а как проводник в сложном процессе осмысления подростком своего места в мире: помогает исследовать идентичность через рефлексию ("Кто я?" и "Какое мое место?"), создает безопасное пространство для проб социальных ролей, поддерживает в столкновении с экзистенциальными дилеммами.

Экзистенциальный смысл *предметного самоопределения* относится к поиску индивидуумом своего места в мире и осознанию своей идентичности через взаимодействие с различными предметами и явлениями окружающей действительности. Он может быть выражен через категории:

- Идентичность и выбор. Каждый выбор, который делает человек в отношении предметов – будь то личные вещи, хобби или профессиональная деятельность – формирует его идентичность. Самоопределение происходит через установление связей с тем, что важно для человека и что он ценит.

- Поиск смысла. В экзистенциальной философии важно не только то, с чем мы себя ассоциируем, но и поиск глубинного смысла в этих ассоциациях, например, какой смысл мы вкладываем в наши вещи?

- Взаимосвязь с миром. Предметное самоопределение включает в себя осознание нашего места в мире, наших отношений с другими людьми и окружающей средой, ведь через предметы, которые мы выбираем, мы устанавливаем свою связь с культурой, традициями и обществом в целом.

- Тема свободы и ответственности. Экзистенциальный подход подчеркивает, что человек свободен в своем выборе, но с этой свободой приходит и ответственность, а каждый избранный предмет или идея отражает личные ценности, и именно через эти выборы человек формирует свою жизнь.

- Аутентичность. Важно, чтобы предметное самоопределение было аутентичным, то есть соответствовало истинным желаниям и стремлениям личности, а не навязанным социальным ожиданиям или стереотипам.

Экзистенциальное понимание предметного самоопределения трансформирует педагогическую поддержку в процесс осмысленного выстраивания отношений ребенка с окружающим миром. Педагог здесь выступает не как контролер усвоения знаний, а как координатор личностного поиска, помогая ученику через взаимодействие с предметами и явлениями: осознавать свои предпочтения (что мне действительно интересно?); находить личностный смысл в учебной и внеучебной деятельности; формировать аутентичные ценностные ориентации через рефлексию своего выбора.

Экзистенциальный смысл *профессионального самоопределения* связан с поиском личной идентичности, смысла жизни и цели через выбор профессии. Профессиональное самоопределение не сводится лишь к выбору конкретной деятельности; оно охватывает более глубокие аспекты человеческого существования, такие как реализация своих способностей, создание значимого вклада в общество и поиск внутреннего удовлетворения. Экзистенциальный смысл профессионального самоопределения можно выразить через категории:

- Идентичность и самореализацию. Профессия часто становится важной частью идентичности человека, поэтому, выбор деятельности, соответствующей внутренним интересам и ценностям, помогает человеку почувствовать себя целостным и достигнуть гармонии с самим собой.

- Смысл и цель. Профессиональное самоопределение дает возможность найти смысл в том, что мы делаем. Это может быть стремление помочь другим, внести вклад в науку или искусство, создавать что-то ценное, особенно когда работа воспринимается как значимая, она наполняет жизнь смыслом.

- Свобода выбора. Экзистенциализм подчеркивает важность свободы и ответственности, ведь процесс выбора профессии – это не только выбор наилучшего варианта из предложенных, но и осознанный выбор пути, который определяет будущее и открывает новые горизонты.

- Столкновение с абсурдом. В мире, который может казаться хаотичным и абсурдным, профессиональное самоопределение может стать источником порядка и смысла, так как наличие цели и стремление к успеху в профессии помогают справляться с экзистенциальными кризисами.

- Связь с обществом. Профессиональная деятельность осуществляет связь человека с обществом: через работу мы не только реализуем себя, но и вносим вклад в развитие общества, что также создает чувство принадлежности и важности.

Ключевое отличие педагогической поддержки профессионального самоопределения, основанной на идеях экзистенциализма – это переход от "подбора профессии к способностям" к процессу глубокого личностного самоопределения, где профессиональный выбор становится частью экзистенциального поиска смысла и идентичности. Педагог в этом случае выступает не как эксперт, а как сопровождающий в сложном процессе самоисследования и самостроительства. Необходимо отметить, что включение идей экзистенциального подхода, описанные выше, в педагогическую поддержку самоопределения личности может стать способом решения основной задачи профессиональной деятельности педагога - содействие самоопределению и позитивной самореализации

личности, если образовательный процесс будет построен в том числе и на: признании приоритета личностных целей обучения по сравнению с предметными и формирующего оценивания; педагогической поддержки как интегральной сущностной характеристики современной педагогической деятельности; диалогичности взаимодействия «учитель – ученик»; создании условий для выбора учеником своего образовательного маршрута, в том числе на основе расширения связи общего и дополнительного образования [8].

Выводы. Подводя итог, можно сделать вывод, что идеи экзистенциального подхода необходимы к изучению студентами педагогического вуза и молодыми педагогами и могут быть гармонично включены в процесс педагогической поддержки самоопределения личности, ведь, на основе рассмотренных идей, экзистенциальный подход формирует основу для самопознания и саморазвития, акцентируя внимание на важности личной ответственности, свободы выбора и постоянного стремления к самосовершенствованию.

Литература:

1. Газман, О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема / О.С. Газман // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. – Москва: Инноватор, 1995. – № 3. – С. 58-63
2. Гутник, И.Ю. Педагогическая диагностика самоопределения ученика в профессиональной деятельности педагога основной школы: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / И.Ю. Гутник. – 2023. – 356 с. – EDN KOPYRT
3. Камю, А. Миф о Сизифе. Эссе об абсурде / А. Камю; пер. с фр. – Санкт-Петербург: Азбука, 2020. – 224 с.
4. Кьеркегор, С. Страх и трепет / С. Кьеркегор; пер. Н. Исаева. – Москва: Республика, 1993. – 383 с.
5. Личко, Л.Е. Использование возможностей событийных мероприятий для духовно-нравственного развития подростков / Л.Е. Личко, И.Ю. Гутник; под общ. ред. А.Г. Козловой // Научные изыскания магистрантов. ОПОП «Духовно-нравственное воспитание»: коллективная монография. – Санкт-Петербург: Академия Востоковедения, 2020. – № 3. – С. 253-259. – EDN CGBKWT
6. Рожков, М.И. Концептуальные основы экзистенциальной педагогики / М.И. Рожков // Социально-педагогическая и психолого-педагогическая деятельность: актуальные проблемы, достижения, инновации: материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Кострома, 27 сентября 2023 года). – Кострома: Костромской государственный университет, 2023. – С. 6-13
7. Сартр, Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм / Ж.-П. Сартр; пер. П. Гайденко. – Москва: Политиздат, 1989.
8. Тряпицына, А.П. Антропологический подход в современных педагогических исследованиях / А.П. Тряпицына // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2023. – № 9. – С. 32-92. – EDN UFWYLK
9. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – Москва: Прогресс, 1990.
10. Ясперс, К. Разум и экзистенция / К. Ясперс; пер. А.К. Судакова. – Санкт-Петербург: Наука, 2013.

Педагогика

УДК 37.013

**кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой
дошкольного образования Журавлева Вера Викторовна**
ГБУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения
квалификации и переподготовки работников образования» (г. Ставрополь);
**кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры
дошкольного образования Букреева Елена Николаевна**
ГБУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения
квалификации и переподготовки работников образования» (г. Ставрополь);
**кандидат философских наук, доцент кафедры
дошкольного образования Чуприна Анжела Анатольевна**
ГБУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения
квалификации и переподготовки работников образования» (г. Ставрополь)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СПОСОБНОСТИ К ДЕЦЕНТРАЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ХЭД

Аннотация. В работе актуализируется проблема формирования способности к децентрации старших дошкольников как основе развития социального интеллекта и необходимого условия подготовки к школьному обучению. Рассматриваются психолого-педагогические особенности формирования способности к децентрации в старшем дошкольном возрасте и методические подходы к сопровождению интеллектуально-личностного развития ребенка. Одним из наиболее эффективных средств формирования исследуемой способности предлагается художественно-эстетическая деятельность. Внимание авторов акцентируется на важности формирования способности к децентрации в дошкольном детстве как значимой характеристике мышления, выступающей основой развития социального интеллекта личности.

Ключевые слова: децентрация; формирование; интеллектуальное развитие; художественно-эстетическая деятельность; старший дошкольный возраст; личностное развитие; познавательные процессы; социальный интеллект.

Annotation. The paper addresses the problem of developing the ability to decenter in senior preschool children as a basis for developing social intelligence and a necessary condition for preparing for school. The paper considers the psychological and pedagogical features of developing the ability to decenter in senior preschool age and methodological approaches to supporting the child's intellectual and personal development. One of the most effective means of developing the ability under study is artistic and aesthetic activity. The authors focus on the importance of developing the ability to decenter in preschool childhood as a significant characteristic of thinking, which serves as the basis for developing the individual's social intelligence.

Key words: decenter; formation; intellectual development; artistic and aesthetic activity; senior preschool age; personal development; cognitive processes; social intelligence.

Введение. В условиях возрастающей динамики современной жизни и требований к качеству подготовки к школьному обучению современным детям необходимо иметь высокий уровень интеллектуального развития, что вызывает к необходимости, особенно в старшем дошкольном возрасте, больше внимания уделять развитию логического мышления как основы интеллектуального развития личности. Важнейшим механизмом формирования и развития логического мышления, и в целом интеллекта человека, является способность к децентрации, которая выражается в характеристике мышления и умении видеть различные точки зрения при решении задачи. Именно эта способность отвечает за умение рассматривать проблему с учетом позиций других не только со своей собственной позиции, но и с позиции другого человека.

Децентрация, как личностное образование, рассматривается психолого-педагогической наукой в качестве результата преодоления эгоцентризма мышления, и окончательное его формирование происходит к 11-12 годам [1]. Способность к децентрации выражается в умении принять точку зрения другого человека как в социальном, так и в конкретно-предметном смысле. Во многом, благодаря этой способности происходит не только интеллектуальное развитие ребенка, но и социально-личностное формирование [1]. Именно децентрация лежит в основе умения уважать других людей, в основе взаимопомощи и формировании

духовно-нравственных качеств личности.

Актуализируют проблему формирования способности к децентрации в старшем дошкольном возрасте и требования ФГОС ДО и ФОП ДО, задавая целевые ориентиры развития для детей 8 лет [9; 10].

Целью настоящей работы является рассмотрение особенностей формирования способности к децентрации старших дошкольников средствами художественно-эстетической деятельности (далее – ХЭД).

В качестве методов исследования послужили теоретический анализ имеющегося научного опыта в области рассматриваемой проблемы, сопоставление точек зрения разных исследователей на возможности ХЭД в развитии способности к децентрации старших дошкольников, а так же методы комплексности и релятивности.

Изложение основного материала статьи. Художественное творчество обладает большим потенциалом обнаружения и развития способностей ребенка и позволяет не только увидеть проблемы личности, заключающиеся в удовлетворении собственной значимости и творческой реализации, но и овладеть наиболее разнообразными способами социально-коммуникативного взаимодействия на основе обогащения внутреннего мира и интеллектуального развития личности.

Способность к децентрации составляет основу развития социального интеллекта личности.

В дошкольном детстве происходит формирование способности к децентрации, поэтому чрезвычайно важно не упустить этот период и максимально использовать все имеющиеся ресурсы как технологические, так и дидактические, особое влияние среди которых оказывает художественно-эстетическая деятельность, поскольку она интегрирует в себе разные виды и жанры искусства, что позволяет ребенку раскрепощаться и уметь в игровой форме выразить собственные эмоции, возникающие чувства, овладеть новыми социально приемлемыми способами выражения себя с одновременным пониманием чувств и эмоций, а так же настроений других людей в конкретных ситуациях.

Сегодня весьма актуальна проблема эстетического развития личности ребенка начиная с дошкольного детства, прежде всего потому, что эстетическое развитие вырабатывает в ребенке способность чувственного восприятия мира во всем его многообразии, помогает лучше понимать явления и процессы, выражаемые в различных категориях эстетики (красивое, прекрасное, комическое, трагическое, возвышенное, безобразное и др.). Эстетическая деятельность не может осуществляться без творческого развития личности. ХЭД содержит в себе богатый потенциал эмоционального выражения чувств, эмоций, в процессе воплощения которых происходит активное развитие интеллектуальных способностей. Если младший дошкольный возраст характеризуется только получением представлений об окружающем мире и разных сторонах его проявления, то к старшему дошкольному возрасту появляется потребность творческого самовыражения личности на основе полученных представлений и предпосылок в разных видах художественно-творческой деятельности.

ХЭД имеет такую специфику, что в большей степени, чем любой другой вид деятельности, обнаруживает в ребенке творческий потенциал и способствует его развитию. Любую творческую деятельность можно охарактеризовать как специфическую детскую активность, в которой происходит освоение художественного «языка», обретение способности пользоваться различными материалами, овладение художественным инструментарием, с помощью которого дошкольник создаёт оригинальный продукт – субъективно новый и значимый для него самого, эстетически воплощая своё «Я», тем самым выражая отношение к окружающему миру и самому себе [5]. Все это проявляется в грамотной организованной ХЭД, выступающей основанием для творческого выражения ребенком своих способностей на уровне социально-культурных и личностно-значимых смыслов.

Почему средством формирования способности к децентрации нами выбрана ХЭД?

Прежде всего, потому, что именно этот вид деятельности в большей мере чем другие, предусматривает процесс вхождения (своеобразного «погружения») ребенка в человеческую культуру: региональную, национальную, мировую. Кроме этого, посредством художественного творчества ребенок познает окружающий мир и себя самого в этом мире. Через проявление творческого начала в личности дошкольника начинается процесс познания окружающего мира и своего места в нем, способов взаимодействия с ним, норм и правил этого взаимодействия. Как известно, искусство обладает терапевтическим эффектом, который применим в каждом конкретном случае совершенно уникальным образом, что первоначально вырабатывает потребность в тонизации, а в последующем – формирует способность к децентрации. Иными словами, в ходе ХЭД происходит самопознание личности ребёнка, так же уверенности в собственных силах, обогащение возможностей в выборе социально-культурных способов выражения себя, своих способностей и дарований [7].

Известный научный факт о благоприятном влиянии различных видов ХЭД на развитие эмоционального и социального интеллекта ребенка, его позитивное социально-личностное становление побуждает педагогов-практиков активно и всесторонне включать детей в разные виды ХЭД [4; 6]. Тем более, что к старшему дошкольному возрасту у ребенка уже имеется опыт творческой импровизации, сформированы представления о различных видах ХЭД (музыкальной, танцевальной, изобразительной, элементах инсценировки, ритмопластики и др.), в связи с чем возрастает потребность личности дошкольника самовыражения в совместной игровой и творческой деятельности.

Какие же способы наиболее эффективны для развития способности к децентрации в различных видах ХЭД? Для ответа на этот вопрос выделим основные направления развития личности, на которые оказывает влияние ХЭД:

- социальное-коммуникативное развитие: в этом направлении происходит формирование навыков коллективной деятельности (когда дети обговаривают замыслы и распределяют роли; делятся советами, оказывают дружескую помощь; оценивают действия других и свои собственные);

- эмоционально-нравственное развитие – прежде всего, это развитие эмоциональной отзывчивости: в силу своей специфики художественно-эстетическая деятельность вызывает различную гамму эмоций, на основе которых формируются чувства, что способствует приобретению детьми опыта межличностных отношений, умению понимать и принимать позицию другого, сопоставлять свои эмоции, переживания, чувства с эмоциями, переживаниями и чувствами других детей;

- социально-личностное развитие: в различных видах эстетической деятельности предоставляется возможность ребенку «примерить» на себя разные социальные роли, что способствует развитию эмпатии и толерантности, регулирования своих интересов и желаний в соответствии с интересами и желаниями других людей. Кроме того, в этом направлении средствами ХЭД наиболее эффективно осуществляется формирование адекватной самооценки через реализацию потенциальных художественных способностей, что положительно влияет на укрепление уверенности в себе [2; 3].

Конечно, для развития способности к децентрации педагогу важно подбирать репертуар, который бы нес определенную смысловую нагрузку, то есть, ХЭД не должна служить только развлечению детей, но способствовать обогащению их внутреннего мира и интеллектуального развития.

В старшем дошкольном возрасте ребенку свойственна подвижность и непоседливость, чувственность ко всему яркому, новому, необычному, что естественно вызывает у детей эмоциональный отклик [2]. Через ХЭД ребенок с удовольствием отрабатывает полученные умения, переводя их в навыки, что в последующем формирует точность и красоту движений, эстетические чувства, музыкальный и художественный вкус. Причем, содержание художественно-эстетической наполняющей сопровождает ребенка и в повседневной жизни. В этой связи важно, чтобы к концу периода дошкольного детства у ребенка были эстетические предпочтения, интересы, словом, то, что ему нравится делать и чем он любит заниматься в свободное время, поскольку это является основой творческого развития и личностного становления. Ребенок должен знать много стихотворений, в числе которых обязательно должны быть его любимые. Он должен владеть различными видами танцевальных движений, определенной образной выразительностью исполняемых персонажей. Почему это так важно? Прежде всего, потому, что через творческое самовыражение человеку всегда легче решать личностные проблемы (от поднятия себе настроения до переживания трудностей и прохождения испытаний). И еще один немаловажный факт, который заключается в том, что эстетическая сторона жизни личности обогащает не только её внутренний мир, но и учит проникать во внутренний мир других людей, тех, кто рядом,

просто другого человека с пониманием его состояния, мотивов поведения, настроения. Это второстепенная функция, которую выполняет эстетическое развитие личности, но именно она способствует выработке и формированию способности к децентрации уже в дошкольном возрасте.

Результаты исследований, основанные на выводах, в своё время полученных Д.Б. Элькониным и П.Я. Гальпериним доказывают взаимообусловленность децентрации с системой отношений социальных связей [5; 6].

Современные тенденции нашего общества отражают проблемы речевого, а так же социального развития ребенка в дошкольном детстве. Как показывает практика, особые трудности вызывают у дошкольников умение устанавливать и поддерживать отношения со сверстниками на принципах взаимного уважения, созидательно направленного взаимодействия, принятия точки зрения другого. Умение договариваться, способность к саморегуляции, отзывчивость и сопереживание, готовность к совместной деятельности, позитивно ориентированное общение и взаимодействие – наиболее актуальные задачи для старшего дошкольного возраста. На их решение нацеливает педагогов-практиков ФОП ДО в области социально-коммуникативного развития детей [3; 4].

Как нам представляется, эффективность решения обозначенных задач возможна при условии формирования способности к децентрации, причем всех трех её видах, которые подробно описаны психологической наукой: когнитивной, эмоциональной и социальной. Данное обстоятельство объясняется тем, что все виды децентрации тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены. Так, когнитивная децентрация требует понимания различных вариантов (точек зрения) на решение одной и той же проблемы, выступая основой развития мыслительных процессов. Эмоциональный вид децентрации лежит в основе способности к сотрудничеству, эмпатии, сопереживания, то есть, определяет развитие эмоций и привычных способов реагирования на процессы и явления окружающего мира. Этот вид децентрации особенно активно формируется в процессе художественного творчества в различных его видах и направлениях, поскольку творческая художественная деятельность всегда обусловлена довольно сильными положительными эмоциями и чувствами, которые лучше всего возможно выразить в художественных видах эстетической деятельности. Это всегда предполагает развитие эмоциональной памяти, но выражается она в творчестве. Недаром великих художников, композиторов, мастеров слова всегда отличало умение не просто создание художественного произведения, но, прежде всего, передача того внутреннего состояния, смысла, которые автор заложил в это произведение. Поскольку художественное творчество относится к эстетическим видам деятельности, оно в большей мере, чем другие виды деятельности способно будоражить мысль, вдохновлять и восхищать ребенка в дошкольном возрасте таким образом, что он не упустит возможность раскрытия себя в предлагаемых эстетических видах деятельности. Ключевой характеристикой эмоциональной децентрации следует выделить понимание мотивов поступков других людей и своих собственных, что еще более доказывает значимость ее формирования в старшем дошкольном возрасте.

Социальная децентрация лежит в основе социально-коммуникативного развития личности ребенка и выражается в соблюдении норм и правил поведения в обществе. Очень важно способствовать тому, чтобы ребенок не только усваивал эти нормы и правила, но и трансформировал их в привычные для него культурные образцы и модели поведения, поскольку задача данного вида децентрации как раз в том и заключается, чтобы сформировать к концу дошкольного детства социально приемлемые нормы общения, поведения, удовлетворения потребностей в сотрудничестве и взаимодействии.

В условиях высокотехнологичного информационного общества современные дети оказываются во влиянии смартфонов, интернета, что затрудняет развитие речевого общения и коммуникативного социально-позитивного взаимодействия. Поэтому чрезвычайно важно вырабатывать у ребенка потребность непосредственного нравственного личностного общения сначала в семье, а потом – с миром и людьми. Поскольку к 6-7 годам вырабатывается потребность группового взаимодействия на принципах уважения к мнению каждого члена группы. Это период формирования основ толерантности. Каждый вид ХЭД во многом способствует формированию способности к децентрации. Так, например, пение, которое является обязательным элементом музыкального занятия, способствует развитию когнитивной децентрации через восприятие музыки, внимательное и чистое интонирование мелодии, наблюдательности; ребенок сравнивает звуки мелодии и аккомпанемента, учится постигать выразительность их звучания, определять структуру песни, различать музыку и текст песни. Пение особенно полезно детям: оно развивает органы дыхания, развивает эстетический вкус к музыке, гармонию звуков. Как вид художественно-творческой деятельности пение обладает значительным развивающим потенциалом для формирования способности к децентрации, который надо использовать в ДОО. Кроме того, пение вырабатывает навыки слаженного коллективного пения, воспитывает художественно-музыкальный вкус, способствует выработке таких качеств, как организованность, ответственность, выдержка.

Совершенно уникальное влияние на формирование способности к децентрации оказывает инсценирование и театрализованная деятельность детей. Старшему дошкольнику уже свойственно не только исполнительская деятельность, но и творческое привнесение в исполняемую роль персонажа своего видения и эмоционального отношения, что стимулирует выбор способов согласованности своих действий с действиями других детей, поиски разнообразных вариантов выразительности образа, создаваемого на сцене. Развивающий потенциал содержат игры и упражнения «Волшебный карман», «Оживи маску», психологические этюды на отработку разных эмоций и образов. Дети с интересом и желанием, как правило, их выполняют и в последующем отрабатывают в свободной деятельности. Все эти виды деятельности во многом способствуют обогащению внутреннего мира, накоплению вариантов выражения своих чувств, развитию социального и эмоционального интеллекта старшего дошкольника [4].

Еще одним видом художественно-творческой деятельности, оказывающим влияние на способность к децентрации, следует выделить изобразительную деятельность, поскольку она развивает фантазию и относится к наиболее активно используемой детьми [8]. Ребенку всегда интересно рисовать, потому что это особое погружение в сказочный мир. Рисование позволяет выразить на бумаге свои чувства, представления о предметах и явлениях окружающего мира и дети всегда охотно этим занимаются.

Глубокие эмоционально-эстетические впечатления производит на детей знакомство с произведениями изобразительного искусства, поскольку этот вид деятельности помимо своей основной функции эстетического воспитания содержит значительный потенциал познавательно-этического содержания.

Выводы. В статье нами было рассмотрены наиболее значимые для старшего дошкольного возраста виды ХЭД, в которых наиболее активно формируется способность к децентрации. В статье было показано, что выступающая основой и механизмом развития социального интеллекта, способов общения и взаимодействия, нравственного и социального развития личности дошкольника. Для достижения целевых ориентиров, обозначенных в ФОП ДО, педагогу дошкольного образования желательно активизировать работу по формированию способности к децентрации у старших дошкольников через рассмотренные виды деятельности ещё и потому, что, данная способность выступает необходимым условием успешного овладения навыками учебной деятельности на последующем возрастном этапе развития.

Литература:

1. Большая психологическая энциклопедия // Сайт Академик.Ру. – URL: <https://psychology.academic.ru/552/децентрация> (дата обращения: 29.09.2025)
2. Гиппенрейтер, Ю.Б. Развиваем эмоциональный интеллект. Детям о метафорах / Ю.Б. Гиппенрейтер, А.Н. Рудаков. – Москва: АСТ, 2021. – 64 с.
3. Кукава, С.Г. Формирование эмоциональной децентрации как предиктора готовности к сотрудничеству детей дошкольного возраста / С.Г. Кукава // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Т. 11. – № 6. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/20PSMN623.pdf> (дата обращения: 30.09.2025)
4. Крамаренко, И.И. Коллаборация воспитателей и музыкального руководителя в детском саду в области художественно-эстетического развития дошкольников / И.И. Крамаренко, Л.В. Маракучина, А.В. Гусева // Вопросы дошкольной педагогики. –

2021. – № 2(39). – С. 23-26

5. Лампарская, Е.В. Системный подход к художественно-эстетическому развитию детей дошкольного возраста / Е.В. Лампарская // Молодой ученый. – 2022. – № 51(446). – С. 195-197

6. Парамонова, Д.И. Художественно-эстетическое развитие дошкольников в процессе изобразительности / Д.И. Парамонова // Вопросы дошкольной педагогики. – 2023. – № 2(61). – С. 44-45

7. Погожина, И.Н. Децентрация у дошкольников: эмпирический анализ феномена, или что на самом деле диагностируют методики Хьюза и Пиаже / И.Н. Погожина // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2011. – № 3. – С. 132-143

8. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» № 1155 [от 17 октября 2013 г. (с изменениями и дополнениями)] // Гарант.ру. – URL: <https://base.garant.ru/70512244/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33> (дата обращения: 28.09.2025)

9. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» № 1028 [от 25 ноября 2022 года (зарегистрирован Минюстом России 28.12.2022 рег. № 71847)] // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044> (дата обращения: 28.09.2025)

10. Пчелина, Н.В. Предметно-пространственная среда группы как средство развития изобразительных навыков детей старшего дошкольного возраста / Н.В. Пчелина, Ю.В. Карих // Молодой ученый. – 2020. – № 50(340). – С. 505-506

Педагогика

УДК 378.2

магистрант 2-го года обучения Зайцева Александра Евгеньевна

Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

кандидат сельскохозяйственных наук, доцент Мишина Ольга Степановна

Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

кандидат биологических наук, доцент Горячева Ольга Александровна

Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ В РАБОТЕ С ОТСТАЮЩИМИ ДЕТЬМИ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

Аннотация. Статья посвящена исследованию эффективности игровых технологий как инструмента повышения учебной мотивации и достижения результатов ФГОС на уроках биологии у отстающих учащихся. В работе анализируются ключевые проблемы современного образования: снижение интереса к предмету, трудности усвоения сложного материала и низкая вовлеченность учеников. В статье представлены задания, адаптированные для работы с детьми, испытывающими трудности в обучении биологии. Рассматривается возможность использования данных заданий, включая квесты, ролевые игры, симуляторы и творческие задания, на различных этапах урока. В статье приведены примеры интеграции теоретических знаний с практикой, например, моделирование экосистем или решение генетических задач в игровом формате. На основе апробации в школьной практике доказано, что игровые технологии способствуют формированию универсальных учебных действий (УУД) через анализ, планирование и сотрудничество, созданию ситуации успеха для отстающих учеников. Статья содержит практические рекомендации по внедрению игровых методов: дифференциация заданий, использование AR-технологий, баланс между игрой и учебным содержанием. Особое внимание уделено соответствию методик требованиям ФГОС, включая развитие критического мышления и экологического сознания. Результаты исследования демонстрируют рост учебной активности на 40%, улучшение успеваемости на 25% и снижение тревожности у 68% участников. Материалы статьи будут полезны педагогам-биологам, методистам и всем, кто стремится сделать обучение живым, интерактивным и соответствующим вызовам современной школы.

Ключевые слова: игровые технологии, учебная мотивация, ФГОС, отстающие ученики, биологическое образование, универсальные учебные действия.

Annotation. This article explores the effectiveness of game technologies as a tool for increasing academic motivation and achieving the results of the Federal State Educational Standard in biology classes for underperforming students. The article analyzes the key challenges of modern education, such as decreased interest in the subject, difficulties in mastering complex material, and low student engagement. The article presents tasks that have been adapted for use with children who have difficulty learning biology. It also explores the potential of using these tasks, including quests, role-playing games, simulations, and creative assignments, at various stages of the lesson. The article provides examples of integrating theoretical knowledge with practice, such as modeling ecosystems or solving genetic problems in a game format. Based on the testing in school practice, it has been proven that game technologies contribute to the formation of universal educational actions (UED) through analysis, planning, and cooperation, as well as creating a situation of success for underperforming students. The article contains practical recommendations for implementing gaming methods: differentiating tasks, using AR technologies, and balancing the game with educational content. Particular attention is paid to the methodologies' compliance with the Federal State Educational Standard (FSES) requirements, including the development of critical thinking and environmental awareness. The study's results demonstrate a 40% increase in learning activity, a 25% improvement in academic performance, and a reduction in anxiety in 68% of participants. The article's materials will be useful for biology teachers, methodologists, and anyone who strives to make learning vibrant, interactive, and responsive to the challenges of modern schools.

Key words: game technologies, educational motivation, Federal State Educational Standard, underachieving students, biological education, universal educational actions.

Введение. Использование игровых технологий в преподавании биологии не только делает учебный процесс более интересным, но и значительно повышает эффективность усвоения материала [1; 3]. Игры помогают развивать научные рассуждения, критическое мышление и межличностные навыки учащихся, подготавливая их к решению сложных задач в современном мире [5].

Современные игровые технологии открывают новые горизонты в преподавании биологии, делая процесс обучения более эффективным, увлекательным и соответствующим требованиям цифрового века, обеспечивая глубокое понимание предмета через практическую деятельность и интерактивное взаимодействие [4]. Интегрирование в учебный процесс системы игровых технологий для повышения учебной мотивации и качества обучения биологии у учащихся с низкой успеваемостью представляет интерес для проведения исследований и является актуальным.

Цель исследования: заключается в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке эффективности применения игровых технологий как средства повышения учебной мотивации и качества обучения биологии у учащихся с низкой успеваемостью в соответствии с требованиями ФГОС.

Объект исследования: процесс обучения биологии учащихся с низкой успеваемостью.

Предмет исследования: педагогические условия применения игровых технологий для повышения учебной мотивации отстающих учащихся на уроках биологии.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- Определить сущность и особенности игровых технологий в образовательном процессе;
- Выявить критерии и показатели учебной мотивации учащихся;
- Разработать практические материалы, включающие игровые технологии для работы с отстающими учащимися;
- Апробировать разработанные материалы на практике;
- Провести анализ результатов применения игровых технологий;
- Разработать рекомендации по использованию игровых методов в работе с отстающими учениками.

Изложение основного материала статьи. Исследования педагогических условий применения игровых технологий для повышения учебной мотивации отстающих учащихся на уроках биологии проводились в 2024-2025 уч.г. на базе МБОУ Наро-Фоминская СОШ №5 с УИОП. В исследованиях приняли участие обучающиеся 5-9 классов с низкими образовательными результатами (далее НОР). Экспериментальные группы включали обучающихся с НОР 5Б-9Б, контрольные группы включали обучающихся с НОР 5А-9А. На констатирующем этапе эксперимента учитывались образовательные результаты обучающихся выбранных групп из ВПР, РДР.

Для экспериментальных групп была разработана система педагогических игр, которые применялись на уроках биологии в ходе исследования.

Рассмотрим некоторые из них:

Для формирования естественно-научной грамотности, а также формирования умения работать с изображениями и анализировать визуальную информацию на уроках биологии можно использовать следующие игровые технологии:

Биологические пазлы «Насекомые». Ученикам предлагается сопоставить название насекомого с его отрядом. Это помогает закрепить знания о классификации насекомых и развить внимательность и смекалку.

Игра «Выход из комнаты. Семейства». Участникам нужно найти спрятанные предметы, выполнить задания и собрать код, который откроет замок на двери. Такая игра способствует развитию логического мышления и умения решать комплексные задачи.

Игра на соответствие «Микроскоп». Ученики должны соединить части микроскопа с их названиями. Это помогает запомнить устройство микроскопа и развить навыки работы с визуальной информацией.

Игра «Найди отличия. Клетка». Участникам предлагаются два изображения клеток, которые кажутся одинаковыми, но имеют различия. Задача – найти эти отличия. Игра развивает внимательность и углубляет знания о строении клеток.

Игра «Сломанная касса. Плоды». В рамках игры нужно помочь продавцу справиться с задачами в условиях сломанного кассового аппарата. Это может включать задания, связанные с классификацией и характеристикой плодов, что помогает закрепить соответствующие знания.

Игра «Термины. Размножение растений». Ученики бросают кубик и получают случайный биологический термин, который должны объяснить своими словами. Это способствует закреплению терминологии и развитию умения чётко формулировать свои мысли.

Биологический квест «Паразитические плоские черви». Квест может включать различные задания и вопросы, связанные с темой, и способствовать углублённому изучению материала, развитию командных навыков и интереса к предмету.

Для изучения классификации растений, запоминания их названия и характеристик могут подойти следующие игры:

Биологические пазлы «Насекомые» (по аналогии можно создать пазлы для растений) – задача участников будет заключаться в сопоставлении названия растения с его систематической категорией (например, семейство, класс), характеристиками или типом цветка. Это поможет закрепить знания о классификации растений и развить внимательность.

Игра на соответствие – можно предложить ученикам соединить изображения растений с их названиями, систематическими категориями или характеристиками (например, тип корневой системы, жилкования листьев и т.д.). Такая игра способствует запоминанию материала и развитию навыков работы с визуальной информацией.

Квест или игра «Выход из комнаты» – участникам нужно выполнить ряд заданий, связанных с классификацией и характеристиками растений, чтобы достичь определённой цели (например, «открыть» дверь или найти спрятанный предмет). Игра развивает логическое мышление и умение решать комплексные задачи, а также закрепляет знания по теме.

Игра «Термины» – ученики бросают кубик и получают случайный термин, связанный с классификацией или характеристиками растений (например, «однодольные», «стержневая корневая система», «сложный лист»). Задача – объяснить термин своими словами. Игра помогает закрепить терминологию и развить умение чётко формулировать мысли.

Ассоциативные игры – можно предложить ученикам придумать ассоциации или мнемонические образы для названий семейств и их характеристик. Например, связать название семейства с определённым визуальным или смысловым образом, который поможет запомнить его особенности. Затем можно организовать игру, где участники будут угадывать семейство по описанной ассоциации или придумывать свои. Это развивает ассоциативное мышление и способствует запоминанию информации.

Игры могут быть эффективным инструментом для закрепления знаний о жизненном цикле растений. Вот несколько игровых механик, которые подойдут для этой цели:

1. Последовательность событий (карточная игра) – создайте набор карт, на которых изображены различные стадии жизненного цикла растения (например, семя, проросток, взрослое растение, цветок, плод с семенами). Ученикам нужно разложить карты в правильной последовательности, отражающей жизненный цикл. Можно организовать соревнование на скорость и правильность выполнения задания. Такая игра помогает визуализировать и запомнить этапы развития растения.

2. Квест или «путь развития» – разработайте квест, где участник должен пройти через несколько «станций», каждая из которых представляет определённую стадию жизненного цикла растения. На каждой станции ученик выполняет задание, связанное с этой стадией (например, описать процесс прорастания семени, объяснить, как происходит опыление, изобразить плод с семенами). Завершив все задания, участник «проживает» полный цикл развития растения. Игра способствует глубокому пониманию процесса и закреплению знаний.

3. Ролевая игра – распределите между учениками роли различных стадий жизненного цикла растения (семя, проросток, цветущее растение, плодоносящее растение). Каждый участник должен описать свою «стадию» с точки зрения её особенностей, потребностей и роли в общем цикле. Затем можно организовать диалог или «историю», где все стадии «взаимодействуют» друг с другом, демонстрируя непрерывность жизненного цикла. Такая игра развивает эмпатию, умение смотреть на процесс с разных сторон и запоминать характеристики каждой стадии.

4. Игра на соответствие – предложите ученикам соединить изображения или описания процессов (например, опыление, прорастание семени, созревание плода) с соответствующими стадиями жизненного цикла. Можно также сопоставлять условия, необходимые для каждой стадии (например, вода и тепло для прорастания, свет и насекомые для опыления), с этапами развития растения. Это помогает установить связи между процессами и этапами цикла, закрепить знания о необходимых условиях для каждого этапа.

5. Пазлы или сборка «цепочки» – создайте пазлы или набор элементов, которые нужно собрать в цепочку, отражающую жизненный цикл растения. Каждый элемент содержит изображение или описание определённой стадии. Задача ученика – правильно собрать «цепочку», демонстрируя понимание последовательности этапов развития. Такая игра способствует визуальному запоминанию материала и развитию логического мышления.

В игру на соответствие можно включить задания, связанные с анализом влияния антропогенных факторов (например, загрязнения) на развитие спорофита и гаметофита мхов и папоротников, следующим образом:

1. Карточки с описанием типов загрязнения:

- подготовьте карточки с описанием различных видов антропогенного воздействия (например, «загрязнение воздуха промышленными выбросами», «загрязнение воды химическими отходами», «уничтожение естественной растительности при

строительстве»);

- на других карточках перечислите возможные последствия этих факторов для спорофита и гаметофита (например, «снижение роста и развития гаметофита из-за загрязнения воздуха», «нарушение формирования спор», «уменьшение численности популяций из-за уничтожения местообитаний»);

- задача учеников – сопоставить виды загрязнения с их влиянием на разные стадии жизненного цикла растений, объяснить причинно-следственные связи и привести примеры из реальной жизни, когда антропогенные факторы повлияли на мхи и папоротники.

2. Анализ участков с разным уровнем антропогенного воздействия:

- организуйте экскурсию в места, где заметно влияние человеческой деятельности (например, городские парки, территории рядом с промышленными предприятиями, заброшенные участки);

- подготовьте карточки с описаниями возможных изменений в развитии спорофита и гаметофита в условиях антропогенного воздействия (например, «деградация гаметофита в условиях высокого уровня загрязнения», «изменение окраски и формы спорофитов», «исчезновение определённых видов мхов и папоротников»);

- ученики должны провести наблюдения, сопоставить их с описаниями на карточках, зафиксировать, как антропогенные факторы влияют на растения, и сделать выводы о характере и степени этого влияния.

3. Изучение влияния урбанизации на распространение мхов и папоротников:

- создайте карточки с описаниями урбанистических условий (например, «плотная застройка», «асфальтированные поверхности», «наличие большого количества бетона и камня»);

- на других карточках укажите, как эти условия влияют на спорофит и гаметофит (например, «сокращение ареала распространения мхов», «изменение видового состава папоротников», «нарушение естественного цикла развития»);

- предложите ученикам провести исследование в городской среде, сопоставить наблюдения с описаниями на карточках и определить, какие урбанистические факторы наиболее негативно сказываются на мхах и папоротниках.

4. Анализ влияния сельскохозяйственной деятельности:

- подготовьте карточки с описанием сельскохозяйственных практик (например, «использование пестицидов и гербицидов», «распашка земель», «выращивание монокультур»);

- на других карточках перечислите последствия этих практик для мхов и папоротников (например, «уничтожение естественных местообитаний», «снижение биоразнообразия», «нарушение естественных циклов развития спорофита и гаметофита»);

- задача учеников – сопоставить сельскохозяйственные практики с их влиянием на растения, привести примеры из практики и обсудить, какие меры можно предпринять для сохранения мхов и папоротников в сельскохозяйственных ландшафтах.

5. Исследование влияния рекреационной деятельности:

- создайте карточки с описанием видов рекреационной деятельности (например, «массовый туризм», «выгул домашних животных», «разведение костров»);

- на других карточках укажите, как эта деятельность влияет на мхи и папоротники (например, «уплотнение почвы и уничтожение растительности», «распространение инвазивных видов», «повреждение спорофитов и гаметофитов»);

- организуйте обсуждение или исследование в местах массового отдыха, где ученики смогут сопоставить описания на карточках с реальными наблюдениями, сделать выводы о влиянии рекреационной деятельности и предложить меры по минимизации негативного воздействия.

В ходе проведения исследования игры модифицировались, с учётом достижения результатов обучения. На основе анализа проведённых уроков, были сформированы рекомендации для масштабирования опыта учителями биологии.

Выводы. Результаты проводимого исследования демонстрируют рост учебной активности на 40%, улучшение успеваемости на 25% участников.

Материалы статьи будут полезны педагогам-биологам, методистам и всем, кто стремится сделать обучение живым, интерактивным и соответствующим вызовам современной школы.

Таким образом, игровые технологии – это не дань моде, а ответ на вызовы современного образования. Они позволяют: реализовать требования ФГОС через деятельностьный подход; превратить урок биологии в пространство для творчества и открытий; сформировать у учеников глубокую внутреннюю мотивацию, которая выходит за рамки оценок [2].

Литература:

1. Завальцева, О.А. Технология эдьютейнмент как эффективное средство повышения мотивации обучающихся к изучению биологии в процессе внеурочной деятельности / О.А. Завальцева, Т.Э. Томашевская, О.С. Мишина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-3. – С. 150-153. – EDN IVWUXT

2. Игра в образовательном процессе. Сборник заданий: учебно-методическое пособие / Э.В. Андреева. – Пермский государственный национальный исследовательский университет. – Пермь, 2021. – 88 с.

3. Мишина, О.С. Применение технологии геймификации для формирования метапредметных компетенций на уроках биологии / О.С. Мишина, А.А. Савина, О.В. Коротков // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83-2. – С. 288-290. – EDN FFJAXU

4. Петрищева, В.Н. Метод игровых технологий на уроках биологии / В.Н. Петрищева, А.А. Федорова // Мир педагогики и психологии. – 2025. – № 1(102). – С. 163-167. – EDN SXXSD

5. Современный урок биологии в контексте требований ФГОС: методическое пособие: [16+] / авт.-сост. В.Н. Мишакова. – Москва: ФЛИНТА, 2016. – 126 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=575260> (дата обращения: 25.09.2025)

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Зарипова Зульфия Филаритовна

Альметьевский государственный технологический университет «Высшая школа нефти» (г. Альметьевск)

ИНЖЕНЕРНЫЙ КОМПОНЕНТ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ: СУЩНОСТЬ И ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ

Аннотация. В предлагаемой статье, исходя из потребностей нефтегазового производства, определены теоретическая сущность инженерного компонента математической подготовки в технологическом университете. Представлена характеристика современного состояния нефтегазовой отрасли с учетом цифровой трансформации. Обосновывается необходимость проектирования и внедрения инженерного компонента. Инженерный компонент математической подготовки рассматривается как условие развития инженерного мышления студентов 1-ого, 2-ого курсов, еще не приступивших к изучению специальных дисциплин, способ приобщения их к инженерно-технологической культуре. Раскрывается методологическое ядро концепции, представленное подходами, принципами формирования и развития. Представленная концепция ориентирует на подготовку инженеров нового типа. Концепция в ее схематичном исполнении призвана обеспечить баланс между фундаментальностью

математической подготовки и ее прикладными аспектами. Инженерное мышление понимается как системное и междисциплинарное. Средством усиления связей между дисциплинами являются междисциплинарные учебно-познавательные задачи.

Ключевые слова: математическая подготовка, инженерный компонент, инженерное мышление, инженерно-технологическая культура, междисциплинарные учебно-познавательные задачи, методологическое ядро концепции, принципы, подход.

Annotation. In the proposed article, based on the needs of oil and gas production, the theoretical essence of the engineering component of mathematical training at the technological university is determined. A characteristic of the current state of the oil and gas industry, taking into account digital transformation, is presented. The necessity of designing and implementing an engineering component is substantiated. The engineering component of mathematical training is considered as a condition for the development of engineering thinking of first-year students who have not yet started studying special disciplines, a way to introduce them to engineering and technological culture. The methodological core of the concept is revealed, represented by approaches, principles of formation and development. The presented concept focuses on the training of a new type of engineers. The concept in its schematic execution is designed to ensure a balance between the fundamental nature of mathematical training and its applied aspects. Engineering thinking is understood as systemic and interdisciplinary. Interdisciplinary educational and cognitive tasks are a means of strengthening the links between disciplines.

Key words: mathematical training, engineering component, engineering thinking, engineering and technological culture, interdisciplinary educational and cognitive tasks, methodological core concepts, principles, approach.

Введение. На современном этапе развития общества стремительно меняется технологический ландшафт нефтегазовой отрасли (далее НГО). Big Data, искусственный интеллект, машинное обучение позволяют сократить более чем на 20% сроки геологоразведки. Системы умных месторождений, цифровые двойники месторождений, предиктивная аналитика, интернет вещей способствуют повышению коэффициента извлечения нефти в среднем на 5-7%. 3-D печать применяется для разработки схем обустройства месторождений, создания уникальных комплектующих нефтегазового оборудования. Цифровизация нефтеперерабатывающих заводов обеспечивает оптимизацию технологических процессов. Перечисленные аспекты цифровой трансформации НГО, несомненно, способствуют выводу ее на новый технологический уровень. Так, например, все шельфовые проекты РФ становятся интеллектуальными. Будущее НГО все более определяется прорывными технологиями как ответами на технологические вызовы отрасли и проблемы импортозамещения.

Главным действующим лицом такого будущего становится инженер нового типа, обладающий высоким уровнем профессиональной компетентности, способный и готовый работать в высокотехнологичной среде в условиях многозадачности и неопределенности, требовании минимизации рисков. Санкционное давление на НГО целенаправленно шаг за шагом ограничивает доступ к зарубежным технологиям и оборудованию. Выход видится в разработке отечественных, однако для их разработки необходимы определенные модели мышления и образования. Проблема состоит в разрешении противоречия между потребностью в квалифицированных инженерах, отвечающих современным потребностям НГО и несоответствием модели российского инженерного образования современным динамично меняющимся условиям развития НГО. Вслед за И.Б. Ардашкиным, В.С. Ивановой, М.А. Макиенко, А.Ю. Чмыхало, мы полагаем, что необходимо сформировать такую концепцию, которая не только ориентирует на стратегию опережающего развития, но и на стратегию подготовки будущих инженеров к созданию такой продукции, которой еще нет в материальной реальности [1; 2].

В связи с этим перед образованием ставится задача – подготовка инженеров нового типа, способных к разработке прорывных технологий и проектированию инновационного отечественного оборудования, готовых оперативно реагировать на запросы динамично меняющейся НГО. Мы исходим из того, что «формирование готовности будущих инженеров к генерации принципиально новой информации может осуществляться только на базе серьезной фундаментальной подготовки» [6, С. 116]. В какой мере это оправдано? Не будет ли нарушаться баланс между фундаментальным и прикладным аспектом?

Изложение основного материала статьи. Мы уверены, что высокий уровень профессиональной компетентности инженера определяется в большей степени его математической подготовкой, так как необходимость выполнения научно-исследовательских, опытно-конструкторских, инновационно-технологических разработок требует высокого уровня математической подготовки. Вопрос о том, какой должна быть математическая подготовка инженера, до сих пор вызывает острые дискуссии и остается не до конца решенным.

Цель статьи – раскрытие сущности и основных положений проектирования и внедрения инженерного компонента математической подготовки в технологическом университете.

Концепция проектирования и внедрения инженерного компонента образования в технологическом университете рассматривается нами как комплекс ключевых положений, раскрывающих суть, содержание и особенности исследуемого феномена. В основе концепции заложена идея, заключающаяся в проектировании и внедрении инженерного компонента образования как фактора повышения его качества посредством формирования у обучающихся инженерного мышления и приобщения их к инженерно-технологической культуре, базирующихся на фундаментальных знаниях в области математики, информатики, естественнонаучных дисциплин. Под инженерно-технологической культурой понимается специальная субкультура, образованная пересечением инженерной и технологической культуры. Инженерный компонент проектируется и внедряется в образовательный процесс для студентов 1-ого, 2-ого курсов – задолго до изучения специальных дисциплин.

Структура концепции включает: актуальность и цель концепции; методическую основу; терминологический аппарат; место концепции в математической подготовке; принципы – методологическое ядро концепции; содержательно наполнение, представленное комплексами учебно-познавательных междисциплинарных задач; критерии и показатели эффективности внедрения инженерного компонента; планируемые результаты.

Инженер представитель, носитель и транслятор особых моделей мышления и поведения, образов и образцов (конструкций), стереотипов, стандартов (технических условий), материалов, инструментов, способов, методик и процессов. Проблемы формирования и развития инженерного мышления, становления его как мульти- и междисциплинарного, креативного (сочетающего дивергентное, предполагающее целый ряд решений проблемы и конвергентного для выбора лучшего), готового к решению задач в условиях неопределенности и риска, стали предметом многочисленных исследований [4; 5; 7; 8].

Не теряет актуальности подход, формирующийся в рамках Международной инициативы модернизации инженерного образования CDIO. Один из лидеров инициативы Aldert Kamp, директор по образованию факультета аэрокосмической инженерии в TU Delft (Нидерланды), совместно с коллегой Renate Klaassen уже в 2016г представили видение инженера 2030 г. «Хотя сценарий будущего полон неопределенности, инженерам лучше, если они овладеют использованием многоцелевых инструментов и методов, овладеют общими инженерными языками, такими как математика, программирование, визуализация, научиться использовать свое воображение и интуицию и будут обладать гибкими способностями» [8]. А. Kamp, R. Klaassen указали, что «сложившиеся проблемы уже нельзя решать в рамках одной дисциплины, требуются многоуровневые и междисциплинарные подходы». Достаточно емко исследователи охарактеризовали изменение характеристик инженерных специальностей на современном этапе развития образования.

Изменение характеристик инженерных специальностей на современном этапе развития образования

Текущее состояние (профиля выпускника магистратуры)	Перспективные качества
Монодисциплинарное мышление	Мульти- и междисциплинарное мышление
Редукционизм (стремление свести сложное к простому)	Интеграция, конвергентное мышление
Конвергентное мышление	Креативность (дивергентно-конвергентное мышление)
Независимость (индивидуальная работа)	Сотрудничество (работа в команде)
Научно-техническая база	Социально-экономический контекст
Понимание определенности	Умение справляться с неопределенностью и рисками
Возможность трудоустройства	Обучение на протяжении всей жизни
Рациональное решение проблем	Решение сложных проблем

А. Камп и его единомышленники из Делфтского технического университета после всестороннего анализа проблем инженерной подготовки сформировали базовые идеи модернизации инженерного образования. В частности ими выделены следующие 4-е категории инженеров (the Specialist, the System Integrator, the Front-end Innovator and the Contextual Engineer): инженер-исследователь (специалист НИОКР), системный интегратор (коннектор), фронт-энд-инноватор, инженер-контекстуалист.

Обратим внимание на то, что многообразие мегатрендов развития науки и техники объясняет сложность выработки единого образа инженера. Неизменным должен остаться уровень фундаментальной подготовки [4, С. 26].

Таким образом, вышеперечисленное указывает, что в инженерной подготовке фокус внимания автоматически все более смещается на тренировку мышления и коммуникации, умения принимать решения и действовать в условиях неопределенности и ограничений [4, С. 121]. При этом значительная роль отводится гибкости (мобильности) образовательных программ, которая позволит получать обучающимся междисциплинарные знания, выйти за рамки узких предметных или инженерных, либо научных задач, увидеть проблему целиком.

Мы полагаем, что инженерный компонент математической подготовки-базовые знания, умения и навыки, освоение которых позволит обучающимся применять математические методы в решении задач инженерной направленности и овладеть опытом инженерной деятельности в высокотехнологической среде в дальнейшем. Инженерный компонент содержания математической подготовки не включает специальные инженерные знания, но, тем не менее, повышает осведомленность студентов в сфере научного эксперимента, проектирования, конструирования, моделирования. Мы считаем, что студент-будущий инженер не только должен овладеть знаниями, умения, навыками математики, но и уметь в дальнейшем интегрировать их в разработку систем, моделей, устройств, конструкций, проектов и т.п.

Проектирование и внедрение в образовательный процесс инженерного компонента рассматривается как условие и способ формирования инженерного мышления и приобщения к инженерно-технологической культуре и позиционируется как направление целенаправленной междисциплинарной интеграции.

При этом мы исходим из того, что инженерное мышление-мышление системного и междисциплинарного типа, наблюдаемые компоненты которого всегда образуют субординированную иерархию.

Обобщение мировых тенденций в области инженерного образования позволяет сформулировать требования: междисциплинарность, фундаментальность, гуманистичность (формирование осознания идеи социальной ответственности, умение работать в команде), непрерывность (обучение в процессе профессиональной деятельности в процессе всей жизни), открытость [1, С. 10].

Основополагающими подходами, опора на которые обеспечит проектирование и внедрение инженерного компонента математической подготовки, являются: синергетический, контекстный, системно-мыследеятельностный, компетентностный.

С опорой на подходы сформулированы ведущие принципы: междисциплинарности, эмерджентности, практикоориентированности содержания и образовательных целей, интегративности, системности.

Принцип междисциплинарности предполагает содержание учебно-познавательных задач и дополнительного материала по математике, направленных на развитие инженерного мышления и приобщения к инженерно-технологической культуре, что выдвигает определенные требования к математической компетентности обучающихся.

Принцип эмерджентности основан на аксиоме эмерджентности: целое всегда больше суммы его частей и не равно сумме элементов, не объединенных системообразующими связями. Принцип эмерджентности отражает изменения параметров деятельности обучающихся в зависимости от применяемых методик, задач, условий когнитивного погружения в учебно-исследовательскую или научно-исследовательскую среду, проектную деятельность.

Принцип практикоориентированности содержания и образовательных целей реализуется посредством применения практикоориентированных проблемных ситуаций в процессе индивидуальной или коллективно организованной мыследеятельности.

Принцип интегративности предполагает интеграцию содержания инженерного компонента математической подготовки, студентов-субъектов становления и развития инженерного мышления и приобщения к инженерно-технологической культуре в специально организованную практико-ориентированную среду.

Принцип системности, обогащенный элементами синергетики и самоорганизации, сводится к согласованию содержания, методов и форм обучения и признанию возможности управляющего воздействия на обучающуюся систему.

Компетентностный подход приводит к необходимости расширения принципа междисциплинарных связей до более динамичного принципа междисциплинарной интеграции, добавив положение о целенаправленном усилении связей конкретной дисциплины с другими, в том числе «удаленными» от нее, и об установлении новых связей [7, С. 201]. Руководствуясь этим, мы считаем возможным усиливать связи между дисциплинами с помощью междисциплинарных учебно-познавательных задач. Согласно В.А. Шершневой, междисциплинарная интеграция, понимаемая таким образом, расширяет образовательное пространство, создает своего рода междисциплинарную лабораторию, в которой студент, многократно применяя знаний по каждой дисциплине за рамками самой дисциплины, в новых условиях, развивает умения применять знания в профессиональной деятельности.

Для повышения эффективности обучения математике на кафедре математики и информатики АГТУ ВШН на основе идей А.А. Вербицкого (контекстный подход), В.А. Шершневой (полипарадигмальный подход) принято решение разработать специальные комплексы междисциплинарных учебно-познавательных задач, предназначенных для использования в обучении бакалавров математике, информатике, содержание которых включают понятия физики, теоретической механики, нефтегазового дела, электротехники, электроэнергетики, теории автоматизации, теории автоматов, метрологии, управления качеством, экономической теории и т.д. С этой целью были проанализированы:

- 1) учебники и сборники задач по соответствующим дисциплинам;
- 2) рабочие программы дисциплин;
- 3) логические связи в рамках одной дисциплины;
- 4) опыт постановки преподавания специальных дисциплин;
- 5) тематика курсовых и дипломных работ;
- 6) основные тренды развития промышленных технологий;

7) тематика проектной практики обучающихся по направлениям подготовки бакалавров. На данном этапе происходит систематизация, обобщение и внедрение комплексов учебно-познавательных задач в образовательный процесс.

Выводы. Инженерный компонент математической подготовки на концептуальном уровне выступает в качестве условия и способа развития инженерного мышления и приобщения студентов 1-ого, 2-ого курсов, еще не приступивших к изучению специальных дисциплин, к инженерно-технологической культуре. На методологическом уровне инженерный компонент математической подготовки аккумулирует потенциалы синергетического, контекстного, системно-мыследеятельностного, компетентностного подходов, обеспечивая при этом получение новых методических, дидактических, синергетических эффектов. Основы построения педагогической концепции инженерного компонента математической подготовки требуют дальнейшей разработки стратегий развития и структурных компонентов, модели концепции.

Литература:

1. Концептуализация российского инженерного образования будущего: профессиональные и социокультурные основания: коллективная монография / И.Б. Ардашкин и др.; под редакцией И.Б. Ардашкина. – Томск: STT, 2017. – 316 с.
2. Макиенко, М.А. Теоретические и методологические основания формирования инженера новой генерации в современных зарубежных и отечественных исследованиях / М.А. Макиенко, А.Ю. Чмыхало, И.Б. Ардашкин // Вестник Сибири. – 2016. – № 4(23). – С. 54-64
3. Нешумаев, М.В. Психолого-педагогические аспекты проблемы развития инженерного мышления младших школьников / М.В. Нешумаев, А.С. Колесникова, Т.В. Цоцко // Universum: психология и образование. – 2017. – № 11(41). – URL: <https://7universum.com/ru/psy/archive/item/5221> (дата обращения: 25.10.2025)
4. Ребрин, О.И. Инженерная дидактика: монография / О.И. Ребрин, И.И. Шолина. – Екатеринбург: Изд-во Уральского ун-та, 2021. – 131 с.
5. Ревин, И.А. Методы развития системного инженерного мышления у студентов технического вуза / И.А. Ревин, И.В. Черваная // Гуманитарные и социальные науки. – 2016. – № 2. – С. 163-171
6. Сазонова, З.С. Развитие инженерного мышления – основа повышения качества образования / З.С. Сазонова, Н.В. Четчикова. – Москва: МАДИ (ГТУ), 2007. – 195 с.
7. Шершнева, В.А. Междисциплинарная интеграция и компетентностный подход / В.А. Шершнева // Альманах современной науки и образования. – 2008. – № 10(17). – С. 201-202
8. Kamp, A. Impact of global forces and empowering situations on engineering education in 2030 / A. Kamp, R. Klassen // Proceedings of the 12th International CDIO Conference (Turku, Finland, June 12-16, 2016). – Turku: Turku University of Applied Sciences, 2016. – 20 p. – URL: https://www.researchgate.net/publication/301350704_IMPACT_OF_GLOBAL_FORCES_AND_EMPOWERING_SITUATIONS_ON_ENGINEERING_EDUCATION_IN_2030.pdf (дата обращения: 26.10.2025)

Педагогика

УДК 378.147

старший преподаватель Зюнова Ольга Евгеньевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Санкт-Петербургский государственный лесотехнический университет имени С.М. Кирова» (г. Санкт-Петербург)

РАЗВИТИЕ МЕТАЛИНГВИСТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО

Аннотация. В статье рассматривается развитие одного из концептов, общих для грамматических категорий родного и иностранного языков, через формирование металингвистических навыков на родном языке. Металингвистические навыки представляют собой умение осознавать и анализировать языковые структуры. Такое умение способствует более глубокому пониманию грамматических явлений. В работе рассматриваются методы развития данной компетенции, такие как сравнительный анализ грамматических категорий, целенаправленные упражнения и рефлексия на языке носителя. Развитие данных навыков позволяет учащимся эффективно переносить знания о грамматике родного языка на изучаемый иностранный язык. Полученные навыки облегчают усвоение сложных концептов и способствуют формированию межкультурной компетенции. Подчеркивается важность системного развития металингвистического сознания для успешного овладения грамматикой иностранного языка. Данные выводы имеют практическое значение для методики преподавания языков и билингвального образования. В статье рассматривается потенциал онлайн-среды для развития и практики металингвистических навыков. Работа над развитием металингвистических навыков является частью самостоятельной работы студента.

Ключевые слова: металингвистические навыки, концепт, грамматические категории, английский язык, русский язык.

Annotation. The paper explores the development of understanding of one of the concepts common to grammatical categories of native and foreign languages through the enhancement of metalinguistic skills in the native language. Metalinguistic skills represent the ability to recognize and analyze linguistic structures. This skill contributes to a deeper understanding of grammatical phenomena. The analysis highlights methods for promoting metalinguistic competence, such as comparative analysis of grammatical categories, targeted exercises and reflection in the native language. Developing these skills allows students to effectively transfer their native language grammar knowledge to the target language. The skills adopted facilitate the acquisition of complex concepts and promote the development of interlingual competence. The importance of the systematic development of metalinguistic awareness for successful mastery of foreign language grammar is emphasized. These findings have practical implications for language teaching methods and bilingual education. This article highlights the potential of online environments for developing and practicing metalinguistic skills. Work on developing metalinguistic skills is part of the student's independent work.

Key words: metalinguistic skills, concept, grammatical categories, the English language, the Russian language.

Введение. Ключевую роль в овладении иностранным языком играют когнитивные процессы, оказывая определяющее влияние на восприятие, обработку и запоминание языковой информации. Их значимость проявляется в разных аспектах процесса познания и обучения, в частности, таких, как эффективное внимание, навыки анализа, синтеза, рефлексия языковой информации, критическое мышление, метапознание как осознание и контроль над собственными когнитивными процессами и некоторых других.

Изложение основного материала статьи. В обучении иностранному языку когнитивный подход тесно связан с металингвистическими навыками, поскольку оба сосредоточены на осознании и понимании процессов обучения и использования языка. Когнитивный подход подчеркивает важность рефлексии как средства улучшения обучения. Металингвистические навыки способствуют развитию рефлексии о том, как работает язык. Учащиеся сопоставляют и сравнивают структуры разных языков, что помогает им более глубоко понять изучаемый материал. Когнитивный подход предполагает использование различных стратегий для более эффективного усвоения материала. Металингвистические навыки, в свою очередь, помогают учащимся развивать свои собственные стратегии для изучения языка, такие как запоминание, применение правил или использование аналогий. Когнитивный подход включает в себя развитие критического и аналитического мышления. Металингвистические навыки требуют от учащихся анализа языковых явлений, развивая их способность к критическому восприятию информации и языковым интерпретациям. Таким образом, металингвистические навыки являются важнейшим инструментом для реализации когнитивного подхода в обучении языкам.

В процессе изучения иностранного языка студенты получают необходимую информацию о его базовых категориях, принципах функционирования соответствующих форм. Наибольшие трудности для русскоговорящего студента при изучении английского языка вызывает овладение грамматической глагольной системой, в частности, применением видовременных форм глагола. Причиной этому является отличие взаимосвязи грамматических категорий времени и вида в сложной системе видовременных форм английского языка от построения глагольной системы русского языка. Как известно, основой грамматической категоризации вида в английском языке является противопоставление семантики процессуальности и констатации действия, выраженной соответственно группами времен *Progressive* и *Simple*. В русском языке категория вида отражает завершенность или незавершенность действия и в соответствии с этим различают совершенный (СВ) и несовершенный (НС) вид. В отличие от английского языка, в котором особенностью вида является использование для его выражения специальных грамматических форм, в русском языке видовые различия глагола, прежде всего, тесно связаны с лексико-семантическими особенностями глаголов. Таким образом, сопоставление грамматической категории вида в данных языках является сложным. Однако, концепты, которые находятся в основании этих грамматических категорий, частично совпадают в обоих языках. Автор типологических исследований Л.А. Козлова подчеркивает, что в процессе изучения иностранного языка «важно учитывать сходство, на основе которого возможна трансференция знаний и навыков родного языка в сферу иностранного» [4, С. 115]. Осмысление общих языковых концептов, развитие металингвистических навыков в рамках применения когнитивного подхода делает опору на родной язык чрезвычайно значимым фактором, способствующим эффективному процессу усвоения грамматики изучаемого языка.

В русском языке парные глаголы движения противопоставляются по типу *идти / ходить, бежать / бегать, лететь / летать* и т.п. Они получили название соответственно «определенные / неопределенные» [2, С.73]. Специалист в области когнитивной лингвистики, преподаватель иностранного языка А.В. Кравченко констатирует: «Не задумываясь, какой из парных русских глаголов выбрать в той или иной ситуации, русскоговорящий студент, как правило, не может объяснить механизм выбора» [5, С. 84].

Оппозицию парных глаголов движения типа *идти / ходить*, можно рассматривать как отдельный концепт в русском языке. Эти глаголы относятся к НВ и имеют одинаковое лексическое, но различное грамматическое значение, отражая разные аспекты восприятия движения в русском языке в зависимости от контекста. Это означает, что их противопоставление является важным концептом. С целью определения схожих концептов в грамматике глагола в английском и русском языке и учитывая различие в семантике категории глагольного вида в этих языках, целесообразно рассмотреть концепт оппозиции парных глаголов движения с точки зрения функциональной грамматики. Одним из подходов сопоставления грамматического строя языков в рамках функциональной грамматики является принцип сопоставления семантических признаков, а именно по типу «от значения к форме», «от функций к средствам». Подход акцентирует внимание на том, как языковые единицы выполняют схожие коммуникативные функции в языках. «Как показывают факты, на основе сопоставления языков с точки зрения примата формальных средств невозможно получить достаточно полную типологическую картину. Лишь опираясь на семантику, можно вести достаточно глубокое типологическое изучение языков» [3, С. 109].

Глаголы движения в русском языке, такие как *идти, бежать, лететь* и другие парные глаголы, и глаголы прогрессивного вида в английском языке обладают функциональной и контекстуальной схожестью в коммуникации, несмотря на грамматические различия. Цель состоит в том, чтобы осознать, проанализировать и сформулировать концепт оппозиции парных глаголов движения в русском языке, типа *идти / ходить*, в контексте, совпадающем с контекстом оппозиции прогрессивного и общего вида глаголов в английском языке.

Согласно исследованиям в этой области основным отличием рассматриваемых глаголов движения являются такие характеристики как направление действия и соотнесенность с определенным моментом времени или промежутком времени. Конкретный момент обозначается моментом речи (в настоящем времени) или другим действием. В русском языке «определенные» глаголы типа *идти* также могут выражать движение в одном направлении без привязки к конкретному моменту (*Я обычно иду в университет по этой дороге*). Однако главным образом «в настоящем времени действие представляется как совпадающее с моментом речи и происходящее на глазах наблюдателя, т. е. в настоящем времени «определенные» глаголы имеют актуально-длительное значение (и очень похожи на прогрессивные формы английского языка)» [1, С. 84]. «Неопределенные» глаголы типа *ходить* такое действие не выражают. Они обозначают ненаправленное (двунаправленное или разнонаправленное) действие, соотнесенное с временной характеристикой или без нее [1, С. 87]. Такого же мнения придерживается специалист в области русского языка Дж. Форсайт. Под определенным моментом времени он понимает совпадение момента действия и момента наблюдения, т.е. актуально-длительное значение [7, С. 148]. Фут в своей работе, посвященной русским парным глаголам движения, говорит о примерном соответствии функций «определенных» глаголов движения в русском языке английским прогрессивным временам [6, С. 6]. Это указывает на возможность использования *Progressive Tenses* в качестве опоры в изучении русских глаголов движения англоязычной аудиторией. Форсайт и Фут рассматривают парные глаголы движения в русском языке как специфическую видовую оппозицию. Таким образом, в рамках определенного контекста имеется концептуальное совпадение оппозиции функционирования парных глаголов движения в русском языке и оппозиции функционирования глаголов в *Progressive* и *Simple* в английском языке.

Овладение этими видовременными формами английского языка русскоговорящими студентами целесообразно реализовать на основе развития металингвистических навыков через выполнение заданий с парными глаголами движения типа *идти / ходить* в соответствующем контексте. Задания должны соответствовать определенным этапам усвоения темы: понимание различия между глаголами *иду* и *хожу*, развитие навыков анализа, сравнения и понимания контекста использования глаголов, использование глаголов в зависимости от контекста. Далее следует этап метакогнитивной стратегии переноса и переключения, перехода с одного языка на другой. Приведенная последовательность отвечает логике построения учебных целей таксономии Блума, а именно: знание, понимание и критическое мышление. В то время как уровень знания предполагает запоминание информации, фактов, определений, уровень понимания включает в себя интерпретацию и применение этой информации. Критическое мышление помогает адаптировать изученные языковые единицы к новым контекстам. Далее формируется механизм выбора, проверяется устойчивость навыка. Такого характера работа носит рутинный характер, требует выполнения достаточно большого объема однотипных заданий, поэтому ее целесообразно организовать на платформе дистанционного обучения в автономном для студента онлайн режиме, например, на платформе Moodle. Существующие электронные инструменты позволяют работать с теоретическим материалом и выполнять практические задания в режиме тестирования. Контроль работы с тестами осуществляется автоматически, что позволяет проводить данное обучение в формате самостоятельной работы и помогает студенту выбрать индивидуальную траекторию обучения. Тестовые задания, последовательность их выполнения соответствует ранее изложенным принципам осознанного употребления парных глаголов движения в русском языке: понимание характера действия в конкретном контексте, выбор формы глагола в зависимости от контекста, использование прогрессивных и простых форм английского языка в соответствии с критерием выбора использования парных глаголов.

Тесты включают следующего типа задания:

Задание 1. Выбрать характеристики действия, соответствующие обстоятельству (контексту) «в данный момент» и обстоятельству (контексту) «каждый день»:

- a) однонаправленное действие в момент речи;
- b) разнонаправленное многократное действие;
- c) разнонаправленное действие в момент речи;
- d) однонаправленное однократное действие;
- e) многократное действие.

Задание 2. Выбрать характеристики действия, соответствующие глаголу *идти* и глаголу *ходить*:

- a) разнонаправленное действие в момент речи;
- b) разнонаправленное многократное действие;
- c) однонаправленное действие в момент речи;
- d) многократное действие;
- e) однонаправленное однократное действие.

Задание 3. В зависимости от контекста выберите форму глагола *идет / ходит* в настоящем времени или *шел / ходил* в прошедшем:

1. Смотри, он _____ к нам.
2. Он регулярно _____ в спортзал.
3. Вчера он _____ на собеседование.
4. Когда он _____ в университет, неожиданно начался дождь.

Задание 4. Замените в задании 3 глаголы типа *идти* английскими прогрессивными формами глагола и глаголы типа *ходить* простыми формами.

Задание 5. Поставьте глагол в скобках в форму *Progressive* или *Simple* в зависимости от контекста.

1. I couldn't answer your call. At that moment I (to write) a test.
2. Students (to write) tests quite often.

Выводы. Существование в разных языках общих концептов восприятия действия и отличающихся средств их выражения означает, что развитие метalingвистических навыков в родном языке создает фундаментальную опору для более глубокого, осознанного овладения иностранным языком. Схожесть концепта противопоставления процессуальности и констатации действия в английском языке и парных глаголов движения в русском языке позволяет формировать функциональную опору у русскоговорящих студентов в родном языке при изучении видовременных форм *Progressive* и *Simple*. Развитие метalingвистических навыков способствуют более глубокому пониманию и осознанному использованию указанных временных форм английского языка. Эффективным инструментом для тренировки и отработки метalingвистических навыков является онлайн-среда. Электронные инструменты платформы Moodle дают возможность обучающемуся работать в формате теория-практика-контроль в рамках самостоятельной работы.

Литература:

1. Берницкая, Н.В. О грамматической оппозиции глаголов движения типа *идти/ходить* в русском языке / Н.В. Берницкая // Вопросы языкознания. – 2019. – № 1. – С. 75-92
2. Бородич, В.В. К вопросу о формировании совершенного и несовершенного вида в славянских языках / В.В. Бородич // Вопросы языкознания. – 1953. – № 6. – С. 68-86
3. Ганиев, Ф.А. О проблеме функциональной грамматики / Ф.А. Ганиев // Научный Татарстан. – 2009. – № 1. – С. 106-117
4. Козлова, Л.А. Сравнительная типология английского и русского языков: учебное пособие / Л.А. Козлова. – Барнаул: АлтГПУ, 2019. – 180 с.
5. Кравченко, А.В. Когнитивная грамматика на уроке английского, или как облегчить жизнь русским студентам / А.В. Кравченко // Вестник МГИМО. – 2013. – № 6(33). – С. 83-89
6. Foote, I.P. Verbs of motion / I.P. Foote // Studies in the Modern Russian Language. – London: Cambridge Univ. Press, 1967. – P. 4-33
7. Forsyth, J. The Russian verbs of motion / J. Forsyth // Modern Languages. – 1963. – Vol. XLIV. – № 4. – P. 147-152

Педагогика

УДК 378.2

доктор педагогических наук, профессор Иконников Александр Иванович

Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Тихоокеанский государственный университет» (г. Хабаровск)

СОЗДАНИЕ СОВРЕМЕННОЙ, ВЫРАЗИТЕЛЬНОЙ КОМПОЗИЦИИ СТУДЕНТАМИ ТВОРЧЕСКИХ ВУЗОВ (ПЕРЦЕПТ И АФФЕКТ)

Аннотация. Статья посвящена процессу создания современной композиции студентами творческих вузов. По мнению автора, образы в современной композиции, ничего не изображают, они располагаются в пространстве между изображениями. Образ является принадлежностью самой материи, он формируется в вещах, а не в психике. Утверждается, что у вещи имеется стремление к пределу ее мощи, силы или действия. Вещь обладает возможностью, а не формой и границей. Автор отмечает, что студенту необходимо быть восприимчивым (пассивным), открытым навстречу образам с самой слабой интенсивностью. Художник, студент вступает в контакт с этой виртуальной реальностью, которая не произведена человеком и не является представлением. Художник опирается не на чувственное восприятие, а на перцептивные (интенсивные) силы. Соответственно, автор считает, что смыслом здесь оказывается сама выразительность, возникающая из непосредственной связи с материей. В современной композиции пространство становится складчатым, прерывистым, аномальным, парадоксальным, случайным. Композиция – это памятник ощущений. Современная живопись создает новые аффекты, новые ощущения. Живопись становится искусством, когда имеются расстыкованные, раздробленные, фрагментарные планы. Искусство, как и любовь, объяснять не нужно, да и невозможно. Об искусстве и любви нечего сказать. В современной композиции мы открываем возможность конструировать будущее.

Ключевые слова: композиция, расстыкованные, раздробленные планы, фрагменты, перцепты, аффекты, предел, мощь.

Annotation. The article is devoted to the process of creating modern art by students of creative universities. According to the author, the images in the modern composition do not depict anything, they are located in the space between the images. The image belongs to matter itself, it is formed in things, not in the psyche. It is said that a thing has a tendency to limit its power, strength, or action. A thing has a possibility, not a form and a boundary. The author notes that the viewer needs to be receptive (passive), open to images with the weakest intensity. An artist, a student comes into contact with this virtual reality that is not man-made and is not representation. The artist relies not on sensory perception, but on perceptual (intensive) forces. Accordingly, the author believes that the meaning here is the expression itself, arising from a direct connection with matter. The space of the composition becomes folded, intermittent, anomalous, paradoxical, accidental. Composition is a monument of sensations. Modern painting creates new affects, new sensations. Painting becomes art when there are uncoupled, fragmented, fragmentary plans. Art, like love, does not need to be explained, nor is it possible. There is nothing to say about art and love. In modern composition, we open the possibility to construct the future.

Key words: composition, undocked, fragmented plans, fragments, percepts, affects, limit, power.

Введение. Обучение студентов творческих вузов современной композиции ставит перед педагогами много конкретных научных и практических задач. Современная живопись, современная композиция, это не копия, не калька и не ожившая картинка. Образы в современной композиции, ничего не изображают, они располагаются в пространстве между изображениями. Образ является принадлежностью самой материи, он формируется в вещах, а не в психике [2]. Вещи – это тела. У вещи имеется стремление к пределу ее мощи, силы или действия. Вещь обладает возможностью, а не формой и границей.

Для выполнения современной композиции художнику, студенту, зрителю необходимо быть восприимчивым (пассивным), открытым навстречу образам с самой слабой интенсивностью. Художник, студент вступает в контакт с этой виртуальной реальностью, которая не произведена человеком и не является представлением. Данная виртуальная реальность порождена смутными образами, контактирующими с художником, зрителем. Такой художник, зритель лишен индивидуально-психологических характеристик. В сознании человека обнаруживается дофилософский и «нечеловеческий» смысл мира. Поэтому теория восприятия, по мнению Ж. Делёза, должна быть депсихологизирована.

Увидеть невидимое – главная цель художника, считал П. Клее. Увидеть за пределами взгляда – главная задача художника. Он не обращается ни к зрению, ни к слуху, ни к осязанию [6, С. 85].

Современная композиция – виртуальная видимость. Создавая современную композицию, художник опирается не на чувственное восприятие, а на перцептивные (интенсивные) силы, например, многочисленные картины Василия Кандинского, Пауля Клее, Жоана Миро.

Развитие искусства, живописи идет по пути все большей виртуализации, то есть по тому пути, где реальность мысли оказывается более ощутимой, чем та физическая реальность, которую живопись якобы повторяет. Время располагается в бессознательном, виртуальном мире, там, где располагаются слабые связи, интенсивности, силы, грезы.

В классическом искусстве рассматривается только живописный, субъективный образ, временной. Современная композиция строится, конструируется исходя из образа объекта. В классическом искусстве наблюдается повествование, нарратив и предполагается знание, усвоение и чтение определенных моделей. В современном искусстве – это как раз композиционная ситуация, которая задает видение вне рамок только зрения. Смыслом здесь оказывается сама выразительность, возникающая из непосредственной связи с материей. Пространство композиции становится складчатым, прерывистым, аномальным, парадоксальным, случайным. Истина ставится под вопрос.

Изложение основного материала статьи. Разработка научно-теоретических основ методики обучения современным композициям студентов творческих вузов, требует глубокого художественного, философского осмысления. Ограниченность традиционного подхода к живописи в учебном процессе заключается в том, что он ориентирован преимущественно на «видеть» и не способен осуществить переход к «чтению» образа. Часто живописная образность становится или абсолютно игнорируемой, или опирается на известную систему образов.

Открытия в области современных наук позволили более внимательно подойти к данной проблеме педагогам, философам, художникам. Например, в современном искусстве, как и в византийском искусстве, свет и цвет независимы от пространства, так как свет и цвет сами создают пространство, специализированное пространство. Свет и цвет имеют в современной композиции такое же значение, как и отдельный изолированный объект, вещь. Свет не располагается в пространстве, а образует пространство [3, С. 143].

План композиции, план имманентности или консистентности – это не теоретический замысел композиции, программа: это план в художественном, живописном смысле, в смысле сечения, пересечения, «диаграммы» (графическое и цветовые изображения, которое наглядно представляет числовые данные, показывая соотношения и закономерности между ними). Современная композиция создает новые аффекты, новые ощущения. Она становится искусством, когда имеются расстыкованные, раздробленные, фрагментарные планы [5, С. 123].

Итак, создание плана композиции означает способ существования или действия, или, скорее, устанавливаться на этом плане композиции, находится в центральной ее части, на середине. Это можно сказать план, который подразумевает некий способ жизни, план композиции. Это план имманентности (обозначающее что-то внутреннее присущее объекту или явлению, неотделимое от его природы) и все же он должен быть построен художником, студентом, чтобы жить в плане композиции.

Педагогу, разрабатывающему оптимальные варианты обучения студентов современным композициям в творческих вузах, важно учитывать, например, что тело, план композиции всегда составлен из бесконечного числа частиц, которые находятся в отношении покоя и движения, скоростей и медлительностей между частицами, которые определяют индивидуальность тела. Любое тело также аффицирует, действует на другие тела, или аффицируется, получает действия от других тел. Это и определяет тело в его индивидуальности. Спиноза предлагает две теоремы: первая теорема является кинетической (энергия, связанная с движением тела) другая – динамической (связанная с движением, силой или постоянным изменением). В данном случае план композиции определяется отношениями движения и покоя, медленности и скорости между частицами, а не определяется формой [8].

При создании современных художественных композиций важно понять жизнь, бытие каждого плана композиции не как форму или развитие формы, но как сложное отношение между дифференциальными скоростями, между замедлением и ускорением частиц, парением сознания над планом имманентной композиции. Часто даже живописная форма плана композиции зависит от сложного отношения между скоростями и медленностями звуковых, цветовых и световых частиц, отношениями, связями между ними [4, С. 190]. Именно благодаря скорости и медлительности наше сознание парит над ними. Художник входит в середину плана композиции, он поддерживает или навязывает живописные, пластические или графические ритмы, ритурнели, мелодии [4, С. 191]. Модус для Спинозы – это сложное отношение скорости и медлительности в органическом и неорганических телах, но также и в мышлении. Модус также является способностью аффицировать или быть аффицированным – телом или мыслью.

Композиция включает в себя конструирование плана имманентности (обозначающее что-то внутреннее присущее объекту или явлению, неотделимое от его природы) или консистентности (согласованность, строй, целостность и последовательность элементов в системе).

В процессе обучения современному искусству студентов творческих вузов, несомненно, заслуживает внимания заключение Спинозы, что план композиции может быть любой, это может быть идея, это может быть живописное, пластическое тело. Согласно средневековой географии долготой плана композиции является совокупность отношений скорости и медлительности, движения и покоя между частицами, komponующими его форму. Частицы состоят из простых тел. Данные тела не имеют ни числа, ни формы, но являются бесконечно малыми. Формой обладают только составные тела. Широта определяется как совокупность аффектов (кратковременное, взрывное и интенсивное эмоциональное состояние, сильно возбуждение, ощущение), заполняющих тело в каждый момент, то есть, интенсивные (перцепт) состояния анонимных сил цвета, тона, линий (сила существовать; готовность быть аффицированным). Таким образом, устанавливается картография тел, плана композиции. Совокупность долгот и широт конституирует план композиции, план имманентности или консистентности. Он всегда вариабельный, постоянно реорганизуемый, komponуемый и переконпонуемый художниками и зрителями.

План композиции в академической живописи всегда касается форм и их развития и становления. Итак, в плане организации или становления всегда будет иметь место план классический, который направляет и формы, и субъектов, который остается скрытым, трудно определяемым, выводим из авторитета художника [4, С. 197-198].

Напротив, план имманентности, процесс компоновки, конструирования композиции должен быть ухвачен случайно, сам по себе, интуитивно. «И случай бог изобретатель» А. Пушкин. Например, Веласкес, или даже Рембрандт, являются классическими художниками, так как они не перестают связывать план с организацией формы. Современными художниками имманентного плана являются Василий Кандинский, Пауль Клее, Жоан Миро потому, что они мыслят в терминах скорости и медленности, интенсивности, силы и несубъективированных аффектов [4, С. 198].

Писатели, поэты, музыканты, художники, студенты и даже случайные зрители, читатели, слушатели могут обнаружить в себе способности в осознание интенсивности, аффективности в большей мере, чем профессиональные философы и художники [4, С. 199]. Нет больше никакой разницы между понятием концепт, планом композиции и жизнью [4, С. 201].

При создании композиции необходимо составить список аффектов в любом порядке (тональные и цветовые, световые и линейные, регистровые, формовые различия и др.). Например, клеца, Спиноза определяет как животное с тремя аффектами

(светом, обонянием, с теплом), которое включает в себя конструирование плана имманентности или консистентности. Это план композиции скоростей и медленностей, этология готовая аффектироваться, поддаваться аффекту, эмоциям и быть аффектированными на данном плане имманенции. Поэтому философ считал, что мы не знаем, на что мы способны, на что способно наше тело и наш ум, и другие тела живой и неживой природы при определенной встрече, в определенной сборке, в определенной композиции. Какой аффект, какую вспышку, удивление данная сборка, данная встреча с новой композицией, концепцией может вызвать у зрителя. Каждый пункт имеет свои контропункты: растение и дождь, паук и муха. Живая и неживая природа, вещь, никогда не отделимы от своих отношений с миром [4, С. 194]. Внутреннее – это только отобранное внешнее, а внешнее – проектируемое внутреннее (композиции). Скорость или медлительность восприятия, действия и реакции связываются вместе в виде быстро пробегающих линий и пятен цвета и света на плоскости имманенции, композиции, чтобы конструировать новый концепт или новую пластическую или живописную композицию.

Например, Пауль Клее писал, что, принимаясь за проблему создания композиции в литературе или живописи, художники, писатели берут в качестве объекта сам процесс формирования, а не завершённую форму произведения [7, С. 34]. Отсюда те пронзительные, интенсивные, шемящие душу краски, которые появляются в лучших портретах-картинах мастера [6, С. 59]. Если же, пойти от состояния вещей к виртуальности, творческой композиции, то это будет уже другая линия. Виртуальность здесь – уже не хаотическая, случайная виртуальность, ставшая консистентной, рассекающим хаос. Это уже стерильная, энергичная, напряжённая, отобранная линия, линия разрезающая хаос острым, звенящим скальпелем. Линия, вызывающая аффект, аффект как вспышка, как молния. Это и есть то, что называется Событием.

В процессе обучения современному искусству необходимо обратить внимание студентов на то, что событие ускользает от своей собственной актуализации. Событие – не имеет ни начала, ни конца. Событие виртуально, отлично от актуального, но переставшее быть хаотичным, ставшее консистентным, или реальным в плане имманенции (описывается нечто, что присуще самому предмету, пребывает внутри него и не выводится извне). Событие вырывает линию из окружающего мира. Событие реально, но не актуально, идеально, но без абстрактности. Событие нематериально, нетелесно, а виртуально и не пригодно для жизни. Событие беспредельно, оно без конца и начала [5, С. 201].

На наш взгляд уместно обратить внимание студентов на то, что событие становится межвременьем, становлением, а не временем и вечностью. Межвременье и событие – это всегда безвременье, в котором не происходит ничего, вечное ожидание, уже вечное прошедшее.

Комплексная программа по обучению современному искусству должна учитывать, что все межвременья спрессованы друг с другом, а не следуют друг за другом. В любом событии, в любой композиции имеются много составляющих и это вариации, это процесс изменения одного или нескольких тональных, цветовых параметров, регистров, интермеццо (находящийся посередине, промежуточный), единичности новой композиции. Каждая событийная составляющая актуализируется или осуществляется в процессе создания новой композиции, концепта.

Для поэтапного процесса освоения методики обучения современному искусству в творческих вузах педагогу всегда важно быть в курсе современных научных открытий. Следует также обратить внимание на Событие, его становление. Событие происходит, создается в концепте, в поле композиции. Концепт, композиция повторяется множество раз и обладает реальностью виртуального, нематериального призрака. Создать концепт, создать композицию и есть поиск, преобразование и творчество [5, С. 202].

Философы отмечают, что над полем композиции в момент становления поднимается, можно сказать, дымка, парение. В процессе создания композиции участвуют и цвет, и тон, и свет и линия и образуется событие, смысл только намеком. Например, созвездие «Гонимых псов» несколько напоминает живых псов.

Большой методический интерес представляет нестандартный подход Ж. Делёза и Ф. Гваттари. Философы утверждают, что искусство это намек, которое актуализировано каким-либо состоянием. Искусство – это всегда межвременье, это намек, мим. Искусство не воспроизводит состояние вещей и не подражает опыту, оно не создает образ, но конструирует, создает концепт, план композиции. Художник извлекает событие – то есть то, что не позволяет себя актуализировать, реальность концепта, композиции (конструирует композиционное поле, картографию, интенсивность) [5, С. 204]. Например, П. Клее в своих картинах создает мир своих героев не копирует натуру, своих персонажей, а конструирует, изобретает, творит мир, фантазирует.

Художнику необходимо пережить событие, извлечь его из живого концепта, и довести напряжение между объектами и вещами до ярости, «до невыносимого». Стать вровень с событием, стать концептуальным художником [5, С. 204].

При создании современной композиции студентам необходимо помнить, что художник должен быть верен событию, субъективной теме композиции. Истина всегда единична и достигается в процессе разрыва со всеми установленными мнениями и суждениями. Истина производится художником, а не обнаруживается. Истина разрывается с устоявшимся порядком, с мнениями, а событие, новая композиция, есть процесс этого разрыва [1, С. 13].

Педагогу необходимо учитывать, что аффект истинной жизни – это ощущение расширения сознания индивида, когда оно возникает, и оно начинает принадлежать субъекту истины [1, С. 158]. В процессе обучения визуальным практикам педагог в своем исследовании должен, по нашему мнению, опираться на вывод, о том, что творчество – это реальная практика искусства.

В современной композиции настоящее не удерживается, а мысль, оказывается, по ту сторону настоящего. Там, где все суждения ложны, где правда и ложь вообще не имеют значения, где любое мнение, любое утверждение здравого смысла терпит крах. В современной композиции мы открываем саму материю сопротивления силам настоящего, властным силам. В современной композиции мы открываем возможность конструировать будущее.

Выводы. Подводя итоги можно сделать вывод о том, что эффективности обучения современным композициям студентов творческих вузов способствуют следующие факторы:

- установка на передачу образов и расположение их в пространстве между изображениями. Образ является принадлежностью самой материи, он формируется в вещах, а не в психике художника;
- нацеленность на более глубокий научный уровень осмысления таких категорий, как современная композиция, виртуальная видимость. Художник опирается не на чувственное восприятие, а на перцептивные (интенсивные) силы;
- установка студентов при создании современной композиции на переход к «чтению» образа;
- установка студентов при создании современной композиции на расставленные, раздробленные, фрагментарные планы;
- установка студентов при создании современного плана композиции на сложное отношение между дифференциальными скоростями, между замедлением и ускорением частиц, парением сознания над планом имманентной композиции;
- установка студентов при создании современного плана композиции на картографию тел, план композиции;
- установка студентов при создании современного плана композиции быть готовыми аффектироваться, поддаваться аффекту (ощущениям, чувствам), эмоциям и быть аффектированными на данном плане имманенции;
- установка студентов при создании современного плана композиции на создание стерильной, энергичной, напряженной, отобранной линии, на линию, вызывающий аффект, аффект как вспышку, как молнию;
- установка студентов при создании современного плана композиции на выразительный, материальный цвет, тон, свет, фактуру и текстуру. Смысл намечается только намеком;
- установка студентов при создании современного плана композиции на искусство, которое не воспроизводит состояние вещей и не подражает опыту, не создает образ, но конструирует, создает концепт, план композиции. Художник извлекает событие – то есть конструирует композиционное поле, картографию, интенсивность.

Литература:

1. Бадью, А. Истинная жизнь / А. Бадью. – М.: РИПОЛ классик, 2018. – 176 с.

2. Бергсон, А. Материя и память / А. Бергсон. – Т. 1. – М.: Московский клуб, 1992. – 453 с.
3. Делёз, Ж. Лекции о Спинозе / Ж. Делёз. – М.: Ад Маргинем Пресс, 2016. – 216 с.
4. Делёз, Ж. Спиноза. Практическая философия / Ж. Делёз. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2017. – 204 с.
5. Делёз, Ж. Что такое философия? / Ж. Делёз, Ф. Гваттари. – М.: Институт экспериментальной социологии; СПб.: Алетейя, 1998. – 288 с.
6. Парч, С. Пауль Клее / С. Парч. – М.: «Арт-родник». 2004. – 96 с.
7. Рыков, А. Политика авангарда / А. Рыков. – М.: Новое литературное обозрение, 2019. – 201 с.
8. Спиноза, Б. Сочинения / Б. Спиноза. – Калининград: ОАО «Янтар. сказ», 2005. – 432 с.

Педагогика

УДК 372.8

кандидат филологических наук, доцент Илинская Анастасия Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова» (г. Москва)

МУЛЬТИМЕДИЙНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности применения мультимедийного подхода как эффективного средства повышения качества обучения иностранным языкам. Анализируются теоретические основы и практические аспекты интеграции мультимедийных технологий в образовательный процесс, включая использование интерактивных онлайн-платформ, виртуальных досок, аудиовизуальных материалов и искусственного интеллекта. Подчеркивается роль мультимедиа в повышении мотивации студентов, развитии коммуникативных и цифровых компетенций и индивидуализации обучения. Отмечается интеграция традиционных и цифровых методов обучения, обеспечивающей вариативность подачи материала. Также в статье акцентируется необходимость формирования цифровой грамотности и знания мультимедийных инструментов, как у студентов, так и преподавателей и необходимости постоянного обучения в связи с внедрением в процесс обучения технологических и цифровых инноваций. Особое внимание уделяется практическим примерам внедрения мультимедийных инструментов при изучении английского языка. Перспективным направлением развития определяется сочетание мультимедийных и AI-технологий, усиливающих адаптивность образовательного процесса.

Ключевые слова: мультимедийное обучение, мультимедийный подход, цифровое обучение, технологии обучения, инновации в обучении.

Annotation. This article examines the application of a multimedia approach as an effective means of improving the quality of foreign language teaching. It analyzes the theoretical foundations and practical aspects of integrating multimedia technologies into the educational process, including the use of interactive online platforms, virtual whiteboards, audiovisual materials, and artificial intelligence. It emphasizes the role of multimedia in enhancing student motivation, developing communication and digital skills, and individualized learning. The integration of traditional and digital teaching methods, which provides variability in material delivery, is noted. The article also emphasizes the need to develop digital literacy and knowledge of multimedia tools among both students and teachers, as well as the need for ongoing training in connection with the introduction of technological and digital innovations into the educational process. Particular attention is given to practical examples of the implementation of multimedia tools in English classes. A promising development direction is the combination of multimedia and AI technologies, which enhance the adaptability of the educational process.

Key words: multimedia learning, multimedia approach, digital learning, teaching technologies, innovations in teaching.

Введение. Современная образовательная среда претерпевает значительные изменения под влиянием технологического прогресса и изменяющихся потребностей обучающихся. В условиях цифровой эпохи традиционные методы обучения часто оказываются недостаточно эффективными для обеспечения вовлеченности и интереса студентов. В связи с этим мультимедийный подход становится важным инструментом, способным трансформировать образовательный процесс, делая его более интерактивным и доступным.

Изложение основного материала статьи. Мультимедийный подход в обучении заключается в использовании различных форм представления информации, таких как текст, изображения, аудио и видео, что способствует улучшению процесса обучения. Этот метод основывается на принципах когнитивной теории мультимедийного обучения (CTML), выдвинутой американским психологом-педагогом Ричардом Майером, согласно которой совместное использование визуальных и аудиальных элементов способствует более глубокому пониманию и усвоению материала. Проведенные исследования [13, 14] показывают, что мультимедийные материалы помогают студентам лучше осваивать сложные темы. Между тем, данный подход эффективен не только при изучении нового материала, но представляет собой эффективный инструмент для повышения качества образовательного процесса в целом: при закреплении пройденного материала, для углубления знаний при самостоятельной работе; при решении практических задач; для проверки знаний; как средство для изготовления раздаточного дидактического материала [8, С. 85].

Рассмотрим преимущества использования мультимедийных технологий в обучении. Мультимедийные технологии играют ключевую роль в повышении вовлеченности и мотивации студентов. Это связано с тем, что мультимедийные материалы, такие как видео, анимации и интерактивные презентации способны привлечь внимание учащихся и удерживать его. Визуальные и аудиальные элементы стимулируют интерес к предмету, усиливают эмоциональную вовлеченность, делают обучение более увлекательным и разнообразным. Применение мультимедийных технологий способствует созданию более динамичной и привлекательной образовательной среды [6], что является важным для активного обучения и позволяет решить задачу адаптации курсов иностранного языка к особенностям восприятия информации цифровым поколением с клиповым мышлением, с низким уровнем концентрации и аналитических навыков и с высоким требованием визуализации информации [1].

Другим значительным преимуществом мультимедийных технологий является их влияние на качество усвоения и запоминания учебного материала. Согласно исследованиям Р. Майера, использование мультимедийных технологий способствует более высоким результатам в запоминании информации [13]. Это связано с тем, что визуальное и аудиальное представление данных способствует лучшему пониманию и закреплению изучаемого материала. Например, графики, схемы и видеоролики помогают студентам более эффективно усваивать сложные концепции, делая их наглядными и доступными для восприятия. Мультимедийные технологии положительно влияют на образовательный процесс, улучшая когнитивные способности студентов.

Следующим положительным моментом использования мультимедийного подхода можно считать развитие ключевых компетенций, межличностных, исследовательских навыков повышение информационной и цифровой грамотности. Студенты учатся работать с мультимедийными ресурсами, искать, отбирать и анализировать информацию.

Также мультимедиа позволяют индивидуализировать процесс обучения, адаптировать темп, уровень сложности, выбирать разные форматы подачи материала, подходящие под разные стили восприятия.

Одной из ключевых характеристик мультимедийного подхода является интерактивность, способствующая активному вовлечению студентов в процесс обучения. Интерактивные элементы, такие как викторины, симуляции и интерактивные видео, тесты и виртуальные экскурсии помогают студентам не только пассивно усваивать информацию, но и активно применять её на практике. Это подчеркивает важность взаимодействия между студентами и мультимедийными ресурсами в образовательном

процессе. Использование интерактивных мультимедийных материалов увеличивает успеваемость студентов по сравнению с традиционными методами обучения [3, С. 239].

Таким образом, принимая во внимание разнообразие выше представленных факторов, влияющих на процесс обучения, можно сделать вывод, что мультимедийный подход демонстрирует значительный потенциал для улучшения образовательных результатов.

Вместе с тем, внедрение мультимедийного подхода в образовательный процесс сталкивается с рядом проблем, затрудняющих его реализацию. Одной из основных трудностей является недостаточное финансирование образовательных учреждений, что ограничивает их возможности приобретения необходимого оборудования и программного обеспечения. И если с компьютерным оснащением значительных проблем нет, также как и с проектным оборудованием, то наличие интерактивной доски все же ограничено. Технологии виртуальной реальности (VR-шлемы, VR-очки) скорее можно найти в специализированных лабораториях и далеко не во всех школах и вузах.

Также необходимо отметить существование проблемы интернет-связи в образовательных учреждениях – это недостаточная скорость интернета, технические ограничения, так как не учитывается реальное количество одновременно подключенных устройств, что приводит к замедлению работы [2].

Важным препятствием также остается нехватка технической подготовки среди педагогов. Исследование, проведенное в России в 2018 году, показало, что по оценкам трети преподавателей высшей школы, 40-60% их коллег неуверенно пользуются цифровыми и мультимедийными технологиями или вовсе их не используют [7]. Эти проблемы подчеркивают необходимость разработки комплексных программ поддержки, которые будут включать как финансирование, так и обучение педагогов. По мнению Д.А. Старикова, общим недостатком большинства существующих мультимедийных средств обучения остается то, что после их разработки начинаются или продолжают исследования сфер и придумываются все новые возможности их применения [9], это тот процесс, который требует от педагогов постоянного внимания и саморазвития.

Несмотря на значительные преимущества мультимедийного подхода, ряд исследователей полагают, что мультимедийные технологии могут отвлекать студентов от основного учебного материала [5, С. 225]. Как справедливо замечает Кулагин В.П., в настоящее время наблюдается интенсификация обычных информационных образовательных потоков, что увеличивает информационную нагрузку на студентов и приводит к образованию информационных барьеров [4]. Эти факторы подчеркивают необходимость сбалансированного подхода к внедрению мультимедийных технологий, который учитывает инфраструктурные и педагогические аспекты.

Также новым вызовом для российского образовательного пространства стал уход ряда европейских и американских компаний и их продуктов, а также блокировка и замедление при их использовании на территории России (YouTube, Canva, Miro, etc). Это привело к необходимости искать новые альтернативные российские мультимедийные материалы, источники, программы и внедрять их в образовательный процесс.

Использование мультимедийных технологий в практике преподавания иностранного языка может осуществляться в двух направлениях. Первое предполагает возможность использования дополнительных мультимедиа инструментов в системе традиционных методов обучения. Второе – разработку курса иностранного языка на цифровой платформе. Примерами последнего могут служить курсы и приложения, такие как Duolingo, Lingaleo, Puzzle English, Memorise и др., основанные на технологиях геймификации, линейных и нелинейных презентациях, блоггинге, чат-платформах и др. Однако в системе реального образования мы преимущественно реализуем первое направление, включая в образовательный процесс элементы мультимедийного подхода в сочетании с традиционными методами.

Далее рассмотрим, какие мультимедийные инструменты находят практическое применение в настоящее время в обучении английскому языку и его изучении.

Примером успешного применения мультимедийных технологий в классе можно считать использование аутентичных аудиовизуальных материалов. Просмотр отрывков из фильмов, сериалов (ororo.tv, Puzzle-movies) или публичных выступлений TED Talks, прослушивание песен (Lyricstraining, ESOLcourses), подкастов с последующим обсуждением позволяет студентам привыкнуть к естественной, «живой» речи, акцентам и интонациям, развивать восприятие речи на слух и навыки говорения.

Для повышения мотивации и наглядности при объяснении нового материала можно использовать инфографику и мультимедийные презентации, созданные в программах PowerPoint, Prezi, Supa, Keynote и др. С помощью сервиса Loom, iSpring, OBS Studio, ShareX преподаватель может записать обучающее видео или видео-комментарий и дать обратную связь. Как показывают исследования, обратная связь с помощью технологий скринкастинга, объединяющая звуковые и визуальные элементы, при комментировании письменных работ повышает учебную мотивацию студентов и способствует более осмысленному обучению [10].

С помощью интерактивных онлайн-платформ можно привнести в процесс изучения и закрепления материала элемент геймификации. Такие сервисы, как Quizlet, MyQuiz, DiaClass, позволяют создать динамичный и вовлекающий контент: тесты, опросы, викторины.

Отсутствие интерактивной доски можно заменить онлайн-досками, которые подойдут не только для дистанционных занятий, но и для организации аудиторных интерактивных групповых и индивидуальных заданий (МТС Линк Доска, VK Tutoria, Яндекс Концепт, Mural и др.), и будут способствовать развитию навыков проектной и коллаборативной деятельности. Интерактивные онлайн-доски (виртуальные доски) способствуют реализации ключевых принципов мультимедийного подхода – многообразии каналов восприятия, интерактивности и визуализации. Основные возможности данной технологии:

- визуализация учебного материала (можно размещать изображения, схемы, грамматические таблицы, видеофрагменты);
- совместное создание контента (студенты добавляют собственные посты, рисунки, записи, создают проекты);
- интеграция видео, аудио, ссылок, интерактивных тестов;
- организация групповой работы.

Интерактивные онлайн-доски – одна из наиболее эффективных мультимедийных технологий, обеспечивающая визуально-аудиальное и коммуникативное вовлечение студентов.

Также необходимо отметить, что в настоящее время традиционные мультимедийные средства все чаще дополняются искусственным интеллектом (AI), что позволяет создать адаптивную, персонализированную и интерактивную образовательную среду [11; 12; 15]. Интеграция мультимедиа и AI делает процесс изучения иностранного языка не только наглядным, но и «умным» – способным подстраиваться под потребности, уровень и стиль обучения студентов. Примером интеграции мультимедиа и искусственного интеллекта могут служить AI-инструменты для улучшения произношения, говорения и аудирования, такие как Elsa Speak, Replika AI, Speechling. AI отслеживает интонацию, тембр речи, сравнивает с эталонным произношением. Мультимедиа добавляет аудио-визуальные подсказки, графики интонации, видео-сцены общения.

Выводы. Успешные кейсы применения мультимедийных технологий демонстрируют их значительное влияние на образовательный процесс. Современные подходы к обучению, основанные на мультимедийных инструментах, позволяют значительно улучшить качество образования, расширяя возможности восприятия и обработки информации. Вместе с тем, эффективное внедрение мультимедийных технологий в образовательный процесс требует предварительного анализа потребностей студентов и возможностей образовательного учреждения. Развитие современной системы высшего образования неразрывно связано с широким использованием различных форм, методов и средств активного обучения, что подчеркивает необходимость выбора подходящих инструментов. Правильно подобранные технологии могут значительно повысить вовлеченность студентов в процесс обучения.

Для дальнейшего развития мультимедийного подхода в обучении необходимо сосредоточиться на решении таких проблем, как недостаток ресурсов и профессиональная подготовка преподавателей. Рекомендуется разрабатывать программы обучения

педагогов, направленные на освоение новых мультимедийных и цифровых инструментов, а также обратить внимание на обеспечение образовательных учреждений необходимыми технологиями. Дальнейшие исследования в этой области могут быть направлены на изучение долгосрочного влияния мультимедийных технологий на образовательные результаты и поиск новых способов их применения, а также на изучение возможностей интеграции мультимедиа и AI для обучения иностранным языкам. Это позволит создать более эффективную и доступную образовательную среду, способствующую развитию образования в условиях современного технологического мира.

Литература:

1. Котляренко, Ю.Ю. Эффективность мультимедийных технологий в процессе преподавания иностранного языка студентам неязыковых специальностей / Ю.Ю. Котляренко, Е.А. Николаева // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2022. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnost-multimediynyh-tehnologiy-v-protseste-prepodavaniya-inostrannogo-yazyka-studentam-neyazykovyh-spetsialnostey> (дата обращения: 07.07.2025)
2. Крюков, В. Региональные школы и колледжи жалуются на скорость интернета в учреждениях / В. Крюков // Ведомости. – 2025. – URL: <https://www.vedomosti.ru/society/articles/2025/06/26/1120152-regionalnie-shkoli-i-kolledzhi-zhaluyutsya-na-skorost-interneta> (дата обращения: 05.07.2025)
3. Крянев, В.Ю. Использование средств мультимедиа в сфере образования / В.Ю. Крянев // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-sredstv-multimedia-v-sfere-obrazovaniya> (дата обращения: 07.08.2025)
4. Кулагин, В.П. Проблемы мультимедийного образования / В.П. Кулагин // Перспективы науки и образования. – 2013. – № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-multimediynogo-obrazovaniya> (дата обращения: 07.08.2025)
5. Максимова, В.Д. Мультимедийные ресурсы как инструмент интерактивности в обучении иностранному языку / В.Д. Максимова // МНКО. – 2024. – № 2(105). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/multimediynye-resursy-kak-instrument-interaktivnosti-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 04.08.2025)
6. Мурай, О.В. Обучение иностранным языкам с помощью VR-технологий / О.В. Мурай // МНКО. – 2023. – № 5(102). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-inostrannym-yazykam-s-pomoschyu-vr-tehnologii> (дата обращения: 07.08.2025)
7. Петряев, С.В. Преимущества и недостатки использования мультимедийных технологий в обучении / С.В. Петряев // Проблемы педагогики. – 2018. – № 2(34). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/preimuschestva-i-nedostatki-ispolzovaniya-multimediynyh-tehnologiy-v-obuchenii> (дата обращения: 06.07.2025)
8. Рассада, С.А. Теория и практика обучения иностранному языку посредством мультимедийных ресурсов / С.А. Рассада, О.В. Фрезе // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2020. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-i-praktika-obucheniya-inostrannomu-yazyku-posredstvom-multimediynyh-resursov> (дата обращения: 05.07.2025)
9. Стариков, Д.А. Теоретические и практические аспекты применения мультимедиа в обучении / Д.А. Стариков // Мастерство online. – № 1. – 2017. – 20 с.
10. Bykova, L.M. Screencasts for Effective Teacher Feedback: a Multimedia Approach / L.M. Bykova, Yu.S. Lanskaya, A.V. Chelysheva // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 85-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/screencasts-for-effective-teacher-feedback-a-multimedia-approach> (accessed: 06.07.2025)
11. Kristiawan, D.B. Artificial Intelligence in English Language Learning: A Systematic Review of AI Tools, Applications, and Pedagogical Outcomes / D.B. Kristiawan, D.K. Pradana // The Art of Teaching English as a Foreign Language. – V. 5(2). – 2024. – P. 207-218. – URL: https://www.researchgate.net/publication/386222307_Artificial_Intelligence_in_English_Language_Learning_A_Systematic_Review_of_AI_Tools_Applications_and_Pedagogical_Outcomes (accessed: 07.07.2025)
12. Liu, X. Improving English pronunciation via automatic speech recognition technology / X. Liu, M. Xu, M. Li, M. Han, Z. Chen, Y. Mo, X. Chen, M. Liu // International Journal of Innovation and Learning. – 2019. – № 25(2). – P. 126-140. – URL: <https://doi.org/10.1504/IJIL.2019.097674> (accessed: 01.08.2025)
13. Mayer, R.E. Multimedia Learning. / R.E. Mayer. – New York: Cambridge University Press. – 2001. – 55 p.
14. Mayer, R.E. Using multimedia for e-learning / R.E. Mayer // Journal of Computer Assisted Learning. – 2017. – № 33(5). – P. 403-423. – URL: <https://doi.org/10.1111/jcal.12197> (accessed: 01.08.2025)
15. Xu, Z. AI in education: Enhancing learning experiences and student outcomes / Z. Xu // Applied and Computational Engineering, 2024. – № 51(1). – P.104-111. – URL: <https://doi.org/10.54254/2755-2721/51/20241187> (accessed: 02.08.2025)

Педагогика

УДК 37.013.43

аспирантка Кайманова Виктория Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Казанский государственный институт культуры» (г. Казань)

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД КАК ОСНОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. Творчество как синергетический эффект отношения, деятельности, способа познания, процесса обуславливает целостную реализацию человека. Цель исследования – дать характеристику социокультурного подхода как основания формирования опыта творческой деятельности обучающихся. Научный подход выражает теоретическое основание исследования, которое составляет мировоззренческо-ценностные ориентиры научного творчества и определяет концепцию исследования. В педагогической науке подход рассматривается как теоретическое основание исследования, выражающее системную целостность идей, методов, средств изучения, проектирования и организации образовательного процесса, которая приводит к получению нового научного знания. Социокультурный подход выражает теоретическое основание исследования, рассматривающее общество, культуру, активную деятельность и качества личности как системную целостность. В контексте педагогической науки в число основных понятий социокультурного подхода входят: социальная ситуация развития личности, педагогизация среды, социальные эстафеты, социокультурные практики. Социальная ситуация развития личности отражает систему отношений между человеком и социальной действительностью. Педагогизация среды отражает целенаправленный процесс организации и актуализации воспитательного потенциала природного, социального, предметного окружения личности. Социальные эстафеты – форма педагогического взаимодействия, ориентированная на воспитание самостоятельности обучающегося. Социокультурные практики – педагогический механизм включения обучающихся в общественно-полезную деятельность и развития творческой активности для формирования навыков самореализации и самоопределения.

Ключевые слова: творческая деятельность, социальная ситуация развития личности, педагогизация среды, социальные эстафеты, социокультурные практики, социокультурный подход.

Annotation. Creativity, as a synergistic effect of attitude, activity, method of cognition, and process, determines the holistic realization of a person. The purpose of this study is to characterize the sociocultural approach as a basis for shaping students' creative experience. The scientific approach expresses the theoretical foundation of the study, which constitutes the ideological and value guidelines of scientific creativity and defines the research concept. In pedagogical science, the approach is considered as the theoretical basis of the study, expressing the systemic integrity of ideas, methods, and means of study, design, and organization of the educational process, which leads to

the acquisition of new scientific knowledge. The sociocultural approach expresses the theoretical basis of the study, considering society, culture, active participation, and personal qualities as a systemic integrity. In the context of pedagogical science, the key concepts of the sociocultural approach include the social situation of personal development, pedagogicalization of the environment, social relay races, and sociocultural practices. The social situation of personal development reflects the system of relationships between the individual and social reality. Environmental pedagogy reflects the purposeful process of organizing and actualizing the educational potential of the individual's natural, social, and subject-based environment. Social relay races are a form of pedagogical interaction aimed at fostering student independence. Sociocultural practices are a pedagogical mechanism for engaging students in socially useful activities and developing creative activity to develop skills for self-realization and self-determination.

Key words: creative activity, social situation of personality development, pedagogical environment, social relay races, socio-cultural practices, socio-cultural approach.

Введение. Научный подход определяет направление познания предмета исследования (убеждения и научное мышление, цель и задачи, методы и средства, содержательное толкование результатов и поиск взаимосвязей, основания систематизации и классификации объективных знаний, трактовка понятий) и рассматривается как систематический метод [14, с. 134-138]. Научный подход выражает теоретическое основание исследования, которое составляет мировоззренческо-ценностные ориентиры научного творчества и определяет концепцию исследования [17].

В педагогической науке подход рассматривается как теоретическое основание исследования, выражающее системную целостность идей, методов, средств изучения, проектирования и организации образовательного процесса, которая приводит к получению нового научного знания [15, С. 8-10]. Теоретическое основание педагогического знания составляют личностно-деятельностный, компетентностный, персонализированный, аксиологический и другие подходы [3, С. 203; 4, С. 75]. Для данного исследования наибольший интерес представляет социокультурный подход. Цель исследования – дать характеристику социокультурного подхода как основания формирования опыта творческой деятельности обучающихся.

Изложение основного материала статьи. Социокультурный подход выражает теоретическое основание исследования, рассматривающее общество, культуру, активную деятельность и качества личности как системную целостность.

Этапы формирования и основные понятия социокультурного подхода рассматривались в научной литературе неоднократно [12, С. 561-580]. Анализ научной литературы позволяет сказать о междисциплинарном значении социокультурного подхода в изучении поликультурного общества, межкультурных установок, социального капитала, ценностных ориентаций, креативности, творческой деятельности, воспитании, социализации, социокультурной идентичности. Социокультурный подход помогает объяснить универсальность и культурные особенности индивидуального и группового поведения. Для достижения цели данного исследования интерес представляет педагогический контекст социокультурного подхода.

В контексте педагогической науки социокультурный подход – это теоретическое основание исследования, ориентирующее на установление системных взаимосвязей между образованием, культурой, социальностью для формирования упорядоченной и целостной совокупности идей, ценностей, форм, методов, ресурсов и решения педагогических проблем, сопряженных с воспитанием обучаемого, а также получения нового научного знания о социальной ситуации развития его личности.

Формирование социокультурного подхода связывают с культурно-исторической психологией Л.С. Выготского и А.Р. Лурия [6; 11]. Ученые рассматривали культуру как идеальную форму, овладение которой становится и целью, и средством развития, и самим развитием [8, С. 4-6]. Анализ современных педагогических исследований показывает, что эффективность воспитания человека повышается при условии изучения традиций, обычаев, ценностей, моделей поведения, принятых в его культуре. В контексте педагогической науки в число основных понятий социокультурного подхода входят: социальная ситуация развития личности, педагогизация среды, социальные эстафеты, социокультурные практики.

Социальная ситуация развития личности отражает систему отношений между человеком и социальной действительностью. Личность – активный участник социальной ситуации. Нужно «...изучать личность и среду... в единстве» [6, С. 185]. Социокультурный подход позволяет интегрировать содержание образования, ресурсы социальной среды и личности, культурно-исторические традиции, общественные ценности [10, С. 165-167].

Педагогизация среды отражает целенаправленный процесс организации и актуализации воспитательного потенциала природного, социального, предметного окружения личности для формирования устойчивого положительного отношения к традиционным духовно-нравственным ценностям и готовности к само- и жизнетворчеству, эффективному освоению новых способов деятельности для целостного саморазвития и самосовершенствования.

Организация природного, социального, предметного окружения личности подразумевает включение ее в разные виды деятельности (самосохранения, физическую, творческую, интеллектуальную, социальную, игровую) для приобретения опыта. Так как деятельность обусловлена влиянием среды, «...то перед нами стоит вопрос о педагогике среды, об огромном педагогическом процессе...» [20, С. 140]. Педагогическая организация среды «... может изменить в благоприятную сторону условия...» для целостного саморазвития и самосовершенствования личности [20, С. 254].

Актуализация воспитательного потенциала природного, социального, предметного окружения личности подразумевает установление взаимосвязей между формальным, неформальным и информальным образованием. Результат каждого вида образования составляет опыт личности. «...наш метод... опирается... на...» установление связей «... между этими тремя видами опыта» [20, С. 140-141]. Установление взаимосвязей между формальным, неформальным и информальным образованием может оптимизировать процесс формирования устойчивого положительного отношения личности к традиционным духовно-нравственным ценностям и готовности к само- и жизнетворчеству, эффективному освоению новых способов деятельности.

Социокультурный подход позволяет рассматривать педагогизацию среды в контексте интеграции образования, культуры, социальности и включения личности в многообразные виды жизнедеятельности для самовыражения и самореализации, формирования опыта творческой деятельности.

Понятие «социальные эстафеты» в научный оборот ввел М.А. Розов [16]. Анализ научных публикаций М.А. Розова позволил определить социальные эстафеты как механизм воспроизведения форм поведения или деятельности по непосредственным образцам. В контексте педагогической науки социокультурный подход позволяет рассматривать социальные эстафеты как форму педагогического взаимодействия, ориентированную на воспитание самостоятельности обучающегося в процессе сохранения социальной памяти, передачи духовно-нравственных ценностей и образцов поведения для развития культурного и социального воспроизводства, формирования опыта творческой деятельности.

Понятие «социальные эстафеты» сопряжено с понятием «социокультурные практики». Анализ специальной литературы позволяет определить социокультурные практики как целенаправленный процесс созидательного преобразования действительности, в ходе которого субъектом осваиваются социокультурные нормы и образцы поведения, формируется опыт творческой деятельности [9; 13]. Социокультурный подход в контексте педагогической науки позволяет рассматривать социокультурные практики как педагогический механизм включения обучающихся в общественно-полезную деятельность и развития творческой активности для формирования навыков самореализации и самоопределения. «...социокультурная практика основана на реализации различных способов человеческой деятельности..., порождающей разнообразие форм самовыражения, направленной на саморазвитие обучающихся» [13, С. 273].

Позиционирование социокультурного подхода как теоретической основы педагогических исследований обусловило развитие педагогики творчества и социокультурной педагогики.

Объект изучения педагогики творчества составляет системная целостность педагогического воспитания, целеориентированного на создание условий для интериоризации воспитанниками духовно-нравственных ценностей,

социокультурных идей, знаний, норм и образцов поведения, и самовоспитания личности, целенаправленного на разностороннее и гармоничное развитие творческих способностей, самореализацию и само- и жизнетворчество.

Этапы развития и теоретические основы педагогики творчества раскрыты и обоснованы неоднократно в научной литературе [2, С. 31-39; 5, С. 17-29]. Анализ научной литературы позволяет отметить, что формирование опыта творческой деятельности диалектично взаимосвязано с развитием личностного потенциала. Воспитание человека культуры должно осуществляться не только на уровне знаний, но и на уровне умений и навыков [1, С. 11]. Образование – это индивидуальная культура, отражающая образованность, гражданственность, цивилизацию [7, С. 27, 35]. «...об образовании...можно говорить только там, где есть культура» [7, С. 35].

Цель и результат педагогики творчества составляют закономерности творческого (само)развития личности и формирование опыта творческой деятельности [1, С. 25]. Эффективные педагогические условия составляют целенаправленная активность, созидательная деятельность, творческая самореализация [1, С. 163, 259]. «Личность при этом понимается как социокультурный продукт среды и воспитания» [1, С. 253].

В настоящее время понятие «социокультурная педагогика» только формируется и определяется в контексте вовлечения воспитуемых в социокультурную деятельность в сфере досуга [18, С. 4; 19, С. 59]. Анализ научной литературы показал, что основные характеристики социокультурной педагогики составляют диалог культур, толерантность, ненасилие, культура мира, моральные потребности, социализация, универсальные ценности (жизнь, свобода, справедливость, равенство, солидарность, мир). Основание для создания понятия «социокультурная педагогика» составил междисциплинарный проект «На пути к Культуре мира», разработанный ЮНЕСКО в 1992-1995 гг. В статье 4 Программы действий в области Культуры мира отмечено, что одно из основных средств создания культуры мира – это образование.

Цель и результат социокультурной педагогики составляют закономерности формирования устойчивой направленности личности на сохранение и укрепление всеобщих ценностей (жизнь, свобода, справедливость, равенство, солидарность, мир), сотрудничество и гуманные отношения для достижения безопасности и устойчивого развития общества.

Таким образом понятия «педагогика творчества» и «социокультурная педагогика» сопряжены, но не идентичны. Педагогика творчества ориентирует на творческое (само)развитие личности и формирование опыта творческой деятельности. Социокультурная педагогика ориентирует на мотивацию социальной активности личности на основе всеобщих ценностей, сотрудничества и гуманных отношений.

Выводы. Педагогическое значение социокультурного подхода состоит в том, что он позволяет получить новое научное знание на основе взаимодействия творческого (само)развития личности, межкультурных установок, социализации, ценностных ориентаций и социокультурной идентичности, педагогизации среды, социальных эстафет и социокультурных практик, педагогики творчества и социокультурной педагогики.

Литература:

1. Андреев, В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013. – 500 с.
2. Ахмерова, Н.М. Педагогика творчества: учебник для вузов / Н.М. Ахмерова, Р.С. Рабаданова, А.Л. Фатыхова. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 103 с.
3. Бездухов, А.В. Сущность субъектно-ценностного подхода к формированию этического сознания будущего учителя / А.В. Бездухов // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2014. – № 2(34). – С. 203-211
4. Бездухов, В.П. Подходы к формированию опыта нравственного поведения учащихся / В.П. Бездухов, И.А. Носков // Мир образования – образование в мире. – 2018. – № 2(70). – С. 75-81
5. Бондаревская, Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 17-29
6. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – Москва: Издательство «Смысл», Издательство «Эксмо», 2004. – 512 с.
7. Гессен, С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С.И. Гессен; отв. ред. и сост. П.В. Алексеев /. – Москва: Школа-пресс, 1995. – 448 с.
8. Вступительное слово / В.П. Зинченко, Б.Г. Мещеряков, В.В. Рубцов, А.А. Марголис // Культурно-историческая психология. – 2005. – № 1. – С. 4-13
9. Кузибецкий, А.Н. Социокультурные практики освоения обучающимися традиционных российских духовно-нравственных ценностей как предмет инновационной деятельности / А.Н. Кузибецкий, Л.П. Макарова // Учебный год. – 2025. – № 2(80). – С. 59-64
10. Литвак, Р.А. Социокультурный подход к процессу социализации личности молодого специалиста / Р.А. Литвак // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 1. – С. 165-167
11. Лурия, А.Р. Природа человеческих конфликтов: Объективное изучение дезорганизации поведения человека / А.Р. Лурия; под общ. ред. В.И. Белопольского. – Москва: «Когито-Центр», 2002. – 527 с.
12. Научные подходы в современной отечественной психологии / А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко и др.; отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко, Г.А. Виленская. – Москва: Изд-во «Институт психологии РАН», 2023. – 759 с.
13. Николина, В.В. Социокультурная практика как вектор развития современного образовательного пространства / В.В. Николина // Научный диалог. – 2017. – № 2. – С. 269-280
14. Новиков, А.М. Методология научного исследования / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – Москва: Либроком, 2010. – 280 с.
15. Пургина, Е.И. Методологические подходы в современном образовании и педагогической науке: учеб. пособие / Е.И. Пургина. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2015. – 275 с.
16. Розов, М.А. Что такое теория социальных эстафет / М.А. Розов // Эпистемология и философия науки. – 2017. – Т. 51. – № 1. – С. 230-239
17. Сачков, Ю.В. Научный метод: базовые компоненты и современные особенности / Ю.В. Сачков // Vox. Философский журнал. – 2011. – № 11. – С. 139-179
18. Социокультурная деятельность как средство воспитания личности: Пособие для социальных педагогов и руководителей учреждений образования / В.Н. Наумчик, Я.Д. Григорович, Н.В. Самерсова [и др.]; под общ. ред. В.Н. Наумчика. – Минск: Высшая школа, 2004. – 143 с.
19. Тюгашев, Е.А. Социокультурная педагогика и социокультурный подход: валюативная и рефлексивная интерпретации / Е.А. Тюгашев // Сибирский учитель. – 2016. – № 4. – С. 59-62
20. Шацкий, С.Т. Педагогические сочинения / С.Т. Шацкий. – Москва: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1964. – Т. 2. – 476 с.

УДК 378.2

доктор педагогических наук, профессор Камерилова Галина Савельевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

доктор педагогических наук, доцент Картавых Марина Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат биологических наук, доцент Агеева Елена Львовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

НАУЧНЫЕ ПРЕЗЕНТАЦИИ В ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРОВ ОБРАЗОВАНИЯ ПО ПРОФИЛЮ «БЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ»

Аннотация. В статье рассматривается значение, особенности и специфика разработки научных презентаций, выполняемых в исследовательской деятельности магистров образования, обучающихся по профилю «Безопасность образовательных систем». На основе теоретического анализа установлена высокая значимость научной презентации, выполняющей информационную и коммуникативную функции. Определены ее характерные черты, знание которых необходимо для успешной разработки презентационного научного содержания. Особое внимание уделяется процессу генерализации выполненного магистрами исследования в сфере безопасности образовательных систем, задачи и результаты которого должны быть изложены емко и кратко, раскрывая в тоже время все доминирующие положения. В числе главных особенностей презентации выделяется разнообразная визуализация, активизирующая внимание аудитории и организующая процесс правильного восприятия и понимания транслируемой информации. Комплекс коммуникативных средств включает устное выступление, поддерживающее его слайды с текстовым, графическим, мультимедийным содержанием, а также невербальное поведение магистранта. Их грамотное использование обеспечивает успешность доведения до аудитории ведущих идей безопасности образовательных систем, педагогических подходов к их воплощению в образовательную сферу.

Ключевые слова: научная презентация, магистерская подготовка, безопасность образовательных систем, научный стиль изложения, информационно-коммуникативная функция, информационное обобщение, генерализация содержания, визуализация.

Annotation. The article discusses the importance, features, and specifics of developing scientific presentations in the research activities of master's students in the field of «Security of Educational Systems». Based on theoretical analysis, the article highlights the significance of scientific presentations, which serve both informational and communicative purposes. It identifies the key characteristics of scientific presentations, which are essential for successful development of scientific content. The article emphasizes the importance of generalizing the research conducted by master's students in the field of security of educational systems, as the objectives and results of this research should be presented concisely and comprehensively, while also highlighting the key findings. Among the main features of the presentation, there is a variety of visualizations that activate the audience's attention and organize the process of correctly perceiving and understanding the information being broadcast. The complex of communicative means includes an oral presentation, supporting slides with text, graphic, and multimedia content, as well as the non-verbal behavior of the master's student. Their competent use ensures the success of conveying the leading ideas of educational system security and pedagogical approaches to their implementation in the educational sphere.

Key words: scientific presentation, master's degree training, security of educational systems, scientific style of presentation, information and communication function, information generalization, generalization of content, and visualization.

Введение. Логика развития системы высшего педагогического образования свидетельствует о диверсификации требований к обучающимся, что проявляется в расширении состава их компетенций, в частности, разработке электронных презентаций для представления результатов своих научных исследований. Информатизация образования привела к тому, что на смену используемым длительное время научным докладам с применением традиционной наглядности, пришли более эффективные электронные презентации [1]. Представляя собой новый способ научного общения, презентация учитывает не только научное содержание, но и способы его наглядного представления в удобной для восприятия форме, используя не только текст, но и различные методы визуализации, а также искусственного интеллекта [4]. Академическая презентация в исследованиях С.Ф. Ивановой, М.В. Томской, И.В. Зайцевой, рассматривается как шаг в эволюции трансляции знаний, особый жанр в рамках научного дискурса [9]. Вопросы о роли презентаций, их структуры, практического использования как наглядного средства демонстрации материалов за счет видео и аудиовизуализации рассматривались в работах Л. Арредондо, Э. Джейя, Т.П. Крауле, Д.Ф. Миронова, Л.Г. Павловой и Л.А. Введенской, С.Б. Ребрика, Т.П. Скориковой [5; 7]. Авторами выдвигаются основные принципы построения презентаций: целенаправленности, краткости, последовательности, усиления, результативности. Д.Ф. Миронов, анализируя самостоятельную деятельность студентов, в качестве основного ресурса презентационного воздействия, обосновывает синергетическое влияние на обучающихся с помощью различных форм представления информации [3]. Имеется опыт рассмотрения электронных презентаций в системе средств информационно-коммуникационных технологий в обучении безопасности жизнедеятельности [2]. В научных презентациях, как отмечает М.В. Томская, особое значение придается информационной насыщенности текста, оцениваемого с точки зрения «полезности» для аудитории [9]. При составлении презентации, содержащей результаты исследовательской деятельности, обучающийся, как полагает О.А. Стычева, должен владеть научным стилем изложения [8]. Научный стиль и соответствующие ему функционально-смысловые типы речи, специфицирующие принципы научного познания, отражают этапность мыслительной деятельности. (А.А. Евтюгина, И.Г. Гончаренко, Г.Ю. Гришечкиной, Н.М. Разинкиной, Е.С. Троянской, И.Г. Кошечкина, Н.М. Краевская, Т.Н. Рыбина, Л.И. Репкина). Основная специфика научного стиля, реализующего теоретическое мышление, по мнению Л.И. Репкиной, состоит в наличии стилевых доминант, которые отражают его типичные стандартизированные характеристики: объективность, обобщенность, логичность и доказательность, точность, ясность [6]. В зависимости от характера информации выделяют первичные и вторичные, научные тексты (Г.Ю. Гришечкина). Первые представляют оригинальные научные исследования (статья, монография), вторые – результат переработки первичных текстов (тезисы, реферат). Поскольку научные презентации создаются с целью представления результатов проведенной поисково-исследовательской деятельности в сфере безопасности образовательных систем, они выступают обязательным, но вторичным, поддерживающим научное сообщение инструментом. К тому же, в литературе четко прослеживается растущая общественная востребованность научных знаний в сфере безопасности образовательных систем со стороны социальных организаций, педагогических коллективов, родительской аудитории. В связи с этим, к ним предъявляются особые требования, обеспечивающие адекватность, полноту, доступность и наглядность демонстрируемых работ.

Проведенный опрос убеждает нас в том, что многие магистры испытывают серьезные затруднения в построении вне текстовой и текстовой частей презентации, правильном применении научного языка, что определяет необходимость освоения новых компетенций.

Цель исследования заключалась в выявлении специфических характеристик научной презентации и методических особенностей их разработки в системе исследовательской деятельности магистров образования в области безопасности образовательных систем.

Изложение основного материала статьи. Научная презентация представляет собой специально созданное особое

произведение для публичного изложения результатов исследовательской деятельности, в котором магистрами предлагается структурное представление хода и итогов работы с использованием аудио- и аудиовизуальных электронных ресурсов. В содержании презентации раскрываются ключевые положения проведенного исследования, где показаны его актуальность, особенности целеполагания, использования средств и методов, обеспечивающих объективность результатов, их воспроизводимость, доказательность, точность, однозначно трактуемую терминологию.

Проведенный анализ литературы и многолетний педагогический опыт в сфере магистерского образования свидетельствует о высокой значимости научной презентации, представляющей необходимую атрибутивную часть исследовательской деятельности, ее завершающую стадию. Презентация, представляя собой относительно новый самостоятельный вид научной работы, выполняет информационно-коммуникативную функцию, определяющую ее особые качества. Нами определены следующие из них:

1. Целевое назначение научной презентации состоит в доведении до аудитории жизненно важных и чрезвычайно значимых идей безопасности образовательных систем, педагогических подходов и технологий их воплощения в практику на основе современного цифрового инструментария, в том числе и технологий искусственного интеллекта. Следовательно, как самостоятельное образование, она интегрирует информационный контент и коммуникативный контакт с помощью вербальных и невербальных средств, обеспечивающих восприятие, понимание и дальнейшее обсуждение научной информации.

2. Научная презентация, неразрывно связанная с выполненной исследовательской работой, отражает ее этапы, где магистрант, опираясь на факты, выдвигает гипотезу, объясняющую отдельный педагогический аспект комплексной безопасности (противоэпидемиологической, антитеррористической, противопожарной), находит способы ее проверки, доказательства полученных выводов, осмысливает общую систему научно-педагогических знаний. Поскольку презентация служит незаменимой информационной поддержкой для представления научных результатов, изложенных в докладе или сообщении по ранее выполненным статье, курсовой работы, выпускной квалификационной работы, ее научный текст относится к вторичным. Составленная на основе готового первичного материала, презентация включает итоговые результаты анализа, обобщения и систематизации первичной работы. Главная задача при этом, сохранить адекватность основному содержанию авторского произведения. Компактная «упаковка» информации в презентации служит средством сохранения материалов первоисточника, оптимальном для их оперативного использования.

3. Научная презентация представляет собой системное образование, характеризующееся структурно-содержательной целостностью. Стержнем интеграции служит смысл и цель ее создания, задающие принципы объединения разнопланового материала: теоретико-методологических подходов к обеспечению безопасности; практики защиты образовательных систем от природных, техногенных, социальных рисков; методики воспитания культурной личности безопасного типа поведения. При создании внутренней организации содержания презентации у магистров формируются новые смыслы и ценности безопасности, происходит более глубокое осмысление исследуемой проблемы, позволяющее представить материал в столь угодно сжатой форме (А.А. Леонтьев).

4. Являясь информационно-обобщающим видом научной деятельности, презентация предусматривает необходимость генерализации содержания, то есть свертывание объема текста по отношению к первичной работе; при этом происходит отход от избыточности, без потери смысла. В отличие от подробного и детального изложения научных положений в сфере безопасности образовательных систем в презентуемых работах, на обсуждение и защиту выносятся лишь доминантные, на взгляд автора, вопросы исследования без излишней детализации. При выступлении они объясняются, аргументируются, разворачиваются, уточняются.

5. Несмотря на ограничение объема, для научных презентаций характерна высокая информационная емкость. Здесь в предельно лаконичном формате максимально полно раскрываются результаты теоретической, практической, опытно-экспериментальной поисковой деятельности магистров, исследующих угрозы и риски безопасности для обучающихся и персонала. Размещаемые важные и полезные материалы, прошедшие тщательный отбор, обработку и представление, отличаются актуальностью тематики, связанной с безопасностью образовательных систем, полнотой, объективностью, достоверностью, оптимальностью, научной значимостью и новизной.

6. Преобладание в презентациях когнитивной информации определяет необходимость использования научного стиля изложения с ориентацией на коммуникацию с подготовленной аудиторией. При этом обращается внимание на структурную четкость и логику, наличие ссылок, специальную терминологию. Аргументация каждого выдвинутого положения строится не на личных впечатлениях, а на основе существующих научных и психолого-педагогических закономерностях и принципах. Разработка научно-популярного варианта презентации выполненного исследования предназначается для широкой общественности, в том числе и обучающихся. Важность популяризации научных знаний по защите от растущих рисков диктуется тенденцией активного внедрения в информационное пространство внеакадемических знаний и взглядов, оказывающих влияние на значительную часть населения и наносящих угрозу безопасности (движение антивакцинаторов, оспаривающих безопасность и эффективность прививок). Презентации научно-популярной направленности отличаются более простым и доступным изложением материалов, повышенной наглядностью, занимательностью.

7. Информационно-коммуникативное назначение презентации находит отражение в ее структурной неоднородности, обеспечивающей оптимальное восприятие научного материала. Для этого требуется совмещение, так называемой, языковой, визуальной и перформативной модальностей (М.В. Томская, И.В. Зайцева), включающих устное выступление, слайды с текстом, графическим, мультимедийным содержанием, а также невербальное поведение магистранта [9]. Необходимо отметить, что основными признаками научной коммуникации являются: научная тематика, точное определение понятий, стремление к обобщению, абстракции, логичность и доказательность, объективный характер изложения, насыщенность фактической информацией, сжатость изложения (Т.П. Крауле).

8. Неоценимую роль в презентации играет визуализация как самостоятельный носитель информации, предусматривающий свертывание мыслительных содержаний в наглядный образ (А.А. Вербицкий). Навык визуализации в презентациях становится важным в магистерской подготовке педагогов, так как благодаря ему происходит активизация внимания слушателей, облегчается процесс правильного восприятия и понимания исследовательского замысла магистрантов, его методологии, выводов. Создаются благоприятные условия для продуктивной научной дискуссии, формирования теоретического и критического мышления.

В научных презентациях преобладают абстрактные и графические виды наглядности (модели методической системы формирования безопасного типа поведения, кластеры понятий защищаемой научно-методической работы, схемы применяемой педагогической технологии, диаграммы и графики при проведении экспериментальной деятельности).

Грамотно выполненная научная презентация не только в полной мере характеризует сущность выполненной исследовательской деятельности, но и повышает эффективность выступления, а также позитивную оценку проделанной работы.

При обучении магистрантов составлению научных презентаций обращается внимание на то, что им предстоит неизбежная переработка исходного текста, которая требует первоначального выделения главной и дополнительной информации. В дальнейшем и та, и другая части подвергаются сокращению (сжатию), то есть преобразованию посредством более краткого изложения без утраты основной содержательной линии и значимых позиций.

При этом мы рекомендуем следующие известные приемы:

1) прием исключения (второстепенных и дополнительных материалов, например, из обзора литературы; вводных слов, повторов, однотипных примеров, цитат, «утяжеляющих» текст);

2) прием замены (сложных предложений простыми, более подходящими для устного доклада; фрагментов текста – краткими предложениями, использованием метафор);

3) прием обобщения или объединения (однородных слов и признаков обобщающим словом, соединение нескольких

предложений в одну фразу).

В целом, общий алгоритм работы с первичным научным материалом при генерализации включает такую последовательность: 1) составление замысла и плана содержания презентации и выступления. Обязательным для магистерской диссертации, например, является раскрытие актуальности решаемой проблемы обеспечения безопасности образовательных систем, цель и задачи работы, гипотеза и методы; 2) выделение главных педагогических понятий и положений, раскрываемых в диссертации и выделение основных смысловых связей между ними. Так, вводя в выступление оборот «Решая первую задачу, мы на основе анализа литературы, установили сущность понятия «социальный риск», показывается связь научного аппарата исследования с его содержанием; 3) применение приемов сжатия (компрессии) – например, вместо подробного изложения этапов в опытно-экспериментальной части в выступлении указываются лишь главные критерии оценки и результаты; 4) снижение «визуального шума» и лишних спецэффектов, которые создаются чрезмерным применением наглядности, избыточностью текста, излишней эмоциональностью.

Магистры, участвуя в раннем вовлечении школьников в науку, развитии у них познавательного интереса через Всероссийский фестиваль «Научный форсайт», разрабатывали научно-популярные презентации. В них использовались тексты, снижающие трудность восприятия и обеспечивающие доступность понимания у школьников. Сокращается доля незнакомых и сложных понятий, которые специально объясняются или заменяются знакомыми синонимами. При этом, и сама презентация, и выступление включало различные способы выразительности (метафоры, яркие сравнения, даже разговорные выражения). Доля научного текста здесь занимает более скромное место, увеличивая иллюстративность материала, мультимедиа, средств анимации. Научные факты и причинно-следственные связи преподносятся увлекательно, в образном виде, на основе ассоциаций. Строгое академичное выступление заменяется более живым общением с аудиторией, допускающим диалог.

Выводы. Научные презентации, получившие широкое распространение в исследовательской деятельности магистров образования в области безопасности образовательных систем, определяют необходимость освоения новых компетенций, связанных с их грамотной разработкой, в том числе и с привлечением ресурсов цифровизации. Проведенный в настоящей работе теоретический анализ позволил выявить существенные качества презентационного построения научного материала, влияющего на технологию их создания. Выступая неотъемлемым элементом исследовательской деятельности и выполняя информационно-коммуникативную функцию, презентации служат действенным способом передачи главной идеи, академической логики и полученных результатов. Системно выстроенное выступление с использованием средств визуализации помогает понятно объяснить замысел планируемой работы по безопасности образовательных систем и его реализацию. Предлагаемые методические рекомендации способствуют обретению магистрами актуальными навыками разработки научных презентаций, востребованных в том числе и в сфере популяризации научных идей.

Литература:

1. Волкова, Е.Н. Увлеченность программированием: к определению статуса и содержания понятия / Е.Н. Волкова, Л.В. Скитневская, А.Н. Морева // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 1. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1466/938> (дата обращения: 12.09.2024)
2. Камерилова, Г.С. Электронные презентации в системе средств информационно-коммуникационных технологий обучения безопасности жизнедеятельности / Г.С. Камерилова, О.Н. Медникова, О.А. Власова, Г.А. Костенко // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6. – № 4(21). – С. 81-84
3. Миронов, Д.Ф. Мультимедийная презентация и ее возможности в организации самостоятельной работы студентов / Д.Ф. Миронов // Труды Санкт-Петербургского государственного института культуры. – 2015. – Т. 5. – С. 191-196
4. Носова, Л.С. Организация научно-исследовательской работы студентов в свете технологий генеративного искусственного интеллекта / Л.С. Носова, Е.А. Леонова, А.В. Беляков // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2025. – Т. 10. – № 8. – С. 1244-1253
5. Ребрик, С.Б. Презентация: 100 советов как продавать проекты, услуги, товары, идеи / С.Б. Ребрик. – Санкт-Петербург: Питер, 2013. – 208 с.
6. Репкина, Л.И. Научный стиль изложения как интегральный компонент научно-исследовательской деятельности / Л.И. Репкина, Л.И. Иванова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Т. 11. – № 2. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/32PDMN223.pdf> (дата обращения: 12.09.2024)
7. Скорикова, Т.П. Электронная презентация как жанр учебно-профессиональной коммуникации / Т.П. Скорикова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2014. – № 4. – С. 67-73
8. Стычева, О.А. Научный стиль речи: вопросы дидактического обеспечения / О.А. Стычева // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – № 3(34). – С. 150-152
9. Томская, М.В. Академические презентации как шаг в эволюции трансляции знаний / М.В. Томская, И.В. Зайцева // Человек: образ и сущность. Гуманитарные аспекты. – 2018. – № 1-2 (32-33). – С. 183-194

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор Караханова Галина Алиевна

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

кандидат педагогических наук, доцент Оруджалиева Елена Евгеньевна

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ВНЕАУДИТОРНАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА СТУДЕНТОВ

Аннотация. В данной статье изучаются возможности, существующие для формирования профессионального имиджа у студентов современного вуза во время внеаудиторной работы. Приводятся сущностная и структурная характеристики понятия «профессиональный имидж». На основе результатов их анализа доказывается важность формирования данной характеристики у лиц, осваивающих программы высшего образования в современных условиях. Далее рассматриваются наиболее существенные факторы, влияющие на формирование профессионального имиджа. Доказывается, что развитие этого качества возможно в ходе реализации практически всех видов и форм образовательной деятельности. Кроме того, внимание уделяется внеаудиторной работе. Приводится её определение. Рассматриваются различные виды. Демонстрируется, что этим видам свойственны существенные возможности в плане развития профессионального имиджа у будущих бакалавров, специалистов, магистров.

Ключевые слова: высшее образование, аудиторная работа, внеаудиторная работа, формирование профессионального имиджа, студент, преподаватель.

Annotation. The possibilities that exist for the professional image formation among students of a modern university during extracurricular work are being studied in the given article. The essential and structural characteristics of the «professional image» concept are given. Based on their analysis results, the importance of this characteristic formation in people who master higher education programs in modern conditions is proved. Next, the most significant factors influencing the formation of a professional image are considered. It is proved that the development of this quality is possible during almost all educational activities types and forms implementation. In addition, attention

is paid to extracurricular activities. Its definition is given. Various types are considered. It is demonstrated that these types have significant opportunities in terms of developing the future bachelors, specialists, and masters professional image.

Key words: higher education, classroom work, extracurricular work, professional image formation, student, teacher.

Введение. В условиях современного общества необходимость формирования профессионального имиджа у студентов организаций высшего образования обусловлена объективными изменениями в социальной, культурной и экономической реальности. Соответствующие метаморфозы, в свою очередь, объясняются ускорением развития технологической сферы. Автоматизация и компьютеризация многих процессов ведут к изменению выдвигаемых социумом требований к качественным характеристикам выпускников вузов. Сегодня, когда многие компетенции могут утратить актуальность к моменту выпуска, большое значение приобретает гармоничное сочетание у молодых специалистов интеллектуальной и социальной зрелости, обеспечивающих адекватное восприятие окружающего мира и себя в нём как представителя соответствующего профессионального сообщества.

Соответствующими факторами обусловлено фиксирующееся сегодня на страницах научной литературы (И.А. Лашкина [3], С.М. Маркова, Е.А. Уракова [4], К.С. Першина [6]) позиционирование профессионального имиджа как одного из ключевых компонентов профессиональной компетентности, подлежащих развитию у студентов современного вуза. Достаточный уровень сформированности данного вида имиджа обеспечивает студенту возможность для эффективного поиска путей профессиональной и личностной самореализации, квалифицированного решения различных, в т.ч. нестандартных задач. Тем самым он задаёт ориентир осуществления оптимальных стратегий самоподачи и самовыражения. По указанным выше причинам в последние годы соответствующая категория приобрела определённую популярность среди педагогов-исследователей и практиков. В частности, многие авторы (О.Е. Кутепова [1], И.А. Лашкина [2], Г.В. Сороковых, О.А. Чалова [7]) рассматривают пути становления профессионального имиджа как одного из наиболее значимых качеств у студента современного вуза.

С другой стороны, в современных организациях, реализующих деятельность по программам высшего образования, зачастую наблюдается сокращение часов, отводимых на аудиторную работу. В особенности хорошо данный тренд просматривается в том случае, если речь идёт об учебных дисциплинах, не являющихся профильными для конкретной специальности. Соответственно, мы вслед за Д.Е. Хайрузовым [8] можем говорить о возрастании роли внеаудиторной работы в вузе. Принимая же во внимание факт роста значения профессионального имиджа как одной из ключевых характеристик выпускника организации ВО, мы вправе задаться вопросом: каковы потенции внеаудиторной деятельности в плане его формирования у представителей современного студенчества? Попытка ответа на него будет предпринята ниже.

Изложение основного материала статьи. Согласно современным представлениям (О.Е. Кутепова [1], Г.В. Сороковых, О.А. Чалова [7]), профессиональный имидж студента представляет собой интегративную профессионально-личностную характеристику. И.А. Лашкина в своих статьях [2-3] приводит её структуру (Рисунок 1).

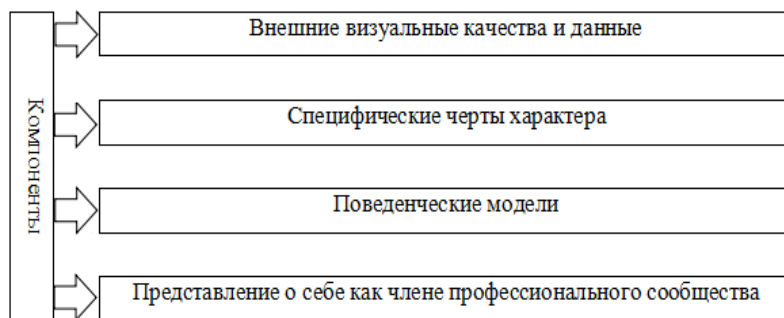


Рисунок 1. Структура профессионального имиджа

Таким образом, цель формирования профессионального имиджа у студента организации высшего образования – научить его показать себя в лучшем свете социальному и профессиональному сообществу. Динамичность и гибкость процесса её достижения задаются рядом взаимосвязанных объективных факторов (Рисунок 2).

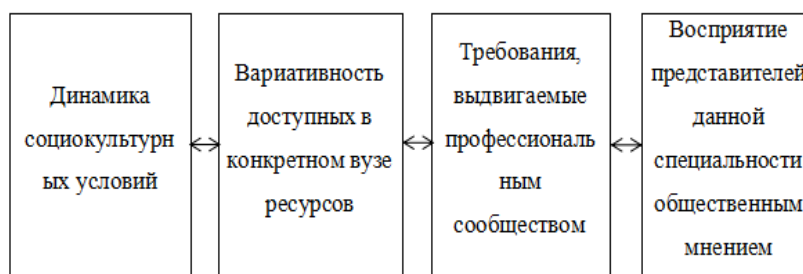


Рисунок 2. Факторы, обуславливающие динамичность и гибкость процесса формирования профессионального имиджа студента современного вуза

Учитывая сложность структуры рассматриваемого феномена, отметим, что действительно успешным процесс формирования профессионального имиджа студента может быть лишь в случае достижения интеграционного единства учебной и воспитательной работы. Так, на лекционных, семинарских, практических и лабораторных занятиях очерчивается круг функциональных обязанностей специалиста, а, значит, происходит осмысление обучающимися необходимости позитивного отношения к созданию собственного профессионального имиджа. Использование же ресурсов различных видов производственных практик, считают С.М. Маркова и Е.А. Уракова [4], позволяет расширить представления будущих высококвалифицированных профессионалов об имидже успешного специалиста в своей области, нормах и установках социального и профессионального, межличностного и делового общения, этических стандартах и профессиональных ценностях. По ходу же работы воспитательной может, как указывает К.С. Першина [6], осуществляться целенаправленное формирование профессионального имиджа студента через участия в различных формах поисковой, научно-исследовательской, волонтерской, досуговой и иной деятельности. Кроме того, активное участие в подобных формах активности позволяет студенту выражать своеобразие, самобытность личности, умение презентовать личностный и профессиональный имидж.

Ввиду вышеизложенного формирование у студента современной организации ВО профессионального имиджа может рассматриваться как целенаправленный педагогический процесс. Его результативность определяется совокупностью организационно-педагогических условий. Их соблюдение позволит эффективно конструирование образа будущего профессионала с подведением его ключевых характеристик под требования сферы выбранной области (Рисунок 3).

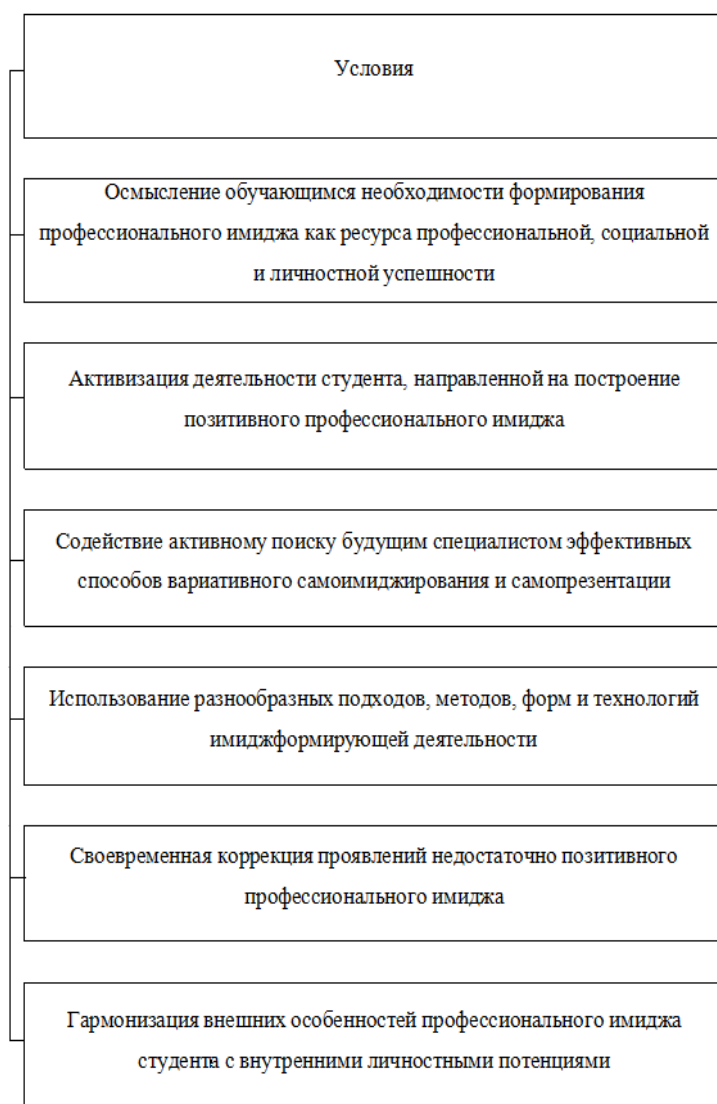


Рисунок 3. Организационно-педагогические условия эффективного формирования профессионального имиджа у студентов современного вуза

Есть определённые основания полагать, что реализация этих условий возможна в ходе внеаудиторной работы студентов. Данный феномен современные исследователи и практики (С.М. Маркова, Е.А. Уракова [4], О.А. Минеева [5], Д.Е. Хайрузов [8]) понимают как планируемую учебную, учебно-исследовательскую, либо научную работу, выполняемую студентами во внеаудиторное время по заданию и при методическом руководстве со стороны педагогического работника, но без его непосредственного участия. В целом реализация соответствующих форм активности характеризуется как направленная на достижение четырёх промежуточных результатов:

- всесторонний учёт индивидуальных образовательных потребностей, интересов и склонностей каждого обучающегося;
- достижение максимальной степени интеграции инновационных образовательных технологий в процесс подготовки по всем направлениям бакалавриата, специалитета и магистратуры;
- предоставление студентам большей степени свободы действий, в т.ч. в сетевом пространстве;
- формирование у обучаемых чувств индивидуальной и коллективной ответственности за ход и результаты реализации всех видов и форм работы.

Таким образом, нам следует согласиться с О.А. Минеевой [5] в том, что повышенное внимание к внеаудиторной деятельности студентов позволит превратить её в наиболее эффективный на сегодняшний день инструмент реализации вузовских программ. При этом в работах учёных и практиков (И.А. Лашкина [2], К.С. Першина [6], Д.Е. Хайрузов [8]) содержатся упоминания о видах внеаудиторной работы, реализация которых с наибольшей вероятностью будет способствовать соблюдению охарактеризованных выше организационно-педагогических условий. Виды эти представлены работой будущих профессионалов с электронными учебными ресурсами и удалённой коммуникацией между субъектами образовательных отношений.

При этом внеаудиторная работа студентов с электронными учебными ресурсами представляет собой процесс использования учебных и других материалов, представленных в цифровой форме и воспроизводимых при помощи электронных устройств. Г.В. Сороковых и О.А. Чалова [7] выделяют две цели такой деятельности:

- дифференциация компетенций, формируемых у студентов современного вуза;
- повышение эффективности усвоения ими необходимого учебного материала.

Содержание данного вида внеаудиторной работы, как правило, сводится к воспроизведению информации и/или выполнению заданий по ранее полученным образцам. Современные авторы (О.Е. Кутепова [1], И.А. Лашкина [3], О.А. Минеева [5]), упоминая

его, обычно говорят о трёх формах деятельности, в наибольшей степени способствующих становлению у будущих специалистов профессионального имиджа (Таблица 1).

Таблица 1

Формы работы с электронными учебными ресурсами, в наибольшей степени способствующие реализации условий становления профессионального имиджа современных студентов

Форма	Особенности воплощения в повседневной практике внеаудиторной работы	Реализуемые условия
Поиск и анализ необходимой учебной информации	По ходу внеаудиторной работы представителей современного студенчества информация из таких источников может использоваться тремя путями. Первый – её применение как дополнительного материала, при котором поисковая деятельность реализуется самостоятельно при широком использовании доступных поисковых сервисов. Второй – использование такого рода данных в этом же качестве, но поиск их должен производиться по заранее сообщённым студентам адресам. Воплощение же в практике внеаудиторной деятельности третьего пути подразумевает сочетание первых двух вариантов.	Активизация деятельности студента, направленной на построение позитивного профессионального имиджа
		Содействие активному поиску будущим специалистом эффективных способов вариативного самоимиджирования и самопрезентации
		Использование разнообразных подходов, методов, форм и технологий имиджформирующей деятельности
Подготовка презентаций	В настоящее время широко распространена как часть работы над очными и онлайн-выступлениями. При этом критически важно, чтобы такая деятельность не превращалась в активность ради активности. Предлагая студентам современного вуза соответствующие задания, преподаватель должен ориентировать их на необходимость продумать структуру будущей презентации, подобрать целесообразное оформление и количество слайдов, использовать оборудование, софт и веб-приложения, в наибольшей степени соответствующие поставленным цели и задачам.	Осмысление обучающимся необходимости формирования профессионального имиджа как ресурса профессиональной, социальной и личностной успешности
		Гармонизация внешних особенностей профессионального имиджа студента с внутренними личностными потенциями
Участие в веб-проектах	Термин «веб-проект» может быть истолкован как результат интеграции проектной методики с одной стороны, дидактических возможностей онлайн-технологий – с другой. Целесообразной, таким образом, представляется его интеграция во внеаудиторную самостоятельную работу лиц, осваивающих программы современных российских вузов. Отсюда, каждый веб-проект является проблемным заданием. Следовательно, цель его выполнения – интенсификация развития у студентов системы навыков, обеспечивающих эффективное применение формируемых знаний и умений в различных ситуациях, в т.ч. связанных с формированием и проявлением в условиях квазипрофессиональной деятельности профессионального имиджа.	Осмысление обучающимся необходимости формирования профессионального имиджа как ресурса профессиональной, социальной и личностной успешности
		Активизация деятельности студента, направленной на построение позитивного профессионального имиджа
		Содействие активному поиску будущим специалистом эффективных способов вариативного самоимиджирования и самопрезентации
		Использование разнообразных подходов, методов, форм и технологий имиджформирующей деятельности

Далее, удалённая коммуникация между субъектами образовательных отношений представляет собой взаимодействие студентов и профессорско-преподавательского состава, реализуемое при помощи информационно-телекоммуникационных технологий. Её осуществление по ходу внеаудиторной работы позволяет придать образовательной деятельности максимально индивидуализированный характер. Эффективное осуществление такой коммуникации подразумевает реализацию двух форм деятельности (Таблица 2).

Таблица 2

Особенности реализации форм удалённой коммуникации между субъектами образовательных отношений, способствующих формированию у студентов современного вуза профессионального имиджа

Форма	Особенности воплощения в повседневной практике внеаудиторной работы	Реализуемые условия
Синхронная коммуникация	Осуществляется в пределах одного временного среза. Главными задачами её реализации выступают консультирование обучающихся, а также координация их совместной деятельности, связанной с поиском материалов и участием в веб-проектах.	Своевременная коррекция проявлений недостаточно позитивного профессионального имиджа
		Осмысление обучающимся необходимости формирования профессионального имиджа как ресурса профессиональной, социальной и личностной успешности
Асинхронная коммуникация	Взаимодействие между участниками педагогического процесса, реализуемое в несовпадающих отрезках времени. Позволяет не только поддерживать связь между участниками педагогической деятельности, но и осуществлять непосредственное взаимодействие, например, с ведущими исследователями и опытными практикующими специалистами в области профессионального имиджа.	Своевременная коррекция проявлений недостаточно позитивного профессионального имиджа
		Осмысление обучающимся необходимости формирования профессионального имиджа как ресурса профессиональной, социальной и личностной успешности
		Активизация деятельности студента, направленной на построение позитивного профессионального имиджа

Выводы. Таким образом, профессиональный имидж современного студента представляет собой интегративную профессионально-личностную характеристику. Её основными компонентами являются внешние визуальные качества и данные, специфические черты характера, поведенческие модели, представление о себе как члене профессионального сообщества.

Результативность данного процесса определяется совокупностью организационно-педагогических условий, рассмотренных в

тексте статьи.

Реализации таких условий будет во многом способствовать внеаудиторная деятельность обучающихся. Первоочередного внимания заслуживают такие её виды, как работа с электронными учебными ресурсами и удалённая коммуникация между субъектами образовательных отношений.

Литература:

1. Кутепова, О.Е. Организация деятельности вуза физической культуры в формировании профессионального имиджа студента / О.Е. Кутепова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-4. – С. 162-164
2. Лашкина, И.А. Процессная модель формирования профессионального имиджа студента в социокультурной среде вуза / И.А. Лашкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 81-3. – С. 184-187
3. Лашкина, И.А. Формирование профессионального имиджа студента в образовательной организации высшего образования / И.А. Лашкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-3. – С. 127-130
4. Маркова, С.М. Системный подход к технологии профессионального обучения / С.М. Маркова, Е.А. Уракова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-2. – С. 155-158
5. Минеева, О.А. Оценка эффективности инструментария Moodle для организации самостоятельной работы по английскому языку / О.А. Минеева // Организация самостоятельной работы студентов по иностранным языкам. – 2021. – № 4. – С. 168-173
6. Першина, К.С. Роль инновационных образовательных технологий в системе СПО / К.С. Першина // Педагогика и современное образование: традиции и инновации: сборник статей V Международной научно-практической конференции (Петрозаводск, 11 июля 2022 года). – Петрозаводск: Международный центр научного партнёрства «Новая Наука», 2022. – С. 48-55
7. Сороковых, Г.В. Экологическая лингвообразовательная среда как необходимый компонент имиджа современного педагога / Г.В. Сороковых, О.А. Чалова // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1(110). – С. 46-49
8. Хайрузов, Д.Е. Организация внеаудиторной самостоятельной работы по иностранному языку посредством использования онлайн-технологий / Д.Е. Хайрузов // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 3(112). – С. 313-315

Педагогика

УДК 378

кандидат искусствоведения, доцент Карнаухова Вероника Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат искусствоведения, доцент Кислова Оксана Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Казанцева Галина Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ЭТАПЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ИСТОРИКО-СТИЛЕВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ЗАРУБЕЖНОМ ИСКУССТВЕ»

Аннотация. Авторы статьи обращаются к проблемам преподавания дисциплины «Историко-стилевые тенденции в зарубежном музыкальном искусстве» в Мининском университете. В статье отмечается, что в числе задач педагога, ведущего специальные дисциплины в вузовском курсе, актуальными являются такие, как активизация творческого поиска, а также преодоление шаблонов и стереотипов. Обращается внимание, что специфика данной дисциплины особо благоприятствует подобному преодолению. В качестве одного из путей, ведущего к отказу от шаблонов, предлагается активизация исследовательской деятельности студентов творческих направлений – педагогов-музыкантов и хореографов. Авторы выстраивают алгоритм совместных действий студентов и педагогов в отношении написания письменной исследовательской работы, а также предлагают возможные формулировки тем. Отдельное внимание в статье уделяется терминологическим вопросам, связанным с понятием «историко-стилевые тенденции». В заключении авторы приходят к выводу, что данная дисциплина, активизирует в студентах способность к исследовательской деятельности, что является актуальной задачей современной педагогики.

Ключевые слова: музыкальное искусство, музыкальная педагогика, учебная дисциплина, этап педагогического исследования, стиль, тенденция.

Annotation. The authors of the article address the problems of teaching the discipline «Historical and stylistic trends in foreign musical art» at Mininsky University. The article notes that among the tasks of a teacher leading special disciplines in a university course, such as activating creative search, as well as overcoming patterns and stereotypes, are relevant. Attention is drawn to the fact that the specifics of this discipline are particularly conducive to such overcoming. As one of the ways leading to the rejection of patterns, it is proposed to intensify the research activities of students of creative fields – teachers, musicians and choreographers. The authors build an algorithm for joint actions of students and teachers in relation to writing a written research paper, and also suggest possible formulations of topics. The article pays special attention to terminological issues related to the concept of «historical and stylistic trends». In conclusion, the authors conclude that this discipline activates students' ability to engage in research, which is an urgent task of modern pedagogy.

Key words: musical art, musical pedagogy, academic discipline, stage of pedagogical research, style, trend.

Введение. Изучение дисциплины «Историко-стилевые тенденции в зарубежном искусстве» предполагает преодоление студентами ряда трудностей, одной из которых является объём изучаемого материала. Обратим внимание, что процесс обучения студентов очно-заочной формы, предполагает освоение материала в сжатом виде. Выходом из положения, преодоление некоторой диспропорции между скромным количеством часов и большим объемом, может стать наличие в качестве формы итогового контроля, либо формы самостоятельной работы студентов письменного исследования на одну из тем, коррелирующих с содержанием учебного курса. Насущной задачей педагога в этом случае становится тщательная организация, а также отбор форм и тем подобного исследования. Специфика его проведения заключается в акцентах, которые необходимо расставить. Это должно происходить с учетом особенностей педагогики искусства (очевидно, что у хореографов исследование будет касаться прежде всего танцевального творчества, хореографического решения, у педагогов-музыкантов – музыкально-исполнительского, возможно, и музыкаловедческого аспектов изучения зарубежного музыкального искусства). В этом случае, т.е. с учетом специфики направления профессиональной подготовки, работа соответствует восприятию её как компонента профессионального становления.

Изложение основного материала статьи. Цель написания работы в курсе «Историко-стилевые тенденции в зарубежном музыкальном искусстве» заключается в том, чтобы сформировать у обучающихся представление о генезисе и эволюции, стилях и течениях в зарубежной музыке, рассмотреть в контексте культуры композиторские поиски. Как уже говорилось, изучение данной дисциплины предполагает особое внимание к периоду рубежа XIX-XX веков и музыке XX века в связи с обнаруживающейся в это время более мелкой дифференциацией и отходом от глобальных, «эпохальных», доминирующих стилей. Написание исследовательской работы предполагает:

– систематизацию, закрепление и расширение музыкально-исторических знаний по направлениям профессиональной

подготовки, применение их при решении конкретных практических задач;

- развитие навыков самостоятельной исследовательской деятельности, предполагающей поиск и формулировку актуальной проблемы, сбор, анализ и систематизацию материала исследования, способность к грамотному структурированию, владение методикой историко-стилевого, жанрово-стилевого, образно-содержательного и других видов анализа музыкальных текстов, специальной искусствоведческой, научной терминологией.

Указанные выше качества соответствуют требованиям ФГОС ВО.

В задачи исследовательской работы входит:

- расширение, закрепление и систематизация музыкально-исторических знаний, представлений в сфере конкретных музыкальных стилей, стилевых тенденций и их специфики, с целью практического применения этих знаний при решении конкретных творческих или организационно-управленческих задач в своей предметной области;

- углубление представлений о законах эволюции зарубежной музыки, сравнение понятий «музыкальный стиль», «музыкальная эпоха», «историко-стилевые тенденции»;

- формирование и развитие навыков ведения самостоятельных историко-стилевых исследований музыкальных текстов, навыков его корректной, адекватной и художественно оправданной интерпретации;

- приобретение опыта анализа и систематизации подобных исследований, а также опыта представления и публичной защиты результатов своего исследования.

К вопросам истории и теории изучения музыкальных стилей в разное время обращались такие ученые музыканты как Б.В. Асафьев, Д.В. Житомирский, Л.Г. Ковнацкая, М.Е. Тараканов, В.Н. Холопова, Е.М. Царева, и др. К классическим работам можно отнести труды Е.В. Назайкинского [9], С.С. Скребкова [10], В.В. Медушевского [5; 6], М.К. Михайлова [7; 8], А.Н. Сохор [13]; из современных исследований интересны: Г.И. Грушко «Музыкальный стиль в контексте динамики европейской культуры» [3], Н.Ф. Тихомирова «Музыкальный стиль как сложноорганизованная система» [14], Д.А. Дятлов «К истории стилей фортепианной музыки» [4], Т.Г. Щеглова «Основные тенденции в современном музыкальном искусстве» [15].

Одной из проблем, с которой столкнутся педагог и студенты, изучающие дисциплину «Историко-стилевые тенденции в зарубежном музыкальном искусстве», станет проблема терминологии. Музыковеды часто пишут не только о стиле, а именно о тенденции [1] (нем. *Tendenz*, от лат. «tendo» – «направляю, стремлюсь»). «Современный словарь иностранных слов» предлагает несколько значений термина: «1) направленность во взглядах или действиях...2) направление, в котором совершается развитие какого-либо явления; 3) идея, направленность произведений, высказывания...» [12, С. 601]. Таким образом, тенденция как понятие сходна с направлением и предполагает нечто более дифференцированное, чем стиль. В современном музыкознании мы обнаружим такие актуальные для рубежа XIX-XX веков тенденции, как «бахизм» (это понятие, в частности, употребляется в диссертации Т.Р. Бочковой [2]), «вагнеризм», «редакторство», «охранительство» и проч.

Итак, осталось обратиться к некоторым формальным моментам, на которые педагогу следует обратить внимание студентов во время подготовки письменных исследований. Прежде всего, необходимо составить план работы, разбив его, как принято, на этапы. Первым из них является выбор темы. Обучающийся выбирает ее из предложенного перечня, либо формулирует самостоятельно, при этом опирается на ту область знания, которая наиболее полно отвечает его интересам и сфере практической деятельности. Предложенная тема должна отражать значимую область истории музыкального искусства в ракурсе стилевых проблем, генезиса и эволюции историко-стилевых тенденций. Формулируя тему будущей работы, автор должен исходить из нескольких критериев: тема должна быть новой и оригинальной, соответствовать профилю, специфике дисциплины и профессиональным интересам автора, должна привносить в уже существующую научную сферу свежий взгляд. Желательно, чтобы она обладала не только теоретической, но и практической ценностью.

Далее следует поиск необходимого материала, его анализ и систематизация. Под материалом понимаются нотные тексты, записи, а также корпус существующих по теме исследований – статей, монографий, диссертационных работ и проч.

В качестве необходимого и начального этапа нужно указать также на выделение и характеристику ключевых понятий исследования и выбор терминологии.

За этими первоначальными шагами следует составление плана (содержания), который впоследствии будет подвергаться корректировке, рабочего графика и последовательное написание глав и разделов работы. По окончании этого процесса, все еще раз проверяется, на предмет логичности изложения основного материала исследования.

По окончании написания основного текста исследования, необходимо его тщательно отредактировать, проверив опечатки, сноски, значение терминов и проч. Особое внимание следует обратить на корректность используемых в работе понятий, все они должны быть сверены с новейшими словарями и справочными изданиями. Также необходимо выверить все источники в Библиографическом списке.

Преподаватель призван определить вместе со студентом круг вопросов по изучению избранной темы, найти методы исследования, наметить график подготовки и план изложения работы, рекомендовать студенту необходимую литературу и материалы по теме, консультируя его в ходе исследования.

Процедура написания и план работы достаточно стандартны и универсальны во всех гуманитарных науках, однако, следует снабдить обучающихся методическими рекомендациями по этому поводу и разместить их в доступных источниках, для того, чтобы студенты в любой момент могли обратиться к этим текстам. Примерный перечень тем формируется таким образом, что темы группируются: 1) по принципу раскрытия специфики различных течений и стилевых тенденций; 2) по монографическому принципу; 3) по жанровому признаку; 4) по принципу диалога искусств; 5) по признаку культурно-географического маркера. Поясним последний: сюда войдут феномены, генезис и развитие которых связаны с определенным местом, культурным пространством.

Таким образом, в качестве примерных можно предложить следующие темы: в группе 1. – «Охранительство в европейской музыкальной культуре рубежа XIX-XX вв.», «Импрессионизм и экспрессионизм в европейском музыкальном искусстве», «Абстракционизм, урбанизм и конструктивизм в зарубежной музыке начала XX века»; в группе 2. – «Творчество Б. Бартока и З. Кодая в контексте музыкального неомодернизма», «Творчество П. Хиндемита и музыкальный неоклассицизм», «Жизнь, судьба и композиторское наследие Дж. Гершвина»; 3. – «Драма крика» в зарубежной опере, «Жанр *In Memoriam* в зарубежной музыке XX века», «Мюзикл как жанр музыкального театра и историко-культурный феномен», 4. – «Комедия масок и её традиции в музыке зарубежных композиторов», «Хоровой театр как явление музыки XX века», «Новые жанры в музыке XX века: сценическая кантата»; 5. – «Музыкальные поиски Востока и творчество А. Авишалома», «Музыкальные новаторы Австрии и Германии», «Дармштадт как центр музыкального авангарда и его идеолог Т. Адорно».

Выводы. Подводя итоги, вернемся к тому, о чем говорилось в начале: вузовский курс «Историко-стилевые тенденции в зарубежном музыкальном искусстве» благоприятствует преодолению шаблонов и стереотипов. В какой-то степени он способствует отказу от традиционного, «линейного» обучения и подводит к ориентации на «нелинейное», избирательное, индивидуально ориентированное. Современная педагогика подвергает сомнению непереносимую дифференциацию знания на крупные области, все чаще апеллируя к междисциплинарным связям, диалогу, интеграции, в поле которой действуют иные, нежели в классической методике преподавания, законы корреляции (в случае с такой наукой, как история музыки это – принцип хронологии, монографический принцип, где одна эпоха вытекает из другой, творчество одного композитора, на примере которого обучающиеся рассматривают черты того или иного стиля, подготавливает искания последующего).

Стимулируя исследовательский интерес студентов, педагог содействует профессиональному развитию будущих учителей творческих направлений, формируя актуальную для современной педагогики стратегию, «максимально опирающуюся на идею саморазвития личности» [11].

Литература:

1. Боков, А.В. Стили и тенденции в современной культуре / А.В. Боков // КиберЛенинка. – 2025. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stili-i-tendentsii-v-sovremennoy-kulture> (дата обращения: 02.05.2025)
2. Бочкова, Т.Р. Немецкая органная музыка XIX века и традиции романтического бахизма: дисс. ... канд. искусств.: 17.00.02 / Т.Р. Бочкова. – Москва, 2000. – 189 с.
3. Грушко, Г.И. Музыкальный стиль в контексте динамики европейской культуры / Г.И. Грушко // КиберЛенинка. – 2025. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalnyy-stil-v-kontekste-dinamiki-evropeyskoj-kultury> (дата обращения: 03.05.2025)
4. Дятлов, Д.А. К истории стилей фортепианной музыки / Д.А. Дятлов // КиберЛенинка. – 2025. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-istorii-stiley-forte-piannoy-muzyki> (дата обращения: 03.05.2025)
5. Медушевский, В.В. Музыкальный стиль как семиотический объект / В.В. Медушевский // Советская музыка. – 1979. – № 3(484). – С. 30-39
6. Медушевский, В.В. К проблеме сущности, эволюции и типологии музыкальных стилей / В.В. Медушевский // Музыкальный современник. – 1984. – № 5. – 124 с.
7. Михайлов, М.К. Стиль в музыке: исследование / М.К. Михайлов. – Ленинград: Музыка, 1981. – 264 с.
8. Михайлов, М.К. Этюды о стиле в музыке / М.К. Михайлов. – Ленинград: Музыка, 1990. – 288 с.
9. Назайкинский, Е.В. Стиль и жанр в музыке: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.В. Назайкинский. – Москва: ВЛАДОС, 2003. – 248 с.
10. Скребков, С.С. Художественные принципы музыкальных стилей / С.С. Скребков. – Москва: Музыка, 1973. – 446 с.
11. Слепенкова, Е.А. Становление и развитие педагогического образования в России: XVIII-XX вв. / Е.А. Слепенкова, С.И. Аксенов // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – № 1(34). – С. 7-12
12. Современный словарь иностранных слов: около 20000 слов. – Москва: Русский язык, 1992. – 740 с.
13. Сохор, А.Н. Стиль, метод и направление: к определению понятия / А.Н. Сохор // Вопросы теории и эстетики музыки. – 1965. – № 4. – С. 96-101
14. Тихомирова, Н.Ф. Музыкальный стиль как сложноорганизованная система / Н.Ф. Тихомирова // КиберЛенинка. – 2025. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalnyy-stil-kak-slozhnoorganizovannaya-sistema> (дата обращения: 02.05.2025)
15. Щеглова, Т.Г. Основные тенденции в современном музыкальном искусстве / Т.Г. Щеглова // Панорама. – 2025. – URL: <https://panor.ru/articles/osnovnye-tendentsii-v-sovremenno-muzykalnom-iskusstve/85646.html> (дата обращения: 12.10.2025)

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора по учебно-воспитательной и научной работе, доцент кафедры филологических дисциплин и методик их преподавания Картавая Юлия Константиновна

Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Евпатория);

студентка Кияшко Надежда Эльдаровна

Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Евпатория)

ФУНКЦИИ И ВОЗМОЖНОСТИ РЕКЛАМЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Аннотация. Статья посвящена анализу ключевых функций и современных возможностей рекламной деятельности в контексте образовательных учреждений. В работе детально рассматриваются такие функции, как информационная, убеждающая, идентификационная, культурная и экономическая, определяющие стратегическую роль рекламы. Особо рассматривается ее роль в привлечении обучающихся и повышении конкурентоспособности учебного заведения. Пристальное внимание уделяется трансформации рекламных возможностей под влиянием цифровизации, включая использование социальных медиа, контент-маркетинга и инструментов таргетированного продвижения. Цель исследования – систематизировать цели и выявить эффективные механизмы рекламного воздействия для решения задач образовательного маркетинга. На основе анализа определены основные целевые аудитории и их специфические запросы. Практическая значимость статьи заключается в разработке рекомендаций по интеграции рекламных коммуникаций в общую стратегию развития учебного заведения. Анализируются особенности коммуникации с различными целевыми группами. Делается вывод о том, что комплексное использование рекламного инструментария является критически важным фактором для укрепления конкурентных позиций на рынке образовательных услуг. Статья предназначена для специалистов в области образовательного менеджмента и маркетинга.

Ключевые слова: образовательный маркетинг, реклама в образовании, функции рекламы, имидж образовательного учреждения, продвижение образовательных услуг, целевые аудитории, цифровые коммуникации.

Annotation. The article is devoted to the analysis of the key functions and modern opportunities of advertising activity in the context of educational institutions. The paper examines in detail such functions as informative, persuasive, identifying, cultural and economic ones determining the strategic role of advertising. Its role in attracting students and increasing the competitiveness of an educational institution is particularly considered. Close attention is paid to the transformation of advertising opportunities under the influence of digitalization, including the use of social media, content marketing and targeted promotion tools. The purpose of the study is to systematize the goals and identify effective mechanisms of advertising influence for solving educational marketing problems. Based on the analysis, the main target audiences and their specific requests are identified. The practical significance of the article lies in the development of recommendations for the integration of advertising communications into the overall development strategy of the educational institution. The features of communication with various target groups are analyzed. It is concluded that the integrated use of advertising tools is a critically important factor for strengthening competitive positions in the educational services market. The article is intended for specialists in the field of educational management and marketing.

Key words: educational marketing, advertising in education, advertising functions, image of an educational institution, promotion of educational services, target audiences, digital communications.

Введение. Современная реклама является одной из наиболее динамично развивающихся сфер коммуникации, которая активно использует выразительные возможности языка. Реклама как социальное и культурное явление занимает одно из ключевых мест не только в современном обществе, но и в науке, и в частности в педагогической деятельности. Она не только информирует потребителя о товарах и услугах, но и формирует новые ценности, образы и модели поведения, становясь своеобразным «зеркалом» общественных настроений и культурных процессов. Благодаря своей массовости и повсеместному присутствию реклама стала важнейшим инструментом социализации и каналом влияния на сознание, а значит – объектом пристального внимания исследователей в самых разных областях: маркетинга, социологии, педагогики, психологии и лингвистики [2].

Реклама как сфера массовой коммуникации сталкивается с целым рядом серьезных вызовов. Информационная перегруженность вынуждает искать новые приемы воздействия, проблемы этики и правового регулирования требуют строгого контроля, культурные различия подталкивают к межкультурной адаптации, цифровизация открывает новые горизонты, но одновременно вызывает недоверие у аудитории, а трансформация языка порождает как новые выразительные возможности, так и опасения за сохранение культурных норм. В этом контексте исследование функций рекламных текстов в педагогической деятельности становится особенно важным: именно целевая аудитория (подростающее поколение и их родители) требует не только повысить эффективность рекламного воздействия, но и найти баланс между информационной насыщенностью и эмоциональной убедительностью педагогического текста.

Цель статьи – систематизировать цели и выявить эффективные механизмы рекламного воздействия для решения задач образовательного маркетинга.

Изложение основного материала статьи. Реклама как социально-коммуникативный феномен выполняет широкий спектр функций, которые выходят далеко за пределы простой передачи информации о товаре или услуге. Она является важнейшим инструментом взаимодействия между производителем и потребителем, а также значимой частью культурного и общественного пространства, «процессом формирования ценностных ориентаций» [12, С. 228]. Именно многообразие функций позволяет рекламе одновременно влиять на экономику, политику, профессиональную педагогическую деятельность, культуру и личное мировоззрение человека [1, С. 28].

Прежде всего реклама выполняет информационную функцию, обеспечивая общество сведениями о новых возможностях, услугах или изменениях условий предоставления педагогической услуги. В условиях рыночной экономики эта функция приобретает особое значение, поскольку позволяет потребителю ориентироваться в огромном количестве предложений. При этом информация в рекламе редко бывает нейтральной: она изначально отбирается и структурируется так, чтобы вызвать интерес, подчеркнуть достоинства продукта и скрыть его слабые стороны [4, С. 43]. Таким образом, информационная функция в рекламном тексте тесно переплетается с функцией воздействия.

Следующая значимая функция – убеждающая или мотивационная. Ее задача заключается в том, чтобы не просто сообщить сведения об образовательной организации и особенностях ее деятельности, но и побудить человека к действию, будь то поступление в школу, участие в различных акциях или формирование лояльности к данному образовательному учреждению. Для этого реклама активно использует психологические механизмы влияния: апелляцию к эмоциям, создание положительных ассоциаций, формирование чувства эксклюзивности. Многие исследователи подчеркивают, что именно эта функция делает рекламу особым видом дискурса, где язык становится инструментом манипуляции и эмоционального внушения [5, С. 61].

Наряду с этим реклама выполняет идентификационную функцию, помогая потребителю соотносить себя с определенными социальными группами. Рекламные тексты формируют образы успешного человека, заботливого родителя или целеустремленного молодого профессионала. В каждом из этих образов потребитель может «узнать себя» или, напротив, стремиться приблизиться к идеалу, транслируемому рекламой [6, С. 75]. Идентификация становится возможной благодаря использованию языковых средств, обращенных к сенсорному опыту, культурным символам и социальным стереотипам.

Особого внимания заслуживает культурная функция рекламы. Она проявляется в том, что рекламные тексты не только отражают культурные коды общества и определенной образовательной организации, но и активно формируют их. Слоганы, образы и даже отдельные слова из рекламных кампаний часто становятся частью повседневного языка, закрепляясь в коллективной памяти. Достаточно вспомнить известные рекламные фразы, которые со временем утратили связь с конкретным брендом и превратились в элементы культурного пространства, ассоциируясь с каким-то одним образовательным учреждением [14]. Таким образом, социальная реклама выступает как важный механизм культурной и педагогической трансмиссии, где язык используется для закрепления определенных ценностей и норм.

Помимо основных функций, исследователи выделяют и экономическую функцию, которая выражается в стимулировании спроса и повышении уровня образовательных услуг. Однако ее нельзя рассматривать изолированно: экономический эффект достигается именно благодаря комплексному сочетанию информационной, убеждающей и культурной составляющих [7, С. 119]. Современный рынок устроен так, что без рекламы полноценное продвижение образовательной организации или услуги становится практически невозможным, что еще раз подчеркивает ее роль как необходимого элемента экономической системы.

Если рассматривать рекламу с точки зрения ее разновидностей, то можно выделить несколько критериев классификации. Один из них связан с каналами распространения информации об определенной образовательной организации и особенностях ее профессиональной деятельности. Традиционно реклама делится на печатную, телевизионную, радио- и наружную. В последние десятилетия особую значимость приобрела интернет-реклама, включающая баннеры, контекстную выдачу, таргетированную рекламу в социальных сетях и нативные форматы [9, С. 88]. Каждый из этих видов имеет свои особенности. Так, печатная реклама делает ставку на визуальные образы и текстовую убедительность, телевизионная – на сочетание зрительных и слуховых каналов, радио – исключительно на звуковое воздействие, а наружная реклама работает за счет краткости и постоянного повторения.

Другим основанием для классификации служат цели рекламной коммуникации. По этому признаку выделяют коммерческую рекламу, ориентированную на стимулирование спроса; социальную, которая направлена на формирование общественных установок (например, открытие новых образовательных программ и направлений подготовки); и политическую рекламу, играющую особую роль в период выборов и политических кампаний [10, С. 94]. Несмотря на различия в задачах, все эти виды используют схожие лексические и стилистические приемы, что делает их общим полем исследования для ученых.

Интерес представляет и классификация по характеру воздействия на аудиторию. В этом случае различают прямую и косвенную рекламу. Прямая реклама открыто сообщает о продукте и призывает к его выбору, тогда как косвенная маскируется под независимый контент или апеллирует к эмоциональным образам, не всегда напрямую связанным с предложением. Косвенные формы все чаще встречаются в современной медиасреде: нативные статьи, интеграции в блоги, вирусные ролики. Они более органично вписываются в повседневное медиапотребление и воспринимаются как менее навязчивые, что делает их особенно эффективными [11, С. 147].

Также отметим, что существует и разделение по сферам применения. Реклама может быть массовой, ориентированной на широкую аудиторию, и специализированной, рассчитанной на узкие профессиональные группы. В этом отношении особенно важна роль языка: специализированная реклама нередко использует термины и профессионализмы, понятные только определенной категории адресатов, тогда как массовая стремится к максимальной простоте и универсальности [13, С. 201].

Если рассматривать все эти функции и разновидности в совокупности, становится очевидным, что реклама представляет собой многослойное явление. Она одновременно информирует и убеждает, формирует культурные коды и способствует развитию педагогической деятельности, создает новые формы коммуникации и адаптируется к изменениям технологической среды. Каждая функция тесно переплетается с другими, а классификация видов рекламы демонстрирует ее гибкость и способность быстро реагировать на образовательные потребности общества.

Особый интерес в рамках нашего исследования представляет то, каким образом функции рекламы реализуются через язык. Лексика позволяет одновременно выполнять информационную и убеждающую функции: она сообщает сведения об образовательном учреждении, но делает это в образной и эмоционально насыщенной форме, усиливающей воздействие. Кроме того, это способствует культурной и идентификационной функциям рекламы, поскольку закрепляет в сознании аудитории определенные сенсорные образы и ассоциации с образовательной организацией (детским садом, школой, вузом), которые становятся частью повседневной речи.

Проведенный анализ теоретических аспектов рекламы позволяет заключить, что данное явление является сложным и многогранным феноменом современной культуры и педагогической деятельности. Рассмотренные проблемы социальной

педагогической рекламы наглядно показывают, что ее функционирование выходит далеко за рамки информирования об образовательных услугах. Современная реклама сталкивается с целым комплексом вызовов, среди которых – перенасыщение информационного пространства, этические и правовые вопросы, культурные различия в восприятии рекламных образов, влияние цифровых технологий, а также трансформация языка. Каждая из этих проблем отражает не только специфику рекламного дискурса, но и общие тенденции развития общества в эпоху глобализации и цифровизации [8].

Особое значение имеет изучение функций и разновидностей социальной педагогической рекламы, поскольку именно через них можно понять ее социальную и культурную роль. Реклама выполняет информационную функцию, обеспечивая потребителя необходимыми сведениями об образовательных услугах; убеждающую функцию, побуждая к действию, выбору определенного образовательного учреждения; идентификационную функцию, формируя образы для соотнесения личности с социальными группами; культурную функцию, закрепляющую ценности и стереотипы в обществе; а также экономическую функцию, стимулирующую спрос и развитие образовательного рынка. Наряду с этим рассмотренные классификации разновидностей рекламы (по каналам распространения, целям, характеру воздействия, сфере применения) позволяют увидеть ее гибкость и способность адаптироваться к изменяющимся условиям коммуникационной среды [3].

Выводы. Таким образом, актуальные проблемы социальной педагогической рекламы носят комплексный характер: они объединяют лингвистические, культурные, этические и образовательные аспекты. Их осмысление важно не только для понимания тенденций развития рекламного дискурса, но и для практики создания эффективных рекламных текстов. Именно поэтому дальнейшее исследование функций и разновидностей рекламы позволяет глубже понять, какие механизмы заложены в ее структуру и как они реализуются в конкретных стратегиях воздействия на потребителя. Реклама – это не только инструмент образовательного маркетинга, но и форма массовой коммуникации, тесно связанная с культурными и социальными процессами. Ее эффективность напрямую зависит от умения использовать язык как средство воздействия, а ее проблемы и вызовы отражают современные тенденции глобального общества.

Литература:

1. Арутюнова, Н.Д. Язык и мир человека / Н.Д. Арутюнова. – Москва: Языки русской культуры, 1999. – 896 с.
2. Аршинова, В.В. Социальная реклама в психологии и педагогике общественного здоровья [Электронный ресурс] / В.В. Аршинова, И.В. Агличева, Н.В. Кузнецова, М.А. Кобышева и др. // Психология и педагогика общественного здоровья: материалы научно-практической студенческой конференции. – Москва, 2023. – С. 112-147. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=59928458>
3. Бушев, А.Б. Прикладная этика в лубке и социальной рекламе и педагогика ценностей [Электронный ресурс] / А.Б. Бушев // VIII Лазаревские чтения «Лики традиционной культуры в современном культурном пространстве: ренессанс базовых ценностей?»: сборник материалов международной научной конференции: в 2-х частях. – 2018. – С. 134-136. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32679513>
4. Валгина, Н.С. Теория текста / Н.С. Валгина. – Москва: Логос, 2003. – 280 с.
5. Васильев, А.Д. Слово в российском телеэфире / А.Д. Васильев. – Москва: Флинта, 2018. – 352 с.
6. Голуб, И.Б. Стилистика русского языка / И.Б. Голуб. – Москва: Юрайт, 2017. – 352 с.
7. Добросклонская, Т.Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ / Т.Г. Добросклонская. – 3-е изд. – Москва: Флинта, 2019. – 280 с.
8. Дорохова, Т.С. Проектная деятельность в преподавании педагогики (о результатах круглого стола «Возможности социальной рекламы в реализации социально-педагогической деятельности в школе») [Электронный ресурс] / Т.С. Дорохова // Актуальные проблемы социогуманитарного образования: сборник статей. – Екатеринбург, 2016. – С. 266-275. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28810695>
9. Кара-Мурза, Е.С. Манипуляция сознанием / Е.С. Кара-Мурза. – Москва: Эксмо, 2000. – 320 с.
10. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
11. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – 7-е изд. – Москва: ЛКИ, 2010. – 264 с.
12. Картава, Ю.К. Особенности формирования семейных ценностей в студенческой среде / Ю.К. Картава, В.И. Зиневич // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 87-2. – С. 227-229
13. Копнина, Г.А. Речевое манипулирование / Г.А. Копнина. – Москва: Флинта, 2019. – 216 с.
14. Столбникова, Е.А. Особенности социально-психологического воздействия рекламы на студенческую аудиторию [Электронный ресурс] / Е.А. Столбникова // Медиаобразование. – 2005. – № 3. – С. 69-95. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=16213488>

Педагогика

УДК 378

аспирант Кибиткин Ефим Анатольевич

Образовательное частное учреждение высшего образования
«Московская международная академия» (г. Москва)

РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ОБЛАСТИ ИНТЕГРАЦИИ НЕЙРОСЕТЕВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИЕ

Аннотация. В статье рассматриваются современные подходы к формированию профессиональных компетенций будущих учителей английского языка в условиях интеграции нейросетевых технологий в образовательный процесс. Анализируются возможности использования ИИ для персонализации обучения, повышения мотивации студентов и оптимизации учебной деятельности. Особое внимание уделяется развитию цифровой, методической, исследовательской и этической компетентности педагогов. Систематизация существующих исследований позволяет выявить ключевые направления подготовки специалистов, обеспечивающих эффективное и осознанное применение нейросетевых инструментов. Полученные выводы могут быть использованы для совершенствования программ подготовки учителей и разработки методических рекомендаций по внедрению ИИ в обучение иностранным языкам.

Ключевые слова: нейросетевые технологии, компетенции, учитель английского, цифровая грамотность, образовательные инновации.

Annotation. The article discusses modern approaches to the formation of professional competencies of future English teachers in the context of the integration of neural network technologies into the educational process. The possibilities of using AI to personalize learning, increase student motivation, and optimize learning activities are analyzed. Special attention is paid to the development of digital, methodological, research and ethical competence of teachers. The systematization of existing research makes it possible to identify key areas of training for specialists who ensure the effective and informed use of neural network tools. The findings can be used to improve teacher training programs and develop methodological recommendations for the implementation of AI in teaching foreign languages.

Key words: neural network technologies, competencies, English teacher, digital literacy, educational innovations.

Введение. В современных условиях цифровизации образования интеграция нейросетевых технологий в преподавание английского языка приобретает особую актуальность, поскольку она открывает новые возможности для повышения эффективности

обучения, индивидуализации образовательного процесса и формирования навыков критического мышления у студентов. Применение искусственного интеллекта позволяет создавать адаптивные образовательные среды, обеспечивать интерактивность и активное вовлечение обучающихся в процесс освоения иностранного языка, что соответствует современным педагогическим требованиям и запросам общества. Одновременно растет потребность в подготовке будущих учителей, обладающих необходимыми компетенциями для грамотного и осознанного использования нейросетевых инструментов в образовательной практике.

Современные исследования показывают, что внедрение нейросетевых технологий в обучение иностранным языкам активно изучается как в отечественной, так и в зарубежной педагогической науке. И.В. Голубева и Н.В. Петрова выделяют потенциал нейросетевых систем для индивидуализации обучения и повышения мотивации студентов [1, С. 45], а О.В. Коваленко и Т.В. Сидорова акцентируют внимание на методических аспектах интеграции этих технологий в учебный процесс [2, С. 112]. При этом, по данным И.В. Шендерович и А.А. Лебедевой, разработка комплексной системы подготовки педагогов, включающей цифровую, методическую и исследовательскую компетентности, находится на этапе активного формирования [7, С. 58]. Эти наблюдения подтверждают, что тема интеграции нейросетевых технологий в обучение иностранным языкам является предметом актуального научного интереса и требует системного анализа и обобщения существующих подходов.

Таким образом, рассмотрение вопросов формирования компетенций будущих учителей английского языка в области нейросетевых технологий представляет собой важное направление педагогической науки, ориентированное на подготовку специалистов, способных эффективно использовать инновационные инструменты в образовательной практике, обеспечивая индивидуализацию, интерактивность и высокое качество обучения.

Изложение основного материала статьи. В современных условиях подготовки будущих учителей английского языка особое значение приобретает формирование комплексных профессиональных компетенций, включающих не только методическую и языковую подготовку, но и способность эффективно использовать цифровые и нейросетевые технологии в образовательной практике. По мнению И.В. Голубевой и Н.В. Петровой, интеграция нейросетевых инструментов в процесс обучения иностранным языкам позволяет повысить мотивацию студентов, создать условия для индивидуализации образовательного процесса и обеспечить интерактивность взаимодействия педагога и обучающихся [1, С. 45]. Эти наблюдения подчеркивают необходимость подготовки педагогов, которые будут способны не просто применять готовые цифровые решения, но и критически оценивать их образовательный потенциал, адаптируя под конкретные цели обучения.

В исследованиях О.В. Коваленко и Т.В. Сидоровой рассматриваются методические аспекты внедрения нейросетевых технологий в преподавание английского языка, где акцент делается на формировании у студентов навыков самостоятельного использования ИИ-систем для выполнения учебных заданий, проведения анализа текстов и разработки собственных материалов [2, С. 112]. Такой подход, по мнению авторов, способствует развитию аналитического и критического мышления, одновременно повышая цифровую компетентность будущих педагогов. Важно отметить, что развитие этих компетенций требует не только теоретической подготовки, но и практических упражнений, моделирующих реальные образовательные ситуации.

И.В. Шендерович и А.А. Лебедева обращают внимание на необходимость интеграции цифровых компетенций в структуру подготовки учителей иностранных языков как обязательного компонента профессиональной культуры педагога [7, С. 58]. Они подчеркивают, что владение инструментами искусственного интеллекта и нейросетевых технологий становится неотъемлемой частью современного преподавания, позволяя оптимизировать процессы обучения и обеспечивать более точное соответствие образовательных материалов потребностям студентов. Эти положения подтверждают актуальность формирования компетенций, обеспечивающих готовность будущего учителя к работе в высокотехнологичной образовательной среде.

Важным аспектом подготовки является этическая и методическая осведомленность педагога в вопросах применения ИИ. По словам В.И. Соловьёва и Л.А. Ивановой, при внедрении нейросетевых систем необходимо учитывать вопросы конфиденциальности, авторских прав и этики использования автоматизированных инструментов, что позволяет минимизировать возможные риски и способствует созданию безопасной образовательной среды [6, С. 134]. В свою очередь, формирование такой компетенции требует системного включения этических и правовых аспектов в учебный процесс, что способствует комплексной подготовке педагога к профессиональной деятельности.

Анализ современных публикаций также показывает, что автоматизация проверки знаний с использованием ИИ может значительно повысить эффективность учебного процесса. И.В. Минченко отмечает, что внедрение автоматизированных систем позволяет не только объективно оценивать достижения студентов, но и высвобождать ресурсы преподавателя для более творческих и индивидуализированных форм работы [4, С. 24]. Это подтверждает необходимость развития у будущих учителей умения интегрировать технологические инструменты в методическую практику, сохраняя при этом педагогическую целостность и внимание к индивидуальным особенностям учащихся.

Согласно К. Порейска-Помста, У. Холмсу и С. Неморину, этика и критическое осмысление использования ИИ становятся ключевыми компетенциями современного педагога, так как они позволяют осознанно выбирать инструменты и методы обучения, обеспечивая при этом баланс между технологическим потенциалом и образовательной ценностью [5, С. 77]. Это направление подготовки способствует развитию профессионального суждения и формированию способности к самостоятельной оценке эффективности цифровых решений в обучении.

В контексте профессиональной подготовки будущих учителей английского языка необходимо учитывать, что формирование компетенций в области нейросетевых технологий включает не только освоение технических инструментов, но и развитие методологической гибкости и способности к инновационному мышлению. По мнению В.А. Юскович-Жуковской, Т.А. Поплавской и О.В. Дьяченко, устойчивое развитие цифровых компетенций требует сочетания теоретической подготовки, практических навыков и рефлексивного осмысления собственного опыта работы с ИИ [8, С. 50]. Такой интегративный подход позволяет формировать педагогов, способных адаптироваться к быстро меняющейся образовательной среде и использовать нейросетевые технологии для повышения качества обучения.

Таким образом, систематизация современных исследований подтверждает, что развитие компетенций будущих учителей английского языка в области интеграции нейросетевых технологий является многокомпонентной задачей. Оно включает освоение цифровых инструментов, развитие критического и аналитического мышления, формирование этической и методической компетентности. Практика показывает, что комплексная подготовка, включающая как теоретические знания, так и практическое применение ИИ, способствует формированию педагогов, способных эффективно использовать нейросетевые технологии для индивидуализации обучения, повышения мотивации студентов и оптимизации образовательного процесса в целом. Обобщая данные исследования, можно сделать вывод о том, что успешная интеграция нейросетевых технологий в обучение иностранным языкам требует от педагогов сочетания технической грамотности, методической гибкости и осознанного подхода к использованию инновационных инструментов.

Современные нейросетевые технологии предоставляют широкий спектр возможностей для преподавания английского языка, обеспечивая не только автоматизацию рутинных процессов, но и создание интерактивной, адаптивной образовательной среды. По словам О.В. Коваленко и Т.В. Сидоровой, использование нейросетевых моделей позволяет педагогам разрабатывать персонализированные задания, анализировать языковые ошибки студентов и оперативно корректировать образовательный процесс в зависимости от индивидуальных потребностей обучающихся [2, С. 118]. Это свидетельствует о том, что интеграция ИИ-технологий не ограничивается механическим использованием инструментов, но требует методического осмысления и способности к адаптивной педагогике. Важным выводом здесь является необходимость подготовки учителей к самостоятельному использованию таких технологий в рамках учебного плана, с учетом разнообразия уровней подготовки студентов и их личных образовательных целей.

В работах И.В. Шендерович и А.А. Лебедевой подчеркивается, что нейросетевые технологии могут значительно повысить интерактивность обучения и мотивацию студентов за счет внедрения чат-ботов, генеративных языковых моделей и систем автоматической проверки письменных работ [7, С. 102]. По мнению авторов, эти инструменты создают условия для активного участия обучающихся в образовательном процессе, стимулируют самостоятельное освоение материала и развитие критического мышления. При этом ключевым является умение педагога оценивать адекватность использования технологии в конкретном учебном контексте, не заменяя, а дополняя традиционные формы обучения. Это позволяет сделать вывод о том, что развитие профессиональных компетенций будущих учителей должно включать не только технические навыки работы с ИИ, но и методические компетенции, обеспечивающие эффективность применения технологий в образовательной среде.

И.В. Голубева и Н.В. Петрова отмечают, что нейросетевые технологии способны обеспечивать индивидуализацию обучения, учитывая темп освоения материала каждым студентом и особенности его восприятия информации [1, С. 49]. Такой подход способствует формированию самостоятельности обучающихся и повышению их учебной мотивации. Следует подчеркнуть, что эффективность интеграции нейросетевых инструментов напрямую связана с уровнем цифровой и методической подготовки педагога. В этом контексте будущие учителя должны обладать навыками проектирования адаптивных образовательных сценариев, способных гармонично сочетать традиционные методы обучения и новые технологии.

Важным аспектом внедрения нейросетевых технологий является этическая и социальная составляющая. В.И. Соловьёв и Л.А. Иванова подчеркивают, что применение ИИ в образовательном процессе требует осознанного подхода к вопросам конфиденциальности, безопасности данных и авторского права [6, С. 137]. Педагог должен уметь не только работать с техническими инструментами, но и анализировать потенциальные риски и последствия их применения. Это позволяет сформулировать вывод о том, что подготовка будущих учителей английского языка должна включать развитие этической компетентности, обеспечивающей ответственное использование нейросетевых технологий.

По мнению И.В. Минченко, автоматизированные системы проверки знаний на основе ИИ способны существенно повысить объективность оценивания и сократить временные затраты педагога на рутинные процедуры [4, С. 25]. Однако автор указывает на необходимость критического анализа результатов, поскольку технологии не всегда учитывают контекстуальные и лингвистические нюансы. Из этого следует вывод о том, что педагогу необходимо сочетать технологическую компетентность с методическим контролем качества образовательного процесса, что обеспечивает баланс между эффективностью и педагогической ценностью обучения.

К. Порейска-Помста, У. Холмс и С. Неморин обращают внимание на важность критического осмысления работы с ИИ и нейросетями, что позволяет педагогам выбирать оптимальные инструменты для достижения образовательных целей и избегать слепого следования технологическим трендам [5, С. 79]. Этот аспект подчеркивает, что компетенции учителя должны включать умение оценивать образовательный потенциал технологий, интегрировать их в процесс обучения и адаптировать под конкретные условия и потребности студентов.

Анализ современных публикаций также свидетельствует о том, что возможности нейросетевых технологий далеко не ограничиваются автоматизацией и интерактивностью. В.А. Юскович-Жуковская, Т.А. Поплавская и О.В. Дьяченко отмечают, что использование ИИ способствует развитию у студентов навыков самостоятельного исследования, проектной работы и критического анализа информации [8, С. 52]. Для будущего педагога это означает необходимость освоения методов поддержки активного обучения, планирования образовательных ситуаций с учетом технологических возможностей и оценки эффективности применения нейросетевых инструментов. Важным выводом здесь является понимание того, что успешная интеграция технологий возможна только при комплексном подходе, сочетающем техническую подготовку, методическую компетентность и способность к педагогической рефлексии.

Таким образом, современные нейросетевые технологии открывают широкие возможности для повышения качества преподавания английского языка, создавая условия для персонализированного, интерактивного и мотивирующего обучения. Эффективное применение этих инструментов требует от педагогов сочетания цифровых навыков, методической гибкости и этической осознанности. Анализ существующих исследований показывает, что развитие компетенций будущих учителей должно быть системным, включать освоение технологий, критическое мышление, способность к адаптации образовательных сценариев и оценку образовательной ценности применяемых инструментов. Это позволяет сформировать педагогов, готовых к эффективной интеграции нейросетевых технологий в учебный процесс и способных создавать высококачественные, индивидуализированные условия обучения для студентов.

Формирование профессиональных компетенций будущих учителей английского языка в области интеграции нейросетевых технологий требует системного подхода, включающего как теоретическую подготовку, так и практическое освоение цифровых инструментов. По мнению И. В. Шендерович и А.А. Лебедевой, ключевым элементом подготовки является развитие цифровой компетентности, которая обеспечивает умение работать с образовательными платформами, адаптивными системами и генеративными моделями ИИ [7, С. 115]. Это подчеркивает необходимость включения в учебные программы специализированных курсов и тренингов, направленных на освоение современных технологических решений и формирование навыков их эффективного применения в преподавании.

И.В. Голубева и Н.В. Петрова отмечают, что методическая подготовка педагогов должна быть ориентирована на создание учебных сценариев с интеграцией нейросетевых технологий, что способствует формированию навыков проектной деятельности, анализа образовательных данных и разработки индивидуализированных заданий для студентов [1, С. 52]. Такой подход позволяет будущему учителю не только использовать готовые инструменты, но и творчески адаптировать их под конкретные образовательные цели, что особенно важно в контексте разноуровневого обучения и индивидуальных потребностей учащихся. Следовательно, методическая компетентность педагога является ключевым компонентом, обеспечивающим результативность внедрения технологий в образовательный процесс.

Цифровая компетентность, по словам И.В. Минченко, также включает умение использовать автоматизированные системы для оценки знаний и мониторинга успеваемости студентов [4, С. 26]. Такие инструменты позволяют педагогу быстро выявлять проблемы в обучении, корректировать учебные планы и сосредотачивать внимание на индивидуальных трудностях каждого студента. Из этого следует, что обучение будущих учителей должно сочетать освоение технических средств с развитием аналитических навыков, что формирует способность к осознанному и эффективному управлению образовательным процессом.

Этические и правовые аспекты применения ИИ в образовательной практике занимают не менее важное место. В.И. Соловьёв и Л.А. Иванова подчеркивают необходимость формирования у педагогов компетентности в области конфиденциальности данных, соблюдения авторских прав и обеспечения безопасного взаимодействия с цифровыми ресурсами [6, С. 142]. Это значит, что подготовка будущих учителей должна включать не только освоение инструментов и методик, но и развитие критического мышления, позволяющего оценивать риски и принимать ответственные решения в образовательной среде. Такой подход способствует формированию педагогов, способных интегрировать инновации без ущерба для этических и образовательных стандартов.

По мнению К. Порейска-Помста, У. Холмса и С. Неморина, критическое осмысление технологий является важнейшей компетенцией современного педагога, позволяющей выбирать оптимальные средства для достижения образовательных целей и предотвращать слепое следование технологическим трендам [5, С. 82]. Это подчеркивает необходимость развития у будущих учителей навыков самостоятельного анализа образовательных инструментов, способности планировать их интеграцию в учебный процесс и оценивать их образовательную ценность. Таким образом, формирование профессиональной компетентности педагогов требует сочетания технических знаний, методических умений и критического подхода к использованию технологий.

В.А. Юскович-Жуковская, Т.А. Поплавская и О.В. Дьяченко отмечают, что успешная подготовка педагогов должна включать развитие исследовательских навыков, позволяющих учителям анализировать эффективность использования нейросетевых технологий, проводить педагогические эксперименты и совершенствовать методы обучения на основе полученных данных [8, С. 55]. Это дает возможность формировать у будущих учителей способность к постоянному профессиональному росту, адаптации к новым образовательным требованиям и внедрению инноваций в учебный процесс. Следовательно, подготовка учителей в контексте интеграции ИИ должна быть направлена на формирование комплексной компетентности, включающей цифровую грамотность, методическую гибкость, этическую осознанность и исследовательские навыки.

Таким образом, системный подход к развитию профессиональных компетенций будущих учителей английского языка предполагает интеграцию цифровых и методических навыков с критическим мышлением и исследовательской деятельностью. Освоение нейросетевых технологий должно сочетаться с формированием способности оценивать их образовательный потенциал, адаптировать под конкретные условия обучения и учитывать этические аспекты применения. Такой подход обеспечивает комплексную подготовку педагогов, способных создавать интерактивную, персонализированную и безопасную образовательную среду, а также поддерживать высокий уровень качества преподавания в условиях постоянного развития цифровых технологий. Развитие этих компетенций становится основой профессиональной готовности педагогов к эффективной интеграции инноваций в учебный процесс, что в конечном итоге способствует повышению мотивации студентов и улучшению образовательных результатов.

Выводы. Развитие компетенций будущих учителей английского языка в области интеграции нейросетевых технологий представляет собой многокомпонентный процесс, включающий формирование цифровой, методической, этической и исследовательской компетентности. Анализ современных исследований показывает, что успешная подготовка педагогов требует сочетания теоретической базы и практического освоения инструментов искусственного интеллекта, обеспечивающих адаптацию образовательного процесса под индивидуальные потребности студентов. Использование нейросетевых технологий способствует повышению мотивации обучающихся, формированию у них навыков самостоятельного исследования и критического анализа информации, что позволяет оптимизировать образовательный процесс и повысить его интерактивность.

Важным положением является то, что интеграция технологий не должна заменять традиционные методические подходы, а служить их дополнением, создавая условия для персонализированного обучения и эффективной обратной связи. Освоение автоматизированных систем проверки знаний и адаптивных образовательных платформ требует от будущего учителя умения критически оценивать результаты работы ИИ, сопоставлять их с педагогическими целями и корректировать учебные сценарии в соответствии с потребностями студентов. Этическая осведомленность, способность обеспечивать безопасность данных и соблюдение авторских прав становятся неотъемлемой частью профессиональной компетентности, формируя ответственное отношение к использованию цифровых технологий в образовании.

Систематизация существующих подходов показывает, что методическая гибкость и исследовательские навыки педагогов позволяют им эффективно интегрировать нейросетевые инструменты в практику обучения, разрабатывать индивидуализированные задания и оценивать эффективность их применения. Комплексное развитие компетенций обеспечивает готовность будущих учителей к профессиональной деятельности в условиях быстро меняющейся образовательной среды и высоких требований к цифровой грамотности.

Таким образом, формирование компетенций будущих педагогов в сфере нейросетевых технологий должно быть системным, интегрированным и ориентированным на практическое применение. Оно обеспечивает сочетание цифровой и методической подготовки, критического мышления, исследовательской активности и этической осознанности, что позволяет создать высококачественную, персонализированную и безопасную образовательную среду. В конечном счете, развитие этих компетенций формирует педагогов, способных эффективно использовать инновационные технологии, повышать мотивацию студентов и оптимизировать процесс обучения английскому языку в условиях современного цифрового общества.

Литература:

1. Голубева, И.В. Интеграция нейросетевых технологий в преподавание иностранных языков: вызовы и перспективы / И.В. Голубева, Н.В. Петрова. – Москва: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2022. – 198 с. – ISBN 978-5-9441-1056-0
2. Коваленко, О.В. Нейросетевые технологии в обучении иностранным языкам: методический аспект / О.В. Коваленко, Т.В. Сидорова. – Санкт-Петербург: Лань, 2023. – 256 с. – ISBN 978-5-8114-3556-7
3. Малаков, К.В. Современные информационные технологии в научных исследованиях и образовательной деятельности / К.В. Малаков, В.В. Каверинский, Л.А. Иванова и др. – Одесса: Одесский национальный университет, 2024. – 312 с. – ISBN 978-966-00-0000-0
4. Минченко, И.В. Автоматизированные системы проверки знаний студентов на основе ИИ / И.В. Минченко. – Высшее образование сегодня. – 2021. – № 6. – С. 22-27
5. Порейска-Помста, К. Этика искусственного интеллекта в образовании / К. Порейска-Помста, У. Холмс, С. Неморин. – 2024. – 180 с. – ISBN 978-5-00000-000-0
6. Соловьёв, В.И. Этика искусственного интеллекта в образовательном процессе / В.И. Соловьёв, Л.А. Иванова. – Новосибирск: СибАК, 2023. – 240 с. – ISBN 978-5-9908574-5-1
7. Шендерович, И.В. Развитие цифровых компетенций будущих учителей иностранных языков / И.В. Шендерович, А.А. Лебедева. – Москва: Просвещение, 2022. – 224 с. – ISBN 978-5-09-027000-0
8. Юскович-Жуковская, В.А. Применение искусственного интеллекта в образовании: проблемы и возможности для устойчивого развития / В.А. Юскович-Жуковская, Т.А. Поплавская, О.В. Дьяченко и др. – BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience. – 2022. – Т. 13, № 1. – С. 45-53

УДК 373.5.015.324

кандидат психологических наук, доцент декан
факультета психологии Кирсанова Вероника Геннадиевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Государственный университет просвещения» (г. Москва);

студент 4 курса факультета психологии Вето Полина Вячеславовна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Государственный университет просвещения» (г. Москва);

студент 4 курса факультета психологии Соловьева Анастасия Павловна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Государственный университет просвещения» (г. Москва)

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННОГО ПРОСТРАНСТВА В ПОСТРОЕНИИ СТРАТЕГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САООПРЕДЕЛЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются основные подходы к проблеме личностного самоопределения в целом и в частности профессионального самоопределения, а также влияние информационного пространства на этот процесс. Авторы рассматривают медиапространство как один из основных факторов влияния на самоопределение в настоящее время, предполагая, что молодежь и подростки ориентируются при выборе жизненного пути и в том числе профессии на некие искусственные медиаобразы, а не на реальные ориентиры. Проведенная работа позволяет утверждать, что информационное пространство не просто сопровождает процесс профессионального самоопределения, а активно его конструирует. Оно задает новые параметры для этого процесса, создавая как зоны риска, связанные с дезориентацией и ситуативностью выбора, так и зоны возможностей, связанные с доступом к знаниям и профессиональным сообществам.

Ключевые слова: личностное самоопределение, информатизация образования, дистанционное обучение, информационные технологии в образовании, информационное пространство.

Annotation. This article examines the main approaches to the problem of personal self-determination in general and professional self-determination in particular, as well as the influence of the information space on this process. The authors consider the media space as one of the main factors influencing self-determination today, suggesting that young people and adolescents rely on artificial media images rather than real-world reference points when choosing their life path, including their profession. The work carried out allows us to assert that the information space not only accompanies the process of professional self-determination, but actively constructs it. It sets new parameters for this process, creating both risk zones associated with disorientation and situational choice, as well as opportunity zones associated with access to knowledge and professional communities.

Key words: personal self-determination, computerization of education, distance learning, information technology in education, information space.

Статья подготовлена в рамках внутреннего гранта ФГАОВУ «Государственный университет просвещения» на тему НИР: «Коррекция и профилактика отклоняющегося поведения подростков в информационном пространстве посредством формирования культуры медиапотребления». Приказ от 30.06.2025 № 1189

Введение. Актуальность исследования определяется глубинными изменениями в потоках и источниках получения информации, которые использует новое поколение при принятии жизненно важных решений о своем профессиональном будущем. Традиционные институты профориентации, такие как школа, семья и система дополнительного образования, все чаще отходят на второй план, уступая влияние цифровой среде [7]. Социальные сети, например, ВКонтакте и Telegram в России, YouTube и Instagram в международном контексте, превратились в доминирующий информационный ландшафт для подростков и молодых людей. Через эти платформы они не только общаются, но и формируют представления о мире профессий. Исследования, проведенные в рамках социологии образования, например, работы Д.И. Фельдштейна [8] и современных ученых, изучающих цифровизацию, показывают, что более 70 процентов старшеклассников черпают сведения о профессиях из видеоблогов, постов популярных личностей и тематических пабликов. Этот сдвиг имеет двойные последствия. С одной стороны, информационное пространство демократизирует доступ к знаниям, предоставляя возможность виртуально попробовать разные профессии через день из жизни, онлайн-стажировки и мастер-классы от практиков, что особенно важно для жителей регионов с ограниченными возможностями. С другой стороны, возникает проблема достоверности и системности информации [7]. Яркий, но поверхностный контент может создавать искаженные ожидания, так называемый «эффект глянцевицизации» профессии, когда за эффектным визуалом скрываются рутинные задачи и требуемые компетенции. Кроме того, алгоритмы рекомендаций формируют так называемые информационные пузыри, сужая профессиональный кругозор пользователя и подталкивая его к уже знакомым, но не оптимальным вариантам. На этом фоне фиксируется рост числа случаев смены образовательной траектории уже на первых курсах вуза, что, по данным Мониторинга экономики образования НИУ ВШЭ [5], является следствием неосознанного выбора, сделанного под влиянием сиюминутных трендов. Таким образом, актуальность настоящего исследования заключается в необходимости осмыслить этот новый канал влияния на профессиональное самоопределение, выявить его потенциал и риски для построения эффективной системы педагогического сопровождения, способной интегрировать возможности цифровой среды в процесс профессионального образования и становления личности.

Изложение основного материала статьи. Анализ научной литературы показывает, что проблема влияния информационного пространства на профессиональное самоопределение рассматривается в контексте трансформации самих механизмов выбора жизненного пути. Классические теории, такие как теория профессионального выбора Е.А. Климова [1], исходили из относительно стабильной и линейной модели, где самоопределение формируется через постепенное познание мира профессий и себя в ходе трудовой и учебной деятельности. Климов выделял важность согласования интересов, склонностей и качеств личности с требованиями профессии, что предполагало длительный и осознанный процесс. Однако в современных условиях эта модель сталкивается с вызовами, порожденными цифровой средой.

К положительным сторонам информатизации можно отнести то, что на сегодняшний день информатизация образования стала неотъемлемой частью современного учебного процесса. Это не только позволяет делать учебные занятия более интерактивными, но и дает возможность обучающимся получить доступ к ресурсам, ранее недоступным в традиционном формате. В эпоху цифровых технологий участники образовательных отношений могут в любое время и в любом месте получить доступ к необходимым данным и образовательным ресурсам. Онлайн-курсы, видео уроки, виртуальные библиотеки и другие инструменты значительно расширяют горизонты знаний. Системы дистанционного обучения позволяют учитывать индивидуальные потребности и особенности каждого обучающегося. Использование информационных технологий делает обучение более увлекательным и интерактивным. Геймификация (привнесение игровых интерактивных форм) учебного процесса способствует повышению мотивации обучающихся, делая процесс обучения менее рутинным и более интересным. Индивидуализация образовательного процесса в современном образовании чрезвычайно важна. С помощью индивидуализируемых систем обучения, использующих алгоритмы для подбора материалов и заданий, педагог может создавать уникальные образовательные маршруты для каждого обучающегося. Это позволяет учитывать их интересы, уровень знаний и темп усвоения материала.

Однако с увеличением количества доступных ресурсов возрастает риск перегрузки информацией. Педагогам необходимо уметь дифференцировать контент, иметь развитое критическое мышление и навыки поиска и обработки информации, высокий уровень и информационная грамотности.

Несмотря на очевидные преимущества, информатизация образования несет в себе ряд рисков. Не все обучающиеся имеют равный доступ к современным технологиям. Это может приводить к цифровому неравенству, когда обучающиеся из отдаленных организаций и регионов оказываются в менее выгодном положении. Не все педагоги готовы к быстрому внедрению новых технологий в свою практику. Для успешной информатизации необходимо не только обучение обучающихся, но и постоянное повышение квалификации учителей в области ИТ. Существует опасность, что, полагаясь исключительно на технологии, учащиеся могут испытывать трудности в развитии навыков, которые не требуют цифровых инструментов. Важно находить баланс между традиционными методами обучения и инновационными подходами [3].

Г.В. Резапкина, развивая идеи отечественной профориентационной школы, уделяет значительное внимание вопросам психологической готовности к выбору и сформированности жизненно-профессионального пути [5; 9]. В своих работах, таких как «Психология и выбор профессии» и «Профессиональное самоопределение на разных этапах становления личности», она последовательно доказывает, что кризис профессионального самоопределения современной молодежи во многом связан с внешними, зачастую хаотичными и несистемными информационными воздействиями, которые приводят к смене традиционным каналам профориентации [5]. Она отмечает, что для старшеклассников, в частности для учащихся 11 классов, источником информации о профессиях и вузах все реже выступают системные профориентационные занятия, целенаправленная работа школьных психологов и советы педагогов, и все чаще – цифровое окружение, которое включает социальные сети, видеоблоги, мнения инфлюенсеров и отзывы в тематических сообществах [5; 9]. Этот сдвиг, по ее мнению, имеет глубокие последствия для качества выбора. Резапкина указывает, что традиционная модель предполагала последовательное прохождение этапов самопознания и изучения мира профессий, что позволяло сформировать так называемый образ желаемого будущего, основанный на рефлексии и соотношении своих возможностей с требованиями деятельности [5]. В условиях же цифровой среды этот процесс инвертируется. Выбор осуществляется не на основе глубокого самоанализа и длительного изучения профессии, а под влиянием сиюминутного, эмоционально заряженного и зачастую идеализированного образа, созданного в медиасреде [9]. Такой образ, лишенный глубины и критической оценки, становится основой для профессионального мифа. Резапкина подробно анализирует, как это отражается на структуре жизненно-профессионального плана. В ее исследованиях показано, что у значительной части выпускников план приобретает мозаичный и неустойчивый характер, он часто лишен внутренней логики и связи с реальными способностями, склонностями и потребностями личности. Вместо целостной стратегии наблюдается набор разрозненных и порой противоречивых желаний, навешанных модными трендами. Она вводит понятие «ситуативного выбора», когда решение о поступлении принимается под давлением внешних обстоятельств, например, низкого проходного балла, мнения сверстников или привлекательности образа жизни, ассоциированного с профессией в медиа, а не сути самой профессиональной деятельности. Этот феномен она напрямую связывает с ростом числа случаев дезадаптации на первом курсе вуза и последующего отчисления, когда молодые люди сталкиваются не с глянцевого картинкой, а с рутинной академической нагрузкой и необходимостью развивать конкретные, подчас скучные для них, компетенции [5]. Таким образом, Резапкина видит в современном информационном пространстве не просто дополнительный фактор, а системный вызов, который девальвирует ценность внутренней работы по самопознанию и требует разработки новых педагогических технологий, направленных на формирование у школьников иммунитета к манипулятивному влиянию медиасреды и навыков критического анализа профессиональной информации [5; 9].

Подход В.М. Смирнова и А.С. Копового, в частности его концепция психологии медиабезопасности, позволяет углубить анализ проблематики. Он рассматривает информационное пространство не как нейтральный канал передачи данных, а как среду, несущую потенциальные риски для личностного развития. Применительно к профессиональному самоопределению школьников и работающих молодых специалистов ключевой проблемой становится диссонанс между ожиданиями, сформированными медиасредой, и профессиональной реальностью. Яркий, отретушированный контент, такой как «день из жизни» успешного айтишника или дизайнера в социальных сетях, создает искаженную картину, акцентируя внимание на творческой составляющей, высокой заработной плате и статусе, но умалчивая о рутинных задачах, высоком уровне стресса и необходимости постоянного обучения. Это порождает так называемый «синдром разбитых ожиданий». Школьник, ориентируясь на глянцевого образ, выбирает вуз и специальность, а затем, столкнувшись с реальной учебной программой и требованиями рынка труда, переживает глубокое разочарование. Для работающих молодых специалистов это выливается в раннее профессиональное выгорание и частую смену работы, что свидетельствует о неверно выстроенной изначально стратегии [2].

Согласно исследованию О.В. Коповой и М.А. Ерофеевой, посвященному личностному самоопределению девиантных подростков, информационное пространство играет для этой группы особую, зачастую компенсаторную роль. Для подростков с девиантным поведением, характеризующихся часто низкой академической успеваемостью и сложностями в социальной интеграции, виртуальная среда становится ключевым каналом формирования идентичности, включая профессиональную. В своих работах авторы отмечают, что такие подростки особенно активно потребляют контент, связанный с профессиями, предлагающими быстрый социальный лифт, высокий доход и признание, которые воспринимаются как способ компенсации имеющихся социальных трудностей. Однако этот процесс имеет выраженные риски. Восприятие профессиональной информации у данной категории молодежи отличается повышенной внушаемостью и некритичностью. Они склонны принимать гляцевые медиаобразы за объективную реальность, что ведет к формированию завышенных и одновременно хрупких профессиональных ожиданий. Авторы подчеркивают, что девиантные подростки, в силу особенностей своего развития, хуже распознают манипулятивные стратегии в медиасреде и чаще становятся жертвами иллюзорного профессионального выбора, построенного на мифах, транслируемых через социальные сети и блоги. Это усиливает риск дальнейшей социальной дезадаптации, когда столкновение с реальными требованиями профессии или учебного заведения приводит не к конструктивной переоценке выбора, а к усилению протестных или асоциальных форм поведения. Таким образом, для данной группы информационное пространство не просто влияет на выбор, а становится ареной, где решаются глубокие личностные проблемы, что требует разработки специальных программ психолого-педагогического сопровождения, направленных на развитие критического отношения к медиаконтенту и помощь в построении реалистичного жизненно-профессионального плана.

Проблематика усугубляется тем, что на формирование профессионального плана сегодня влияют не целенаправленные поисковые запросы, а алгоритмически сконструированный поток информации [2]. Социальные сети, в которых проводят значительную часть времени представители молодого поколения, посредством систем рекомендаций формируют «информационные пузыри», предлагая контент, который лишь укрепляет существующие, порой поверхностные, представления о профессии, но не дает целостного и критического взгляда [2; 9]. Таким образом, информационное пространство, с одной стороны, предоставляет беспрецедентный доступ к знаниям и возможность виртуальной «примерки» профессии, а с другой – становится источником дезориентации, подменяя осознанный выбор следованием за цифровыми трендами [1; 4; 5]. Это ставит перед системой образования и психолого-педагогической наукой новую задачу: развитие у молодежи медиаграмотности и критического мышления, которые позволили бы им не просто потреблять контент, а фильтровать его, анализировать и выстраивать свою профессиональную траекторию как осознанный и ответственный жизненный проект, а не как реакцию на внешние стимулы [2; 5; 9].

Таким образом, анализ научной литературы позволяет констатировать, что стратегии построения жизненного и профессионального плана современной молодежи в значительной степени формируются под влиянием медиасреды. Однако это влияние не является универсальным и опосредуется целым рядом факторов, среди которых особую роль играют этнокультурные особенности, определяющие специфику потребления контента, доверия к источникам информации и ценностные ориентации. Для

эмпирической проверки данного положения и выявления кросс-культурной специфики влияния информационного пространства на профессиональное самоопределение было проведено сравнительное исследование, в котором приняли участие студенты из России и Китая. Выбор данных стран обусловлен фундаментальными различиями в структуре и идеологическом наполнении их медиаландшафтов, что позволяет с высокой степенью релевантности проанализировать, как этнокультурный контекст модулирует восприятие профессиональных ориентиров, транслируемых через цифровые каналы.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение; медиапотребление; цифровая среда; жизненный профессиональный план; медиакомпетентность; студенты; межкультурные различия.

В исследовании приняли участие 56 человек, из которых 50% составили женщины и 50% – мужчины. Поровну были представлены граждане Российской Федерации и русскоговорящие граждане Китайской Народной Республики. Большинство участников – студенты программ бакалавриата.

Для измерения уровня сформированности жизненного профессионального плана использовался авторский опросник. Дополнительно применялась методика «Индивидуальный стиль медиапотребления» (Ю.Н. Долгов, А.С. Коповой, Г.Н. Малюченко, В.М. Смирнов), включающая три шкалы: «эмоционально-познавательная вовлечённость в медиапотребление», «эффективность поиска информации» и «рефлексивная критичность медиапотребления».

На первом этапе анализа по критерию Манна-Уитни были выявлены статистически значимые различия между выборками граждан РФ и Китая ($U_{\text{мп}} = 210.5$, $p < 0.05$). Средние значения по группам составили: граждане РФ – $M = 20.11$, граждане Китая – $M = 17.00$. Это свидетельствует о большей сформированности профессионального жизненного плана у студентов из России.

При сравнении мужчин и женщин различия оказались статистически незначимыми ($U_{\text{мп}} = 353.5$, $p > 0.05$), средние значения: мужчины – $M = 18.28$, женщины – $M = 18.85$. Следовательно, уровень профессионального самоопределения не зависит от пола в данной выборке студентов.

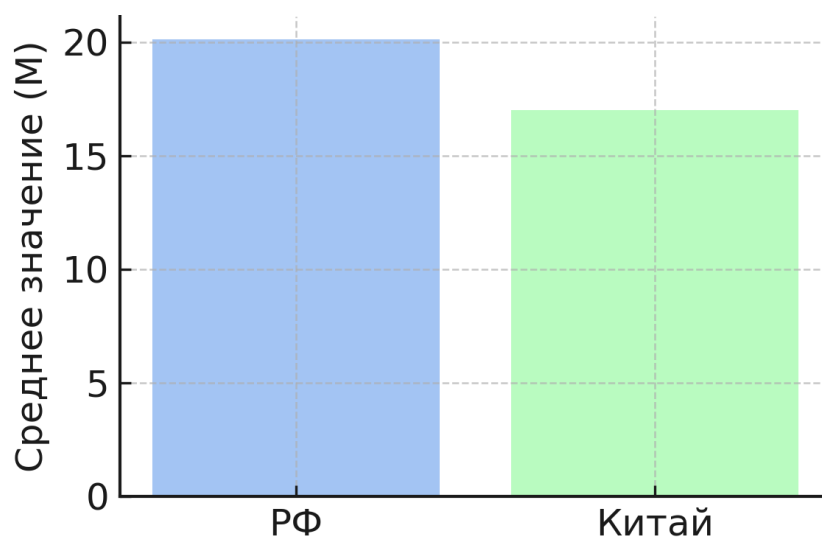


Рисунок 1. Средний уровень сформированности жизненного профессионального плана (дифференциация по гражданству)

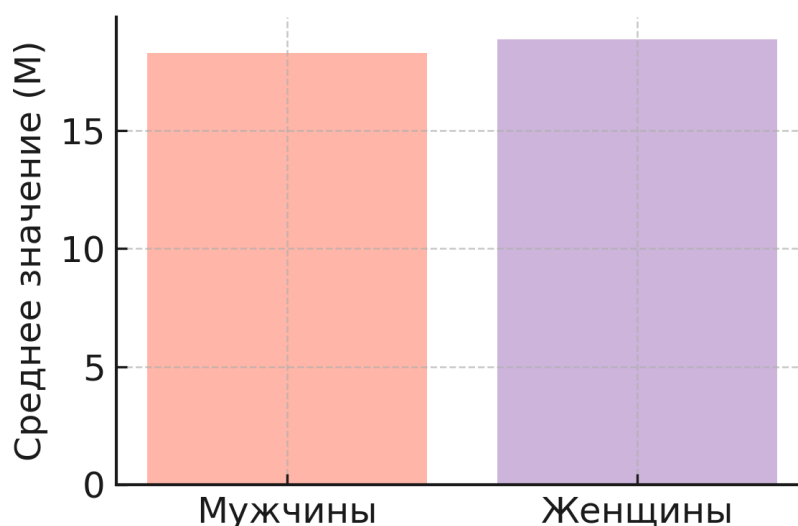


Рисунок 2. Средний уровень сформированности жизненного профессионального плана (дифференциация по полу)

На втором этапе проводился корреляционный анализ (коэффициент Спирмена). Результаты показали умеренную отрицательную связь между уровнем сформированности профессионального плана и эмоционально-познавательной вовлечённостью в медиапотребление ($r_s = -0.373$, $p < 0.05$), а также положительную значимую корреляцию с эффективностью поиска информации ($r_s = 0.428$, $p < 0.05$). Связь между профессиональным планом и рефлексивной критичностью медиапотребления оказалась статистически незначимой ($r_s = 0.212$, $p > 0.05$). Эти результаты указывают, что чем выше уровень сформированности жизненного профессионального плана, тем более целенаправленно и рационально выстраивается медиаповедение студентов.

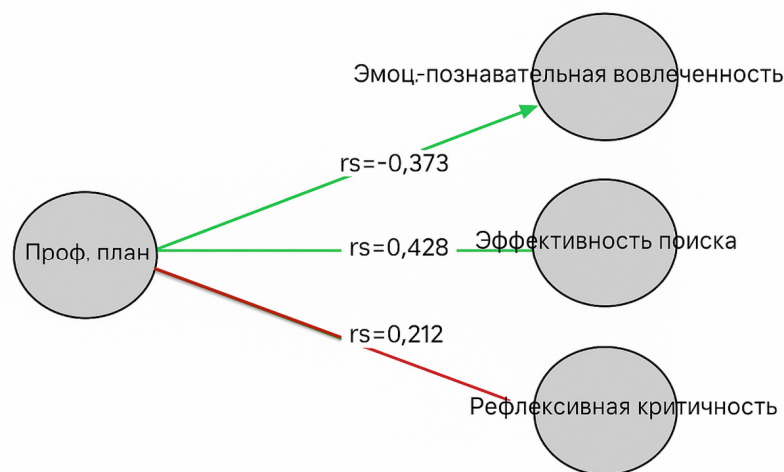


Рисунок 3. Корреляционные взаимосвязи между уровнем профессионального плана и характеристиками медиапотребления

Полученные данные подтверждают, что процессы профессионального самоопределения студентов тесно связаны с особенностями их медиаповедения в цифровой среде. В условиях информационного перенасыщения и постоянного присутствия в медиaprостранстве способность выстраивать осознанный и реалистичный жизненный профессиональный план становится одним из ключевых показателей личностной зрелости и профессионального успеха. Выявленные различия между студентами из России и Китая ($U_{\text{эмп}} = 210.5$, $p < 0.05$) могут быть обусловлены культурно-социальными факторами. Российские студенты продемонстрировали более высокий уровень сформированности профессионального плана ($M = 20.11$) по сравнению с китайскими ($M = 17.00$). Возможным объяснением является различие в образовательных стратегиях и моделях профессиональной ориентации: российская система высшего образования чаще акцентирует внимание на самостоятельности, индивидуальном выборе и личной ответственности за профессиональное развитие, тогда как в китайском образовательном контексте большую роль продолжают играть социальные ожидания и влияние семьи. Также молодые люди в этих культурах имеют различные референтные образы «успешных людей», сформированные медиакulturой, а значит и цели в профессиональной жизни.

Например, в ходе исследования также рассматривались факторы, которые могли бы повлиять на смену сферы профессии, и оказалось, что самый популярный ответ в Российской выборке был «Смена собственных интересов» (18 ответов, 32.14%), а в выборке КНР самым распространенным ответом был «Недостаток знаний / невысокие баллы ЕГЭ» (13 ответов, 21.31%). Что ещё раз показывает различие в особенностях процесса самоопределения в профессиональном становлении.

Отсутствие значимых различий между мужчинами и женщинами ($U_{\text{эмп}} = 353.5$, $p > 0.05$) свидетельствует о тенденции к нивелированию гендерных различий в профессиональном самоопределении современной молодёжи. Это отражает общее направление развития цифрового общества, где профессиональные траектории всё меньше зависят от гендерных стереотипов и всё больше – от личных компетенций и медиаграмотности. Корреляционный анализ позволил выявить важные зависимости между уровнем сформированности профессионального плана и характеристиками медиапотребления. Отрицательная связь с эмоционально-познавательной вовлечённостью ($rs = -0.373$, $p < 0.05$) показывает, что студенты с более чёткими профессиональными целями реже погружаются в потребление развлекательного контента, выбирая более целенаправленные и осмысленные медиаактивности. Положительная корреляция с эффективностью поиска информации ($rs = 0.428$, $p < 0.05$) отражает рост способности использовать медиаинструменты в целях профессионального развития – например для отбора релевантных источников информации, обучения и развития в выбранной сфере. Отсутствие значимой связи с рефлексивной критичностью медиапотребления ($rs = 0.212$, $p > 0.05$) может указывать на то, что критическое отношение к информации формируется как отдельная когнитивная характеристика, не напрямую связанная с профессиональной мотивацией. Таким образом, можно утверждать, что цифровая среда одновременно выступает и фактором профессионального самоопределения, и пространством для его проявления. Медиаповедение студентов становится не просто формой досуга, а инструментом саморазвития, познания и профессиональной навигации в современном мире.

Выводы. Результаты проведённого исследования позволяют сформулировать следующие выводы:

1. Уровень сформированности жизненного профессионального плана статистически значимо различается у студентов из России и Китая, что подтверждает влияние социокультурных факторов на процесс профессионального самоопределения.

2. Гендерных различий по данному показателю не выявлено, что отражает современную тенденцию к гендерной нейтральности профессиональных ориентаций в студенческой среде.

3. Снижение эмоциональной вовлечённости в медиапотребление и рост эффективности поиска информации связаны с повышением уровня сформированности профессионального плана.

4. Критическое отношение к медиаконтенту не взаимосвязанно с профессиональным самоопределением.

5. В целом результаты подчёркивают, что медиасреда выступает не только источником информации, но и пространством формирования личностных и профессиональных смыслов у молодёжи.

Дальнейшие исследования могут быть направлены на уточнение механизмов взаимодействия медиаповедения и профессионального самоопределения в различных культурных и образовательных контекстах, а также на разработку программ развития медиакомпетентности как ресурса профессионального становления личности.

Проведенная работа позволяет утверждать, что информационное пространство не просто сопровождает процесс профессионального самоопределения, а активно его конструирует. Оно задаёт новые параметры для этого процесса, создавая как зоны риска, связанные с дезориентацией и ситуативностью выбора, так и зоны возможностей, связанные с доступом к знаниям и профессиональным сообществам. Ключевым фактором, определяющим, какой из этих сценариев реализуется, становится способность личности к осознанной и критической навигации в медиа-среде. Дальнейшие исследования видятся целесообразными в направлении разработки конкретных психолого-педагогических технологий, направленных на развитие именно этой способности у молодёжи, с обязательным учетом культурной специфики, что позволит превратить информационное пространство из стихийной силы в управляемый ресурс для построения успешной профессиональной биографии.

Дальнейшие исследования могут быть направлены на уточнение механизмов взаимодействия медиа-поведения и профессионального самоопределения в различных культурных и образовательных контекстах, а также на разработку программ

развития медиа-компетентности как ресурса профессионального становления личности.

Литература:

1. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям: 031000 – Педагогика и психология, 031300 – Социальная педагогика, 033400 – Педагогика / Е.А. Климов. – Москва: Academia, 2004. – 302 с.
2. Коповая, О.В. Личностное самоопределение девиантных подростков: монография / О.В. Коповая, М.А. Ерофеева; О.В. Коповая, М.А. Ерофеева. – Саратов: Наука, 2008. – 111 с.
3. Коповой, А.С. Влияние процесса информатизации на трансформацию системы дополнительного профессионального образования / А.С. Коповой, В.М. Смирнов // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2024. – № 5(95). – С. 38-42
4. Мониторинг экономики образования // Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». – URL: <https://memo.hse.ru/> (дата обращения: 02.09.2025)
5. Резапкина, Г.В. Психология и выбор профессии: программа и методическое пособие / Г.В. Резапкина. – М.: Генезис, 2018. – 208 с.
6. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / Л.С. Рубинштейн. – М., 1989.
7. Смирнов, В.М. Основные подходы к проблеме нейтрализации деструктивного влияния виртуальных социальных сетей / В.М. Смирнов, А.С. Коповой // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 5(72). – С. 381-383
8. Фельдштейн, Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: Избранные труды / Д.И. Фельдштейн. – М.: МПСИ, 2004. – 672 с.
9. Шанин, С.В. Профессиональное самоопределение обучающихся на разных этапах становления личности / С.В. Шанин; отв. ред. В.В. Константинов // Актуальные проблемы исследования массового сознания: Материалы 2-й Международной научно-практической конференции, Пенза, 16 апреля 2015 года. – Пензенский государственный университет. – Пенза: Издательство «Перо», 2015. – С. 723-734

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Ковалева Анна Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Барнаул)

РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ВОСПИТАНИЮ МЕЖЛИЧНОСТНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В рамках настоящей статьи представлены теоретические основы управления процессом воспитания межличностной толерантности в инклюзивных дошкольных образовательных учреждениях. Автором подчеркивается, что несмотря на недостаточную изученность вопроса, его значимость и актуальность не вызывают сомнений. Эффективное решение данной проблемы возможно только при условии комплексного подхода и активного участия всех участников образовательного процесса. Дано описание состояния уровня сформированности готовности педагогов к воспитанию межличностной толерантности. Результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы позволили сделать важные выводы относительно готовности педагогов к реализации инклюзивного образования. Было установлено, что большинство педагогов демонстрируют лишь элементарный или репродуктивный уровень сформированности мотивационно-ценностной, когнитивной и операционально-деятельностной готовности к воспитанию межличностной толерантности. Результаты констатирующего этапа исследования убедительно продемонстрировали необходимость проведения формирующей работы с участниками эксперимента. Представлены этапы управления процессом воспитания указанного вида толерантности, сделан вывод об эффективности проведенной работы. Проведённая работа, основанная на гармоничном сочетании теоретических и практико-ориентированных компонентов, позволила достичь значимых результатов в развитии профессиональных качеств педагогов. В результате реализации программы удалось сформировать необходимые компоненты готовности педагогических работников к воспитанию межличностной толерантности в условиях инклюзивного образования.

Ключевые слова: готовность педагогов, межличностная толерантность, инклюзивное образование.

Annotation. This article presents the theoretical foundations for managing the process of fostering interpersonal tolerance in inclusive preschool educational institutions. The author emphasizes that, despite the insufficient study of this issue, its significance and relevance are beyond doubt. An effective solution to this problem is possible only with a comprehensive approach and the active participation of all participants in the educational process. A description of the current level of teachers' readiness to foster interpersonal tolerance is provided. The results of the ascertaining stage of the experimental work allowed us to draw important conclusions regarding teachers' readiness to implement inclusive education. It was found that most teachers demonstrate only a basic or reproductive level of motivational-value, cognitive, and operational-activity readiness to foster interpersonal tolerance. The results of the ascertaining stage of the study convincingly demonstrate the need for formative work with the experimental participants. The stages of managing the process of fostering this type of tolerance are presented, and a conclusion is drawn on the effectiveness of the work carried out. The work carried out, based on a harmonious combination of theoretical and practical components, has achieved significant results in developing teachers' professional competencies. The program's implementation has helped develop the necessary components for teachers' readiness to foster interpersonal tolerance in an inclusive education environment.

Key words: teacher readiness, interpersonal tolerance, inclusive education.

Введение. Инклюзивное образование активно внедряется в современную образовательную систему. Однако, как указывает Э.Б. Дунаевская, образовательные учреждения сталкиваются с нехваткой ресурсов, необходимых для успешного осуществления данного процесса [5]. Это требует от педагогов пересмотра организационных, содержательных и ценностных аспектов их работы. Инклюзивное образование ставит перед специалистами новые, ранее не реализуемые задачи. Отдельное место отводится вопросам межличностной толерантности.

Проявление особенностей межличностной толерантности педагогов зависит от их личных установок, опыта и навыков. Если педагоги не обладают достаточными знаниями и уверенностью в этом аспекте, они могут неосознанно передавать детям негативные установки. Поэтому управление формированием готовности педагогов к воспитанию толерантности является важным элементом их профессионального развития [8].

Вопросы формирования межличностных отношений у детей в дошкольных учреждениях и в семье исследуются в работе В.К. Котырло. Демонстрируется каким образом усложнение игровой деятельности дошкольников способствует улучшению их общения с другими детьми и формирует коллективистские отношения [7].

В своих исследованиях В. Ашиков рассматривает толерантность и основы культуры мира ребенка как внутренний мир, который объединяет разум, душу и сердце. Он описывает ее как любовь ко всем людям и природе, терпимость, а также как ощущение единства с окружающим миром, людьми и природой, восприятие себя как части общего целого. По мнению В. Ашикова, толерантность является культурой мира, а миротворчество – главной стратегией жизни в XXI веке [3].

В современном обществе одной из наиболее актуальных проблем остается формирование межличностной толерантности между детьми с ограниченными возможностями и их сверстниками, не имеющими отклонений в психофизическом развитии. Мировая практика интеграции демонстрирует, что дети, которые с раннего возраста обучаются дружелюбному взаимодействию и сотрудничеству с детьми, имеющими особенности развития, в подростковом и взрослой жизни не сталкиваются с «психологией расизма» [10].

М.А. Писаревской обобщается опыт образовательных организаций, занимающихся инклюзивным образованием и воспитанием в России. Исследователем собраны и проанализированы материалы о применении психолого-педагогических форм работы, направленных на развитие толерантного отношения среди участников инклюзивного образования [9].

Очевидно, что воспитание межличностной толерантности в инклюзивных дошкольных образовательных учреждениях требует опоры на теоретические основы, которые обеспечивают осознание того, как это качество формируется у детей и как организовать образовательный процесс, способствующий его развитию. В этой связи рассмотрим ключевые теоретические аспекты, лежащие в основе рассматриваемого вопроса.

Исследования показывают, что формирование толерантности происходит посредством развития эмпатии и межличностного взаимодействия. Особенно значимым является становление у детей способностей к пониманию и сопереживанию, в первую очередь по отношению к сверстникам с особыми образовательными потребностями [1; 6].

В дошкольных образовательных организациях, в том числе инклюзивного типа, крайне важно выстраивать педагогическую работу, направленную на развитие у воспитанников позитивного и принимающего отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья. При этом, несмотря на рост интереса к вопросам инклюзии и толерантности, существует несколько аспектов, требующих дальнейшего изучения и практической реализации [2; 4].

Научные исследования в этой области пока не обладают достаточной широтой. Существует необходимость в проведении долгосрочных и комплексных исследований, которые позволят оценить эффективность различных методов и программ формирования толерантности у детей, учитывая их возрастные и индивидуальные особенности.

Несмотря на то, что вопрос формирования толерантного отношения к сверстникам с ОВЗ остается недостаточно изученным, его значимость и актуальность не подлежат сомнению. Решение данной проблемы требует комплексного подхода и активного вовлечения всех участников образовательного процесса. Исследования в этой области должны продолжаться для того, чтобы выявить наиболее эффективные методы и техники, способствующие созданию инклюзивной и поддерживающей образовательной среды.

Изложение основного материала статьи. С этой целью, нами был организован психолого-педагогический эксперимент. В исследовании приняли участие 25 педагогов МБДОУ ЦРР Детский сад № 10 «Радуга» г. Новоалтайска Алтайского края. Первым этапом выступил констатирующий эксперимент, нацеленный на выявление особенностей готовности педагогов к воспитанию межличностной толерантности в условиях инклюзивного дошкольного образования.

На основании опытно-экспериментальной работы, проведенной на констатирующем этапе исследования, мы пришли к следующим выводам: у педагогов в основном наблюдаются низкий (элементарный) и средний (репродуктивный) уровни мотивационно-ценностной, когнитивной и операционально-деятельностной готовности к воспитанию межличностной толерантности в условиях инклюзивного образования.

Таким образом, выводы, сделанные на констатирующем этапе исследования, подтвердили необходимость реализации формирующей работы. Соответственно, цель формирующего эксперимента – формирование готовности педагогов к воспитанию межличностной толерантности в условиях дошкольного инклюзивного образования.

Перейдем к характеристике этапов работы.

Организация методического сопровождения педагогов осуществлялась с периодичностью 1 мероприятие в неделю в период с сентября 2023 года по май 2024 года.

Этап I. Теоретический - позволил преодолеть недостаток специфических знаний и умений.

Включал в себя технологию целеполагания, которая применялась через методический прием «Зеркало прогрессивных преобразований». Этот этап позволил педагогам четко понять и сформулировать цель и задачи блока. Формы работы с педагогами: теоретический семинар с просмотром видеофильмов; проблемный семинар; тренинг; консультации по интересующим вопросам.

Этап II. Практико-ориентированный – позволил применить полученные специфические знания и умения на практике.

Отметим, что данный этап в обязательном порядке предусматривал «Вечер вопросов и ответов». Данная форма работы была нацелена на понимание методистом эффективности своей работы с педагогами на теоретическом и практическом уровне, а так же на выявление затруднений педагогов, целенаправленную помощь, направленную на ликвидацию этих затруднений, разъяснение цели и задач предстоящих мероприятий на этапе отработки теоретических знаний и практических умений. Формы работы с педагогами на данном этапе: мастер-классы; тренинги; педагогические ситуации; практикумы; решение профессиональных задач в формате «круглого стола»; деловые игры.

Этап III. Отработка теоретических знаний, практических умений и навыков – позволял совершенствовать опыт деятельности по получению теоретических и практических знаний и умений по организации и реализации дошкольного инклюзивного образования. Этап реализовывался через: разработку определенных продуктов деятельности, в зависимости от тематики пройденных мероприятий; разработку и показ фрагментов организованной образовательной деятельности и режимных моментов; завершался рефлексией, реализованной через методический прием «Бортовой журнал».

Для определения эффективности проведенной работы был реализован контрольный этап психолого-педагогического эксперимента. Оценка уровня готовности педагогов к воспитанию межличностной толерантности в контексте инклюзивного образования проводилась в мае 2024 года в дистанционном формате.

Сравнительный анализ диагностических данных, иллюстрирующий состояние сформированности мотивационно-ценностного компонента, показывает, что уровень его развития на контрольном этапе повысился (Рисунок 1).

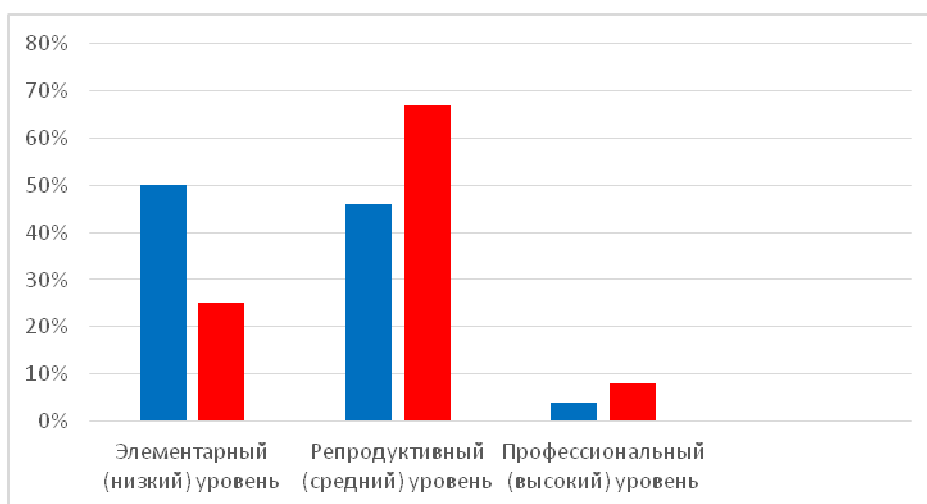


Рисунок 1. Данные об уровне сформированности мотивационно-ценностного компонента готовности на констатирующем и контрольном этапах

Элементарный (низкий) уровень снизился с 35% до 25%, что привело к увеличению процента репродуктивного (среднего) уровня на 21%. Также следует отметить, что профессиональный (высокий) уровень вырос на 4%. Педагоги стали проявлять личную заинтересованность в реализации воспитания межличностной толерантности в условиях инклюзивного образования, демонстрируя ценностное отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и готовность принимать любого ребенка, а также проявляя общее стремление к межличностной толерантности и инклюзивному процессу в дошкольной образовательной организации.

Однако стоит подчеркнуть, что 25% педагогов все еще остаются на прежнем элементарном (низком) уровне. Они понимают важность ценностей воспитания межличностной толерантности и инклюзивного образования, но не принимают их. Эти специалисты испытывают неуверенность и страх в организации образовательной деятельности, связанной с совместным обучением и воспитанием детей с нормальным и нарушенным развитием. В общем, они имеют положительное отношение к детям с ОВЗ, но не намерены работать со всеми детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья.

Сравнительный анализ результатов контрольного и констатирующего экспериментов, характеризующий уровень сформированности когнитивного компонента готовности, показывает, что его уровень на контрольном этапе исследования повысился, что находит свое отражение на Рисунке 2.

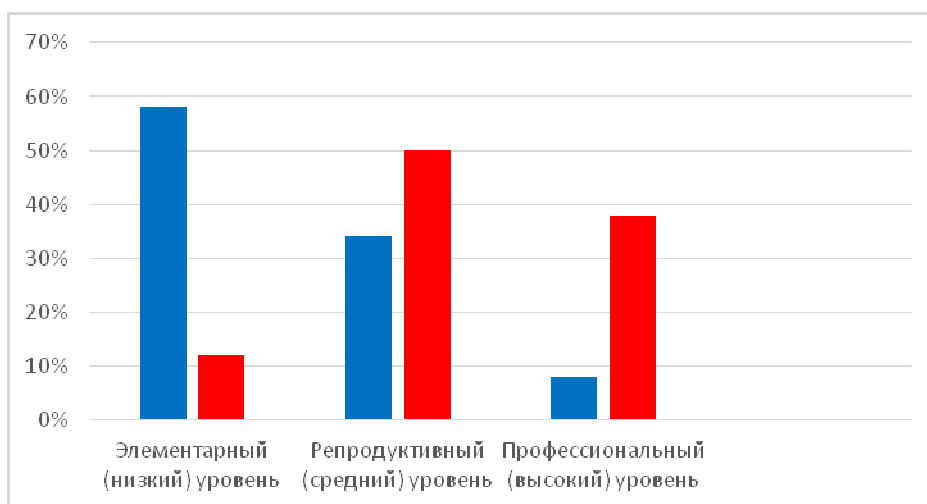


Рисунок 2. Данные об уровне сформированности когнитивного компонента готовности на констатирующем и контрольном этапах

Уровни когнитивной готовности, как репродуктивный (средний), так и профессиональный (высокий), увеличились на 17% и 30% соответственно. Обобщая результаты исследования когнитивной готовности, можно констатировать, что 38% педагогов овладели общими и специфическими психолого-педагогическими закономерностями, касающимися детей с отклонениями в развитии; типами отклоняющегося развития; основами психолого-педагогического изучения детей с ограниченными возможностями здоровья; организационными аспектами обучения и воспитания таких детей; а также осознанием их особых образовательных потребностей и теоретическими знаниями о технологиях, формах и методах, условиях эффективного воспитания межличностной толерантности в инклюзивном образовании.

Несмотря на высокие достижения, 50% педагогов ориентируются на нормативно-правовые основы воспитания межличностной толерантности в условиях инклюзивного дошкольного образования, но не до конца понимают психолого-педагогические характеристики детей с различными нарушениями развития. Им сложно определить формы и способы организации воспитания межличностной толерантности в условиях дошкольного инклюзивного образования, и теоретические знания остаются недостаточно систематизированными.

Сравнительный анализ результатов контрольного и констатирующего экспериментов, демонстрирующих сформированность операционально-деятельностной готовности представлен на Рисунке 3.

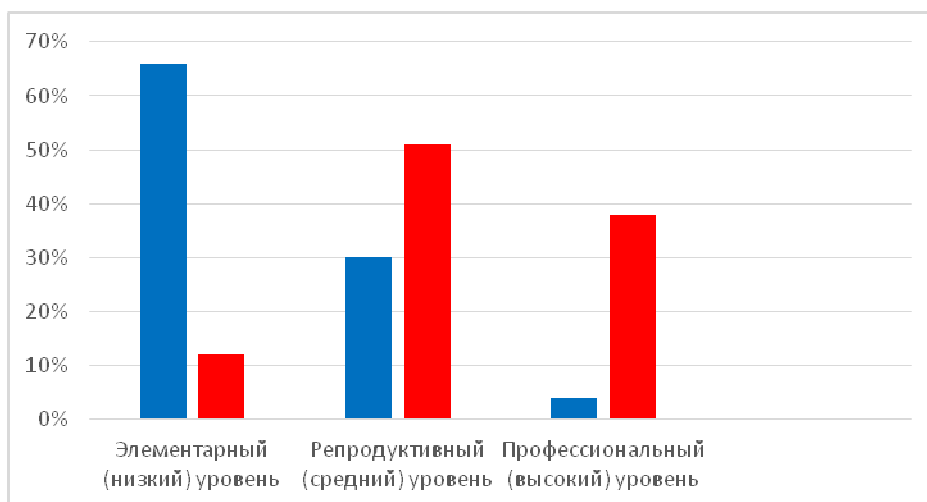


Рисунок 3. Данные об уровне сформированности операционально-деятельностного компонента готовности на констатирующем и контрольном этапах

Этап анализа степени затруднений в деятельности педагогов по воспитанию межличностной толерантности в условиях инклюзивного образования, проведенный на констатирующем и контрольном экспериментах, показал, что уровень затруднений снизился. Тем не менее, к числу проблемных моментов, по-прежнему, относятся разработка индивидуального образовательного маршрута, адаптированной образовательной программы и организация образовательной деятельности в условиях инклюзии. Основной причиной этого мы считаем ограниченные временные рамки, отведенные на реализацию формирующего этапа, а также недостаток опыта педагогов в области инклюзивного образования.

Выводы. На основе изложенного, мы приходим к следующему выводу: проведенная работа, предусматривающая гармоничное сочетание теоретического и практико-ориентированного содержания, способствовала формированию компонентов готовности педагогов к воспитанию межличностной толерантности в условиях инклюзивного образования.

Литература:

1. Абулгатина, А.С. Формирование толерантности субъектов образовательных отношений в условиях инклюзивного образования / А.С. Абулгатина, Ф.Ф. Каримов // Наука сегодня: проблемы и пути решения: материалы международной научно-практической конференции (Вологда, 30 марта 2016 года). – Вологда: Научный центр «Диспут», 2016. – Ч. 2. – С. 6-9
2. Алтухова, Т.А. Развитие толерантности субъектов образовательной деятельности к обучающимся с ограниченными возможностями здоровья в обеспечении благоприятного психологического климата в инклюзивной образовательной среде / Т.А. Алтухова, Е.Н. Российская // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2017. – № 4. – С. 128-134
3. Ашиков, В. Алфавит мира: программа воспитания толерантности и основ культуры мира для детей старшего дошкольного возраста / В. Ашиков, С. Ашикова // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 8. – С. 28-33
4. Дмитриева, Е.Е. Толерантность в практике инклюзивного образования / Е.Е. Дмитриева, С.А. Фалина // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 57-4. – С. 270-276
5. Дунаевская, Э.Б. Психологическая безопасность образовательной среды как фактор реализации инклюзивного образования / Э.Б. Дунаевская // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61-4. – С. 272-275
6. Ковалева, А.С. Практические рекомендации по организации воспитания культуры толерантности в условиях инклюзивного образования / А.С. Ковалева // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-1. – С. 116-120
7. Котырло, В.К. Роль дошкольного воспитания в формировании личности / В.К. Котырло, Т.М. Титаренко. – Киев: Знание, 1977. – 55 с.
8. Линкер, Г.Р. Формирование и развитие профессиональных компетенций педагогов в области инклюзивного образования / Г.Р. Линкер, Ю.М. Юсупова // Вестник Нижневартского государственного университета. – 2019. – № 1. – С. 79-89
9. Писаревская, М.А. Формирование толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного образования / М.А. Писаревская. – Краснодар: Краснодарский ЦНТИ, 2013. – 132 с.
10. Углова, Т.В. Проблема толерантности в инклюзивном образовании / Т.В. Углова // Педагогическое образование: история, современность, перспективы: сборник статей по материалам VIII Международной научно-практической конференции (Великий Новгород, 06-07 октября 2016 года). – Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2016. – С. 225-228

Педагогика

УДК 730

**профессор кафедры архитектуры и градостроительства,
заслуженный художник РФ Колов Владимир Валентинович**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский индустриальный университет» (г. Тюмень)

ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ АРХИТЕКТУРНОГО ВУЗА СРЕДСТВАМИ ЖИВОПИСИ

Аннотация. В статье рассматриваются методические подходы к формированию художественного мышления у студентов архитектурного вуза средствами живописи. Автор анализирует публикации по теме исследования. В ходе анализа научных публикаций по теме исследования, уточнено понятие «художественное мышление». Выявлены проблемы преподавания живописи в архитектурном вузе. Решение проблем, по мнению автора, заключается в организации системной работы. Практическая часть включает описание опыта работы автора. На основе использования комплексного анализа живописного произведения, предлагаются конкретные задания и упражнения с описанием мыслительных процессов (наблюдение, анализ, сравнение, сопоставление, синтез). В результате проведенной работы студенты вовлекаются в процесс создания собственного художественного образа. В процессе работы были использованы аналитические и практические методы. Все методы формирования

художественного мышления, по мнению автора, могут использоваться последовательно и во взаимосвязи.

Ключевые слова: художественное мышление, живопись, анализ произведения, задания и упражнения.

Annotation. The article discusses methodological approaches to the formation of artistic thinking among students of an architectural university through the means of painting. The author analyzes publications on the research topic. During the analysis of scientific publications on the research topic, the concept of "artistic thinking" was clarified. The problems of teaching painting at an architectural university were identified. According to the author, the solution to these problems lies in organizing systematic work. The practical part includes a description of the author's work experience. Based on the use of a comprehensive analysis of a painting, specific tasks and exercises are proposed, accompanied by descriptions of the thought processes involved (observation, analysis, comparison, and synthesis). As a result of the work carried out, students are involved in the process of creating their own artistic image. Analytical and practical methods were used in the process of work. All methods of forming artistic thinking, according to the author, can be used consistently and in relation to each other.

Key words: artistic thinking, painting, analysis of a work, tasks and exercises.

Введение. Современная архитектурная практика требует от специалистов не только технической грамотности и знания строительных технологий, но и развитого художественного мышления, способности к визуальной выразительности и композиционной грамотности. Архитектор должен уметь воспринимать пространство как целостный художественный объект, анализировать цветовые и световые эффекты, создавать гармоничные композиции, учитывать пропорции и ритм элементов в архитектурной среде.

В связи с этим, обучение живописным навыкам приобретает особое значение, потому что студентам-архитекторам необходимы профессиональные знания очень о цвете и сочетаниях, на которых строится гармония цвета (изохромия, хомеохромия, мерохромия, пойкилохромия). Владение живописными компетенциями способствуют формированию цветовосприятия, эстетического вкуса, художественного мышления, оказывает влияние на создание выразительных архитектурных проектов.

Однако, в художественной подготовке студентов-архитекторов наблюдается недостаточная работа по созданию системной методики работы со студентами по живописи, что ограничивает развитие их художественного мышления и способности к творческому решению архитектурных задач.

Таким образом, актуальность исследования определяется необходимостью разработки и внедрения эффективных методических подходов к формированию художественного мышления у студентов архитектурных вузов средствами живописи.

Изложение основного материала статьи. Проблема формирования художественного мышления на протяжении многих лет оставалась в центре внимания представителей различных научных направлений – философов, психологов, педагогов и культурологов.

Среди исследователей, внесших значительный вклад в осмысление данной категории, можно выделить А.А. Беляева, М.С. Кагана, Н.Л. Лейзерова, С.Х. Раппопорт и др.

Так, А.А. Беляев акцентирует внимание на том, что художественное мышление может формироваться только при непосредственном взаимодействии личности с произведениями искусства [1].

По мнению М.С. Кагана, художественное мышление представляет собой особую психологическую систему, определяющую как процесс художественного творчества, так и восприятие искусства как формы деятельности [3].

Н.Л. Лейзеров уточняет, что при соприкосновении человека с искусством происходит отражение им собственного эмоционального опыта и восприятия реальности; мышление приобретает художественный характер в том случае, когда оно направлено на создание художественного продукта [4].

С.Х. Раппопорт утверждает, что художественное мышление оперирует как образными, так и понятийными элементами мышления, включая их в сложные и многоплановые связи [7].

Таким образом, художественное мышление напрямую задействовано в процессе создания художественного образа, который может быть сформирован при непосредственном взаимодействии личности с произведениями искусства.

Известно, что живопись, как дисциплина, развивающая визуальное восприятие и художественное мышление, играет ключевую роль в формировании профессиональной компетенции будущих архитекторов.

Несмотря на значимость живописи в архитектурном образовании, в публикациях отмечается ряд проблем, связанных с её преподаванием. В частности, недостаточная интеграция художественного образования с архитектурной практикой, ограниченное количество практических занятий и отсутствие системного подхода к обучению живописи. Эти проблемы требуют разработки новых методических подходов, направленных на эффективное формирование художественного мышления у студентов архитектурных вузов.

В педагогической практике существуют различные методические подходы к преподаванию живописи студентам архитектурных вузов.

Например, Ю.В. Чемякина рассматривает важность интеграции художественного образования (преподавания живописи, колористики и др.) с архитектурной практикой, что способствует формированию целостного художественного мышления у будущих специалистов [8].

А.А. Панкратов рассматривает возможности модернизации программ по живописи с целью качественной подготовки студентов-архитекторов, что является основой для формирования художественного мышления [5].

С.А. Прохоров, Н.С. Прохоров рассматривают живопись как важную составляющую профессиональной подготовки студентов-архитекторов. Авторы проводят искусствоведческий анализ живописных произведений, с точки зрения передачи пространства, что соответствует специфике архитектурной подготовки в вузе [6].

Анализ публикаций раскрывает некоторые проблемы в методических подходах в преподавании живописи, где существует недостаточная интеграция художественного образования с архитектурной практикой, ограниченное количество практических занятий и отсутствие системного подхода к обучению живописи.

Рассмотрим опыт работы педагогов Тюменского индустриального университета кафедры архитектуры и градостроительства, где формированию художественного мышления средствами живописи уделяется внимание (количество часов, системная методика).

На практических занятиях по дисциплине «Живопись и колористика» проводятся искусствоведческие исследования творческих работ зарубежных и отечественных живописцев, а также происходит непосредственная передача художественного опыта региональных авторов живописных работ.

Так, например, организуя работу со студентами автор статьи проводит детальный анализ своей работы «Белое поле, красные кони» (Рисунок 1) с целью осмысления студентами возможности передачи пространства живописными средствами, что может стать отправной точкой для формирования художественного мышления.

Немаловажным в анализе является возможность раскрыть содержание произведения, его глубину смысла и концептуальность.

По мнению исследователей, анализ художественных произведений способствует активизации процесса формирования аналитических умений, способности к рассуждениям, что может оказать содействие эффективному формированию художественного мышления обучающихся, является стимулом к созданию собственного творческого продукта [2].

В этой связи, важно построить анализ таким образом, чтобы были правильно поставлены акценты в разборе самого живописного произведения. Рассматривая композицию-организующий строй произведения, студентам необходимо рассмотреть распределение элементов на плоскости, соотношение переднего и заднего плана, контраст и ритм, которые определяют содержание работы.

Так, например, анализируя живописное произведение «Белое поле, красные кони» студенты рассматривают на полотне изображение деревенского пейзажа, который воспринимается как второстепенный элемент композиции, на его фоне разворачиваются элементы переднего плана (распахнутая дверь, натюрморт, орнамент вышивки на скатерти...).

В процессе наблюдения происходит «считывание» эмоционального строя картины. С помощью анализа можно выявить колористическое решение произведения (сочетание тёплых и холодных оттенков, наличие живописных контрастов).

При этом студенты учатся понимать эмоциональный фон и атмосферу картины, осознавать настроение, цветовую гамму, ритм и динамику. Выявление художественной манеры художника (приемы, техники) могут дополнить процесс раскрытия смысла работы, её концептуальности, выраженные в использовании текстурных контрастов, в построении объёма через свет и тень.

При этом разбор символических элементов (предметов, света, текстур) помогает студентам в будущем определять смысловые акценты в собственной работе. Эмоционально-образное восприятие применяется как отправная точка для создания собственного образа, передающего аналогичные чувства или контрастирующие с ними.

Как завершения анализа живописного произведения, можно соотнести внешние живописные характеристики работы (изображения природы, предметов, исторических и культурных деталей) с названием произведения, которые помогут раскрыть символику и мотивы, передающих внутреннее состояние художника.



Рисунок 1. В.В. Колов «Белое поле, красные кони» (2020, 135×170 см, х.м)

Преподаватель направляет студентов на эмоциональное и образное восприятие: наблюдение за атмосферой картины, считывание настроения и эмоциональной насыщенности. Это помогает развивать внимательность, художественное мышление и способность к эмоциональному отклику на визуальный образ. В этом процессе важен переход от пассивного восприятия к активному смыслообразованию.

После проведенного анализа, студенты получают конкретные задания, основанные на эмоциональных, символических и композиционных аспектах живописного произведения.



Рисунок 2. В.В. Колов «В ожидании праздника» (2020.135X170 х.м.)

Например, задание на эмоционально-образное восприятие произведения, студентам предлагается описать словами композицию на тему «В ожидании праздника» (Рисунок 2), где настроение ожидания праздника нужно описать словами, при этом необходимо выделить цветовые и композиционные акценты. Такое задание проводится с целью формирования способности передавать эмоциональное содержание через визуальные средства. Обсуждение символических элементов картины позволит развивать способность студентов к смыслообразованию и аналитическому восприятию художественного материала.

Практическое упражнение на построение эскиза собственного художественного образа с использованием приёмов композиции исследуемого автора, позволит решать задачи по освоению принципов планирования визуальной структуры, балансировки форм, линий и цветовых пятен.

Упражнения по экспериментированию с цветом и светом будут направлены на развитие навыков работы с цветом, светотенью и эмоциональной выразительностью.

В качестве итогового задания после череды выполнения взаимосвязанных упражнений, студенты могут выполнить работу по созданию художественного образа, включающего композиционные, цветовые и символические элементы, выявленные в ходе анализа живописного полотна. Такое творческое задание будет направлено на развитие креативности, синтеза визуальных элементов и самостоятельного художественного решения.

Следовательно, в ходе непосредственного взаимодействия личности студента с живописным произведением будут задействованы мыслительные операции (наблюдение, анализ, сравнение, сопоставление, синтез), в результате чего студенты активно включаются в процесс создания собственного художественного образа.

Выводы. Таким образом, в процессе профессиональной подготовки студентов архитектурного вуза средствами живописи, необходимо использовать системную методическую работу, при применении эффективных методов (анализ живописных произведений, рефлексия, упражнения и задания), где восприятие картины становится мостом между анализом и творчеством, обучающим студентов не копировать произведение, а генерировать собственный художественный смысл, что влияет на формирование художественного мышления и способности к творческому решению архитектурных задач.

Литература:

1. Беляев, А.А. Эстетика: словарь / под общ. ред. А.А. Беляева [и др.]. – Москва: Политиздат, 1989. – 115 с.
2. Захарченко, Е.А. Формирование художественного мышления обучающихся в процессе выполнения пейзажа / Е.А. Захарченко, О.А. Бакиева // Педагогический вестник. – 2023. – № 31. – С. 13-16
3. Каган, М.С. Эстетическое и художественное восприятие в развитом социалистическом обществе / М.С. Каган. – Москва: Знание, 1984. – 15 с.
4. Лейзеров, Н.Л. Образность в искусстве / Н.Л. Лейзеров. – Москва: Наука, 1974. – 130 с.
5. Панкратов, А.А. Анализ методов обучения рисунку и живописи в архитектурном образовании / А.А. Панкратов // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 3. – С. 84-87
6. Прохоров, С.А. Приемы передачи изображения пространства в произведениях живописи как важная составляющая художественной подготовки студентов архитектурного направления / С.А. Прохоров, Н.С. Прохоров // Искусство и образование. – 2025. – № 3(155). – С. 253-263
7. Раппопорт, С.Х. Гносеологические проблемы художественного мышления: автореферат дис. ... д-ра филос. наук / С.Х. Раппопорт; Ленинградский государственный университет имени А.А. Жданова. – Москва, 1968. – 48 с.
8. Чемякина, Ю.В. Особенности преподавания живописи в архитектурно-дизайнерском образовании / Ю.В. Чемякина, Т.В. Прохорова // Искусство Сибири и Дальнего Востока: наследие, современность, перспективы: материалы межрегиональной научно-практической конференции с международным участием (Красноярск, 02-03 декабря 2015 года). – Красноярск: Бийский технологический институт, 2015. – С. 248-251

УДК 376.1

кандидат медицинских наук, доцент Корнева Ирина Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);

кандидат биологических наук, доцент Лутовина Екатерина Емельяновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);

кандидат биологических наук, доцент Чикенева Ирина Валерьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ: ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ В ОБЛАСТИ ПРОФИЛАКТИКИ ВРЕДНЫХ ПРИВЫЧЕК

Аннотация. К вредным привычкам, на сегодняшний день можно отнести курение, употребление алкоголя и других психоактивных веществ. Кроме того к ним относят также использование электронных курительных гаджетов, игроманию, и другие зависимости. Все они чрезвычайно негативно влияют на физическое здоровье человека и нарушают психическое и социальное состояние. В статье представлены организационно-педагогические условия здоровьесбережения в области профилактики вредных привычек. Суть первичной профилактики заключается в том, чтобы предупредить появления пристрастия к той или иной вредной привычке у лиц, ранее ее не имевших. Такая профилактика нацелена на молодых людей, подростков и детей. При этом профилактическая работа с подрастающим поколением должна проводиться максимально тактично, быть многосторонне продумана и осторожна. Педагогическая и социальная работа предполагает ответственное и вдумчивое отношение, а также требует профессионального подхода и владения определенными познаниями в данных вопросах. Формирование навыков профилактики вредных привычек – это важный процесс. Сам процесс включает в себя различные аспекты, такие как образование, осведомленность и развитие личной ответственности. В статье также представлены результаты проведенной экспериментальной работы. Работа проводилась в образовательных организациях г. Оренбурга и предложены внеурочные мероприятия по реализации организационно-педагогических условий здоровьесбережения. Разработана программа внеурочных мероприятий. Проведена оценка эффективности ее применения. При реализации данной программы внеурочной деятельности большая роль отводится взаимодействию с родителями подростков.

Ключевые слова: старшеклассники, организационно-педагогические условия здоровьесбережения, внеурочная деятельность, первичная профилактика вредных привычек.

Annotation. Today, harmful habits include smoking, drinking alcohol, and using other psychoactive substances. Additionally, they include the use of electronic smoking devices, gambling addiction, and other addictions. All of these habits have a significant negative impact on physical health and can disrupt mental and social well-being. This article explores the organizational and pedagogical aspects of health promotion in the field of harmful habit prevention. The primary goal of this prevention is to prevent individuals who do not currently have a harmful habit from developing one. Such prevention is aimed at young people, teenagers, and children. At the same time, preventive work with the younger generation should be carried out in the most tactful way, and it should be well-thought-out and cautious. Pedagogical and social work requires a responsible and thoughtful approach, as well as a professional approach and knowledge of the subject. The formation of skills for the prevention of bad habits is an important process. The process itself includes various aspects, such as education, awareness, and the development of personal responsibility. The article also presents the results of the conducted experimental work. The work was carried out in educational organizations in Orenburg, and extracurricular activities were proposed to implement organizational and pedagogical conditions for health preservation. A program of extracurricular activities was developed. The effectiveness of its implementation was assessed. In the implementation of this extracurricular program, a significant role is played by interaction with the parents of adolescents.

Key words: high school students, organizational and pedagogical conditions for health preservation, extracurricular activities, and primary prevention of bad habits.

*Исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства просвещения
РФ № 073-03-2025-054/7 по теме «Технология подготовки педагогов к обеспечению безопасности
в профессиональной деятельности»*

Введение. Выявление организационно-педагогических условий здоровьесбережения в современных условиях образования является несомненно одной из важнейших на данный момент, так как все чаще определяются случаи нарушения состояния детей и подростков. При этом угрозу здоровью подрастающего поколения представляют вредные привычки (алкоголь, табакокурение, наркомания). Особенно распространены эти вредные привычки среди молодежи. К вредным привычкам, на сегодняшний день можно отнести курение, употребление алкоголя и других психоактивных веществ, использование электронных курительных гаджетов, игроманию, и другие зависимости. Все они чрезвычайно негативно влияют на физическое здоровье человека и нарушают психическое и социальное состояние. В медицине профилактика вредных привычек делится на первичную, вторичную и третичную. Суть первичной профилактики заключается в том, чтобы предупредить появления пристрастия к той или иной вредной привычке у лиц, ранее ее не имевших. Такая профилактика нацелена на молодых людей, подростков, детей [1].

Профилактика в общеобразовательных организациях относится к первичной социально-педагогической профилактике, и может быть представлена отдельными общешкольными мероприятиями, комплексами занятий для учащихся входящих в группу риска, в структуре урока основы безопасности и защиты Родины. Цель профилактической работы – полный отказ обучающихся общеобразовательных организаций от употребления вредных привычек. При этом профилактическая работа с подрастающим поколением должна проводиться максимально тактично, быть многосторонне продумана и осторожна. Педагогическая и социальная работа предполагает ответственное и вдумчивое отношение, а также требует профессионального подхода и владения определенными познаниями в данных вопросах [2; 6].

Анализ источников литературы по профилактике вредных привычек у обучающихся позволил обозначить противоречия между потребностью государства в молодежи, у которой сформирована профилактика вредных привычек и недостаточной разработанностью методик, необходимых для реализации на уроках и во внеурочной деятельности по основам безопасности жизнедеятельности [3; 4].

Изложение основного материала статьи. Целью нашего исследования послужило выявление и проведение апробации организационно-педагогических условий здоровьесбережения, способствующих формированию у обучающихся навыков профилактики вредных привычек в условиях образовательных учреждений г.Оренбурга. Основной задачей нашей работы было выявление эффективных профессиональных практик в области профилактики вредных привычек у обучающихся общеобразовательных организаций. Тема вредных привычек была включена в модуль «Основы здорового образа жизни», на который отводилось 2 часа при изучении предмета «Основы безопасности жизнедеятельности», однако начиная с 2024 г. данный предмет был преобразован в дисциплину «Основы безопасности и защиты Родины», и согласно учебно-тематическому плану в 9 классе на изучение темы «Вредные привычки» не отводятся часы. Таким образом, мы пришли к выводу, что основная работа по

профилактике вредных привычек должна осуществляться в ходе внеурочной деятельности. Внеурочная деятельность представляет собой комплекс различных мероприятий при изучении предмета ОБЗР, к которым можно отнести различные соревнования, эстафеты, конкурсы, викторины, направленные на формирование здорового и безопасного образа жизни и профилактику вредных привычек учащихся. Формирование навыков профилактики вредных привычек – это важный процесс, который включает в себя различные аспекты, такие как образование, осведомленность и развитие личной ответственности [5].

На базе образовательных учреждений города Оренбурга нами, совместно со студентами были организованы и проведены внеурочные мероприятия для обучающихся 9 классов, которые способствовали формированию культуры здоровьесбережения и формированию навыков профилактики вредных привычек (Таблица 1).

Таблица 1

Примерный план внеурочных мероприятий направленных на профилактику вредных привычек

Название мероприятия	Форма и метод	Цель мероприятия
1. Лекция для подростков «Печальная правда о вреде курения».	Лекция-консультация с участием медицинских специалистов.	Сформировать у учащихся представление об отрицательном влиянии курения на организм.
2. Вред алкоголя.	Промежуточное объяснение, групповая дискуссия, опрос.	Сформировать правильное понимание небезвредности раннего употребления алкоголя.
3. Лекция о вреде психоактивных веществ.	Лекция – консультация с участием работников правоохранительных органов (сотрудники полиции, оперативно-сыскального отдела по борьбе с незаконным оборотом наркотиков).	Способствовать формированию знаний о вреде наркомании, и других зависимостей; росту самосознания и самооценки подростков.
4. Информационно- обучающий тренинг «О вреде пьянства и алкоголизма».	Классный час, тренинг.	1. Донести до учащихся информацию о вреде алкоголя. 2. Разобраться с причинами, приводящими к употреблению алкоголя. 3. Призвать учащихся к отказу от употребления алкоголя.
5. Спортивный праздник школьников и их родителей «Олимпийские резервы в семье».	Соревнования.	1. Формирование здорового образа жизни. 2. Повышение социальной активности и укрепления здоровья учащихся. 3. Приобщение их к занятиям физической культурой и спортом.
6. Внеклассное мероприятие «Мы за здоровый образ жизни».	Внеклассное мероприятие, метод проектов.	Проведение профилактической работы с учащимися по борьбе с вредными привычками. Формирование здорового образа жизни. Актуализация темы здорового образа жизни и ответственного поведения.
7. Внеклассное мероприятие: Навыки управления стрессом.	Классный час, тренинг.	Научить методам релаксации и управления стрессом, такими как медитация, физическая активность или разнообразные хобби.

В основе содержания программы внеурочной деятельности нами применялась методика формирования жизненных навыков подростка, которые бы позволили школьнику осмысленно подходить к вопросам сохранения своего здоровья и осознанно противостоять социальному давлению в плане отказа от вредных привычек. К эффективным методам профилактической работы мы бы отнесли информационно-обучающие тренинги, которые позволяют подростку осознавать последствия собственного поведения, а также возможность обращаться за помощью не только к родителям, но и учителям и наставникам. Что еще очень важно, это то, чтобы сам подросток смог помогать своим друзьям в плане отказа от вредных привычек и сам мог проектировать методы по их профилактике, это могут быть такие методы работы, как создание проектов по созданию здоровой и безопасной окружающей среды.

При реализации данной программы внеурочной деятельности большая роль отводится взаимодействию с родителями подростков. Современные подростки отличаются отстранением от реалий жизни, вовлечены в виртуальное пространство, которое, к сожалению еще больше отдаляет их от близкого и доверительного отношения со старшими наставниками. Поэтому совместные мероприятия с родителями и педагогами укрепляют социальные позитивные связи и способствует формированию негативного отношения к факторам, разрушающим гармонию в себе и в семье. Что еще немаловажно, так это выявление склонности детей к аддитивному поведению, поэтому очень важна в плане профилактики вредных привычек работа психологов и социальных педагогов, а также взаимодействие с правоохранительными органами, в частности с сотрудниками оперативно-сыскального отдела по борьбе с незаконным оборотом наркотиков. Такая лекция –дискуссия была проведена в ходе реализации нашей работы.

Таким образом, чтобы профилактическая работа по предупреждению вредных привычек осуществлялась успешно, необходимо выделить следующие педагогические условия:

1. Помощь в становлении самосознания и самоуважения подростков.
2. Организационная работа по развитию коммуникативных навыков подростка.
3. Разработка позитивных стратегий избегания употребления психоактивных веществ.
4. Работа по обеспечению правдивой информации, а не замалчивание некоторых аспектов о негативном влиянии вредных привычек.

Система профилактики должна строиться на превентивном обучении и такой форме педагогической деятельности, которая бы сочетала в себе весь комплекс воздействий на личность подростка: педагогический, медицинский, психологический, социальный и правовой [3].

После проведения работы по внедрению программы внеурочной деятельности по профилактике вредных привычек нами был проведен контрольный этап по выявлению эффективности проделанной работы на основе диагностических методик. Изучение уровня сформированности здорового и безопасного образа жизни и отношения к вредным привычкам на контрольном этапе по анкете Андреева В.И. показало:

- 45% учеников экспериментального и 17% контрольного классов показали высокий уровень знаний, владеют знаниями о здоровом и безопасном образе жизни, не имеют вредных привычек
- 45% учащихся экспериментального и 32% контрольного классов показали средний уровень знаний, владеют знаниями о здоровом и безопасном образе жизни, но не в полном объеме, имеют вредные привычки.

– 10% учащихся экспериментального и 51% контрольного классов показали низкий уровень знаний, не владеют знаниями о здоровом и безопасном образе жизни, имеют вредные привычки.

Результаты исследования у учащихся обоих классов когнитивного компонента сформированности здорового образа жизни на контрольном этапе показали положительную динамику в экспериментальном классе, эти учащиеся обладают преимущественно высоким и средним уровнями развития когнитивного компонента здорового образа жизни и отношения к вредным привычкам – по 45 %, и только 10% все так же имели низкий уровень, при этом в контрольном классе результаты изменились незначительно, высокий, средний и низкий уровень был выявлен у 17%, 32% и 51% учащихся соответственно.

Изучая ответы на вопросы анкеты «Мое отношение к вредным привычкам» на контрольном этапе отношение к курению и спиртному экспериментального класса изменилось до 45% (на констатирующем этапе – 23%) и 50% (на констатирующем этапе – 30%) соответственно, при этом на такой ответ, как я не курю, но не против, если курят другие ответили всего 25% учащихся, тогда как на констатирующем этапе таких ответов было 45%. На вопрос как вы относитесь к наркотикам, ответ никогда не пробовал и не буду ответили уже 80% обучающихся, в то время, как на констатирующем этапе таких ответов было 70%. Мы также проанализировали ответы на вопрос – С помощью каких мероприятий можно защитить подростка от табакокурения и употребления наркотиков. Исходя из полученных данных, мы видим, что если в экспериментальном классе на констатирующем этапе 15% школьников говорили, что ничего не поможет в борьбе с вредными привычками, то на контрольном этапе таких ответов уже не было. Такие же позитивные изменения наблюдаются и в увеличении ответов о роли уроков по профилактике ПАВ и организации психологической и взаимопомощи в общеобразовательном учреждении. При этом ответы школьников контрольного класса совершенно не изменились.

Для изучения отношения к ПАВ мы использовали анкету для опроса школьников 9-х классов по проблемам злоупотребления ПАВ. Анализируя ответы обучающихся экспериментального класса было отмечено, что уже 90% ребят считают, что курение опасно для здоровья, как и употребление наркотиков. А на вопрос, знают ли твои родители, с кем ты проводишь свободное время ответ да дали уже 60% опрошенных в экспериментальном классе, что указывает на установление более доверительных и эмпатийных связей между родителями и детьми.

Таким образом, данные, полученные нами в ходе контрольного этапа показали, что обучающиеся владеют знаниями о здоровом образе жизни, знают правила здорового и безопасного образа жизни и в большинстве своем не имеют вредных привычек. Эти учащиеся испытывают определенный интерес к проблеме здоровья и безопасности, сами активно ищут соответствующую информацию в различных источниках, но, тем не менее, не очень любят общаться с другими людьми на данную тему. Они стали более активно принимать участие в мероприятиях по профилактике вредных привычек и сами могут посоветовать своему окружению, как не попасть под их пагубное влияние. Кроме того, они получили навыки профилактики вредных привычек, которые позволяют ребятам активно участвовать в жизни общества, своей школы и своего класса, быть внимательными к своим близким, прислушиваться к советам родителей и учителей.

Выводы. Педагогическая деятельность со школьниками, склонных к вредным привычкам, является делом востребованным, но не всегда легким. На сегодняшний день имеется достаточно литературы о работе со школьниками по решению данной проблемы, однако же, недостаточно квалифицированных специалистов, имеющих опыт в данной области.

В связи с актуальностью проблемы, целью нашего исследования явилось изучение педагогических условий эффективности педагогической деятельности с детьми, склонных к вредным привычкам.

Мы предположили, что педагогическая деятельность с детьми, склонным к вредным привычкам будет протекать наиболее эффективно при использовании методов и приемов, направленных на овладение ребенком знаниями о проблеме алкоголизма и табакокурения, направленных на овладение ребенком умениями и навыками противостояния вовлечению в процесс.

Формирование навыков профилактики вредных привычек у школьников в условиях общеобразовательных учреждений требует создания определенных педагогических условий:

1. Создание здоровьесберегающей среды:

– Обеспечение физического комфорта и безопасности в учебных заведениях.

– Формирование атмосферы доверия и поддержки, где ученики могут открыто обсуждать проблемы, связанные с вредными привычками.

2. Внедрение валеологического образования:

– Включение в учебный план курсов по валеологии, где рассматриваются вопросы здоровья, профилактики вредных привычек и формирования здорового образа жизни.

3. Включение в программы интерактивных методов обучения (игры, тренинги, ролевые игры), что способствует более глубокому усвоению материала.

4. Повышение квалификации педагогов:

– Обучение учителей методам профилактики вредных привычек, психологическим аспектам работы с детьми и подростками.

– Создание условий для обмена опытом между педагогами и специалистами в области здравоохранения.

5. Сотрудничество с родителями и сообществом.

Таким образом, используя различные примеры и демонстрации, виды и методы работы с обучающимися мы стараемся донести до понимания детей, почему нескорые люди прибегают к ПАВ, что они пытаются достичь с помощью их употребления и почему этот путь ведет только к гибели. Профилактика вредных привычек нацелена на предупреждение появления самой идеи приема ПАВ как способа забыться, расслабиться или уйти от проблем.

Литература:

1. Айзман, Р.И. Значение курса «Основы безопасности жизнедеятельности» в современной подготовке школьников / Р.И. Айзман, В.А. Королёв // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 7. – С. 211-215

2. Акимов, Л.А. Методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности в общеобразовательных организациях: учебник для вузов / Л.А. Акимов, Е.Е. Луговина. – Москва: Юрайт, 2019. – 336 с.

3. Даниленко, О.В. Формирование личности безопасного типа на уроках основ безопасности жизнедеятельности / О.В. Даниленко, И.Н. Корнева, В.Ю. Сафонова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2020. – № 4(227). – С. 18-25

4. Ковтуненко, А.Ю. Физиологические закономерности формирования патологической зависимости от психоактивных веществ: учеб.-метод. пособие / А.Ю. Ковтуненко. – Белгород: Политекра, 2015. – 124 с.

5. Назарова, Е.Н. Здоровый образ жизни и его составляющие: учебное пособие для вузов / Е.Н. Назарова, Ю.Д. Жилков. – Москва: Изд-во: Академия, 2008. – 255 с.

6. Сластенин, В.А. Педагогика: учебное пособие / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – Москва: Академия, 2013. – 576 с.

УДК 372.881.111.1

кандидат психологических наук, доцент Королева Елена Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

студент лингвистического факультета Мочалин Данил Иванович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОГРАФИКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья посвящена вопросу применения инфографики при обучении монологической речи на уроках китайского языка. Авторами уточнено определение понятия «инфографика». В статье рассмотрены характеристики и типы информационной графики. Раскрывается методический потенциал использования инфографического текста при обучении монологу на китайском языке. Авторами предлагается система упражнений на основе инфографики. В рамках работы инфографика определена в качестве визуально-вербальной опоры. Авторами предпринята попытка по созданию собственной инфографики на основе одного из уроков УМК «Время учить китайский» для 10-х классов. Разработана система упражнений для обучения монологу. В заключение предлагаются методические рекомендации. Делая вывод, авторы подчеркивают, что использование инфографики позволяет обеспечить быстрый переход к самостоятельной безопорной монологической речи.

Ключевые слова: инфографика, поликодовый текст, визуализация, монологическая речь, монолог, опора, урок китайского языка.

Annotation. The article is devoted to the issue of teaching oral monologue in Chinese language lessons. The authors have clarified the definition of the concept «infographics». The article discusses the characteristics and types of information graphics. The methodological potential of using infographic text in teaching monologue in Chinese is revealed. The authors propose a system of exercises based on infographics. Infographics is defined as a visual-verbal prompt. The authors have attempted to create their own infographics based on a lesson of the Chinese language course «Time to learn Chinese» for 10th graders. A system of exercises has been developed to teach monologue. In conclusion, methodological recommendations are offered. Concluding, the authors emphasize that the use of infographics allows for a quick transition to independent, unsupported monologue speech.

Key words: infographics, polycode text, visualization, monologue speech, monologue, prompt, Chinese lesson.

Введение. В условиях расширения авторитета Китая на мировой арене путунхуа (普通话) – официальный язык КНР – приобретает всё большую значимость как язык международного общения. Интерес к изучению китайского языка возрос и в нашей стране, что обусловлено в том числе развитием политических, экономических, культурных отношений России и Китая. Всё это создаёт необходимость в подготовке квалифицированных специалистов, готовых к реальной коммуникации на межкультурном уровне. Включение китайского языка в программу сдачи ЕГЭ является одним из стратегических решений в данном направлении.

Два из трёх заданий устной части экзамена проверяют умения продуцировать связные монологические высказывания. Однако овладение навыками и умениями монологической речи вызывает у обучающихся немало трудностей; в то же время обучение указанному виду речемыслительной деятельности представляет сложную методическую задачу, что определяет необходимость новых исследований и разработок в данной области.

Одним из перспективных направлений является использование информационной графики (инфографики; ИГ). Инфографика способна оптимизировать процесс восприятия и запоминания, а также облегчить формирование связного высказывания. Благодаря своей наглядности и структурированности инфографика может служить опорой для построения монологического высказывания, стимулировать обучающихся к последовательному изложению мысли и развитию аргументации.

Изложение основного материала статьи. Согласно мнению одного из исследователей, Марка Смикикласа, под инфографикой понимается разновидность изображения, которое соединяет информацию и дизайн и служит для передачи информации в сжатом виде от автора аудитории [11; 12]. Ж.Е. Ермолаева приводит следующее определение: инфографика – это синтетическая форма организации информации, включающая как визуальные элементы (графики, карты, диаграммы, схемы), так и тексты, поясняющие данные визуальные компоненты [4].

По мнению Гао Чжиин, инфографика обладает рядом характеристик, которые делают её эффективным средством обучения:

- нелинейность (非线性), что, по мнению исследователя, отражает структуру человеческого мышления, которое будучи визуальным, функционирует в трёх плоскостях знания. ИГ, в отличие от линейного текста, образует трёхмерную сетевую структуру, в которой точки знания взаимосвязаны;

- структурированность (结构性), которая проявляется в том, что ИГ классифицирует, организует информацию определённым образом;

- наглядность (直观性), инфографика использует образы, иконки, иллюстрации, что делает восприятие и обработку информации быстрее (визуальные образы обрабатываются в 60 тыс. раз быстрее, чем текст);

- системность (系统性) – качество ИГ, которое заключается в организации информации в системы знаний разного уровня, анализ которых позволяет обучающимся видеть связь целого и его частей, переходить от общего к частному и наоборот [12].

С учётом визуального кода (режима представления информации) выделяют три вида инфографики:

- статичная ИГ (static) представляет собой фиксированную информацию без элементов анимирования, которую можно просматривать и читать. Статичная инфографика в свою очередь может быть реализована в следующих формах: инфографика-статистика, таймлайн, инфографика-алгоритм, инфографика-сравнение, инфографика-биография и др.;

- динамическая инфографика (motion) подразумевает применение анимированных (движущихся) изображений; пользователь смотрит, читает, слушает содержание ИГ. Разновидностью данного вида ИГ является видео-инфографика;

- интерактивная инфографика (interactive) содержит анимированные элементы, с которыми пользователи в той или иной степени могут взаимодействовать и получать ответную реакцию. Данный тип ИГ позволяет визуализировать большее количество информации [4; 9; 10].

Отечественный методист А.Е. Басырова, изучая потенциал использования ИГ в обучении, вводит понятие «инфографический текст» и считает инфографику разновидностью креолизованных текстов [1].

По определению Ю.А. Сорокина и Е.Ф. Тарасова, креолизованные тексты – это тексты, фактура которых состоит из двух неомогенных частей: вербальной (языковой / речевой) и невербальной (принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественные языки) [7]. Однако в отечественной методической литературе для обозначения текстов, включающих как вербальные, так и разные невербальные компоненты, чаще используется термин «поликодовый текст», поскольку в нём заложена идея различных способов передачи информации в процессе коммуникации, тогда как понятие «креолизованный текст» подчёркивает семиотическую природу самого текста, поэтому более характерно для лингвистического дискурса.

Стоит сказать, что поликодовые тексты отвечают следующим принципам современной лингводидактики: принципу текстоцентричности, который подразумевает использование текста в качестве базисной единицы образовательного процесса, и принципу когнитивной визуализации, интегрирующему абстрактно-логические и наглядно-интуитивные методы представления

информации.

Таким образом, инфографика (инфографический текст), являясь разновидностью поликодовых текстов, обладает необходимой коммуникативной направленностью, высокой информационной емкостью, логикой изложения, композиционно-смысловой цельностью, а также способностью активизировать мышление; поэтому представляется возможным привлекать её в качестве визуально-вербальной опоры при обучении продуктивным видам речевой деятельности.

Наконец, необходимо отметить, что применение инфографики наиболее эффективно с обучающимися 9-11 классов, поскольку специфика ИГ как опоры соответствует психофизиологическим особенностям старшеклассника. По словам П.П. Блонского, мышление обучающихся данной возрастной группы становится, с одной стороны, детализирующим, с другой – связывающим и генерализирующим [3]. Системность ИГ, как уже было сказано, позволяет обучающимся видеть связь целого и его частей, переходить от общего к частному и наоборот, иными словами, отвечает дедуктивному и индуктивному способу анализа информации. Успешное обучение говорению у старшеклассников связано с более совершенной организацией материала: классификация явлений по признакам, ассоциативным и смысловым полям, применение различных опор и ориентиров, – всё это может обеспечить инфографика. Наконец, у старшеклассников появляется интерес к стране и культуре изучаемого языка, наибольший отклик находят темы, позволяющие обсуждать спорные и проблемные вопросы, сопоставлять разные точки зрения, высказывать собственную точку зрения [6]. В этой связи инфографические тексты также представляются перспективным средством обучения.

Согласно «Примерной рабочей программе СОО» по предмету китайский язык развитие умений монологической речи предполагает обучение:

- создавать устные связные монологические высказывания с использованием основных коммуникативных типов речи (описание, повествование/сообщение, рассуждение);
- пересказывать основное содержание прочитанного/прослушанного текста с выражением своего отношения к событиям и фактам, изложенным в тексте;
- представлять результаты выполненной проектной работы [8].

Помимо этого, обучающиеся должны уметь работать с нелинейными текстами (таблицами, диаграммами, графиками и т.д.). В отношении обучения монологической речи выпускник должен научиться:

- высказываться, используя зрительную наглядность и/или с вербальными опорами (ключевые слова, план, вопросы);
- строить краткое высказывание с опорой на нелинейный текст (таблицы, графики, расписания) [7; 9].

Таким образом, обучающиеся должны научиться «читать» нелинейные тексты, интерпретировать информацию, представленную как в вербальной, так и графической форме и передавать её средствами естественного, в данном случае китайского, языка. Инфографика (инфографический текст) может служить стимулом и опорой самостоятельных монологических высказываний обучающихся.

Нами была предпринята попытка по разработке статичной инфографики на основе урока №4 «一场特别的京剧演出» («Необычное представление пекинской оперы») УМК «Время учить китайский» для 10 класса авторов А. А. Сизова, Чэнь Фу, Чжу Чжипин.

Согласно тематическому планированию в рамках темы требуется обучить десятиклассников монологическому высказыванию в форме описания, в частности, описания маски пекинской оперы. Помимо УМК, были использованы материалы сайта «北京脸谱» («Beijing Opera Facial Make-up»), адаптированные с учётом уровня языковой подготовки обучающихся [12]. При разработке и графическом оформлении инфографики был использован онлайн-сервис Figma. Готовый инфографический текст представляет собой визуально-вербальную опору, эффективное применение которой требует соответствующих упражнений.

В основу предлагаемой системы упражнений положена классификация, разработанная Е.И. Пасовым. С точки зрения этапов процесса становления речевого умения можно выделить две большие группы упражнений: предречевые, или подготовительные; речевые, которые в свою очередь подразделяются на условно-речевые и подлинно-речевые упражнения [6].

Далее предлагаем систему предречевых, условно-речевых и подлинно-речевых упражнений. Необходимость включения заданий первого типа определяется в зависимости от уровня подготовки класса. Работа с инфографическим текстом, главным образом, предполагает использование условно-речевых упражнений.

Лексический языковой материал:
象征, 代表, 表现; 脾气, 性格, 情绪, 忠诚, 心地善良, 正直无私, 狡猾, 阴险, 暴躁, 凶暴, 稳重, 正义; 颜色 (红色, 黑色, 白色等); 额头, 脸颊, 眉毛, 眼睛, 鼻子, 嘴巴.

脸谱, 生, 旦, 净, 丑; 整脸, 三块瓦脸, 碎脸, 歪脸; 图案, 花纹.

1. Предречевые упражнения.

1) Упражнения в идентификации и дифференциации.

给下面的词语选择对应的图片 (предлагается соотнести слова с картинками/фотографиями).

2) Подстановочные упражнения.

选择合适的词语填空:

暴躁, 表现, 狡猾, 凶暴, 脾气, 心地善良, 象征

1, 红色在中国文化中常常 _____ 着好运和幸福。(象征)

2, 他的笑容 _____ 出他的快乐心情。(表现)

3, 他的 _____ 很好, 很少生气。(脾气) и т.д.

3) Конструктивные упражнения.

完成句子:

1, A: 你的性格怎么样?

B: 我很稳重, 但 _____, 比如 _____。

A: 那你的朋友呢?

B: _____。

2, A: 你知道鸽子代表什么吗?

B: _____, 很多国家都 _____。

A: 那龙呢?

B: _____。 и т.п.

После предъявления обучающимся инфографики и ознакомления с её содержанием предлагается выполнить ряд условно-речевых упражнений.

2. Условно-речевые упражнения.

1) Упражнения на поиск и содержательную идентификацию (целенаправленная выборка материала для решения поставленной речевой задачи; цель упражнений данного типа – развитие механизма логического понимания).

ОЗУ: 同学们, 请读简介。回答这些问题:

1, 京剧中哪些角色运用脸谱化妆?

2, 京剧脸谱都有什么特点? 脸谱具有什么功能?

- 3, 京剧脸谱和西方面具在哪里不同?
- 4, 为什么京剧脸谱会有那么多的颜色?
- 5, 脸谱的“象征性”和“夸张性”在于什么?
- 6, 在中国, 古人说过“读画”。想一想这句话是什么意思? 可不可以说“读脸谱”?

2) Упражнения, направленные на выявление сходств и различий в воспринятом содержании (от обучающихся требуется соотнести предложения-высказывания с воспринятым текстом, причём разницу в содержании должен составлять подлежащий тренировке материал).

ОЗУ (ориентирующее замечание учителя):有一位新来的学生“读错”了脸谱。请检查他的笔记, 指出错误并说明怎么修改。可以用这些词语: (Один ученик неверно интерпретировал смысл масок. Проверьте его записи, найдите ошибки и исправьте. Используйте данные структуры).

表现 / 代表 的人物性格 因为.....所以.....

脸谱	角色	主色	特征
фото маски	正面人物	黑色	勇敢 智慧
фото маски	反面人物	红色	狡猾 阴险
фото маски	?	绿色	?

ОЗУ: 除了颜色以外, 脸谱的谱式(种类)也很重要。请仔细看有哪些种类, 常见的谱式从整脸到歪脸可以看出什么变化? (Помимо цвета, большое значение имеет тип маски. Пожалуйста, рассмотрите их внимательно. Какие изменения можно обнаружить?)

ОЗУ: 小组任务。请对比刚才谈的谱式, 完成表格: (Групповое задание. Сравните, пожалуйста, данные типы масок и заполните таблицу).

谱式	图案特点	适合的角色性格
红整脸	花纹少	
黄三块瓦脸	图案不整齐	
碎脸		
歪脸		

ОЗУ: 同学们, 你们已经熟悉包公和后羿的故事。请观察他们的脸谱, 从颜色, 图案两个方面对比这两个人物。(Вам уже знакомы истории Бао Гуна и Хоу И. Посмотрите на их маски и сравните двух героев).

3) Упражнения-комментирование каких-либо предметов обсуждения, аналогичных тем, о которых идёт речь в тексте (упражнения данного типа учат высказываться на уровне рассуждения, интерпретация содержания инфографики носит эмоционально-оценочный характер, так как имеет место выражение собственного мнения).

ОЗУ: 同学们, 请仔细看包公和后羿的脸谱: 包公的额头上有什么特殊图案? 后羿的脸谱上有哪些特点? (Какой особый орнамент/узор на лбу Бао Гуна? А на маске Хоу И?)

ОЗУ: 请看脸谱的结构, 想一想哪部分最重要? 为什么? (Обратите внимание на структуру маски. Какая деталь, по-вашему, самая главная?)

ОЗУ: 请做一个思维导图, 内容要包括情绪。(Пожалуйста, составьте интеллект-карту, содержащую названия эмоций).

ОЗУ: 请看这些差不多的脸谱, 想一想它们表示什么情绪? (Посмотрите на похожие маски. Какие эмоции они выражают?).

Обучающимся предлагается несколько масок одного цвета, отличающиеся изображением бровей, рта или глаз.

4) Упражнения в транспонировке-трансформации текста (направлены на совершенствование навыков и умений самостоятельного составления программы высказывания; инфографический текст служит только стимулом и речевым образцом).

ОЗУ: 同学们, 我们大家一起来练习一下。我给你们看一个脸谱。一个人说一句话, 下一个同学加自己的句子, 下个同学再加句子。描述越详细越好! (Давайте потренируемся вместе. Я покажу вам маску. Первый человек составляет одно предложение, следующий добавляет своё и т.д. Чем подробнее описание, тем лучше!).

ОЗУ: 同学们, 我看你们学会了“读”京剧脸谱! 最后, 我们来玩一个游戏。请看看规则: 1, 一组两个人。2, 拿一张卡。3, 给对方介绍一下脸谱。4, 对方听, 猜介绍的是哪一个脸谱。5, 猜对最多个脸谱的同学获胜。(Друзья, вы научились «читать» маски пекинской оперы! В заключение давайте сыграем в игру. Вот правила: 1. Работа в парах. 2. По очереди вытягиваете карточки. 3. Описываете однокласснику. 4. Он/Она слушает и определяет, какую маску вы описываете. 5. Тот, кто даст больше правильных ответов, побеждает).

3. Подлинно-речевые упражнения.

ОЗУ: 同学们, 两个星期以后, 我们学校将举办“汉语周”活动。请大家创作自己的脸谱作品, 下节课向全班展示介绍。然后, 我们将举行一个脸谱展览。(Друзья, через две недели в школе пройдёт неделя китайского языка. Попробуйте создать собственный дизайн маски пекинской оперы).

Выводы. В рамках исследования было установлено, что использование инфографики в качестве опоры обеспечивает управляемое использование материала, снижает степень неопределённости и ошибочности речи обучающихся, что в совокупности с разработанной системой упражнений позволяет обеспечить присвоение содержания ИГ, включение изучаемых концепций в систему представлений обучающихся на китайском языке, иными словами, интериоризацию знаний и действий, и, в итоге, переход к безопорной самостоятельной монологической речи на китайском языке.

Литература:

1. Басырова, А.Е. Инфографический текст как новое средство наглядности на уроках РКИ / А.Е. Басырова // Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся: материалы 4-й Международной научно-методической конференции (Воронеж, 2016). – Воронеж: Научная книга, 2016. – С. 22-26
2. Ворохобов, А.В. Теоретические аспекты практики внедрения виртуальной образовательной среды / А.В. Ворохобов, Е.В. Плисов // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 3. – С. 5.
3. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учебное пособие для студентов / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – Москва: Академия, 2006. – 336 с.
4. Ермолаева, Ж.Е. Инфографика как способ визуализации учебной информации / Ж.Е. Ермолаева, О.В. Лапухина, И.Н. Герасимова // Концепт. – 2014. – № 11. – С. 26-30
5. Королева, Е.В. Обучение иноязычной монологической речи с использованием инфографики / Е.В. Королева, А.С. Шимичев, О.М. Тарасова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-3. – С. 152-155

6. Lankow, J. Infographics: The Power of Visual Storytelling / J. Lankow, J. Ritchie, R. Crooks. – Hoboken; N.J.: John Wiley & Sons, Inc., 2012. – 263 p.
7. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е.И. Пассов. – Москва: Русский язык, 1989. – 276 с.
8. Сорокин, Ю.А. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция / Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов // Оптимизация речевого воздействия. – Москва: Наука, 1990. – С. 180-186
9. Федотова, М.Г. Инфографика как средство развития иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка / М.Г. Федотова, О.Ю. Афанасьева, Е.Ю. Никитина // Вестник ЮУрГПУ. – 2022. – № 6(172). – С. 199-216
10. Шимичев, А.С. Развитие продуктивных и креативных умений говорения на иностранном языке / А.С. Шимичев, Е.В. Королева, М.Б. Ротанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84-1. – С. 369-373
11. Smiciklas, M. The Power of Infographics: Using Pictures to Communicate and Connect with Your Audiences / M. Smiciklas. – Indianapolis: Que Biz-Tech, 2012. – 199 p.
12. 高智英. 信息图形化表达助力学生深度学习 / 高智英 // 中国教育信息化. – 2019. – № 18. – С. 30-37

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии Королькова Валентина Александровна
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

РЕАЛИЗАЦИЯ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ХОДЕ ОБУЧЕНИЯ ПО ПРОГРАММАМ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Предлагаются пути реализации возможностей, присущих современным цифровым технологиям как средству обучения школьников по программам инклюзивного образования. Прежде всего, понятию «цифровые технологии» даются сущностная и структурная характеристики. Демонстрируется, какие возможности присущи каждому из сегментов данного феномена при оптимизации обучения и воспитания детей и подростков, характеризующихся наличием ограниченных возможностей здоровья (ОВЗ). Далее доказывается, что в полной мере успешным процесс применения таких технологий не может быть без соблюдения ряда принципов. Рассмотрению также подвергаются организационно-педагогические условия, способствующие реализации этих принципов. Исследованы же эти условия, автор переходит к описанию системы методов, использование которых с большой вероятностью позволит воплощать их в повседневной практике инклюзивного образования при широком использовании различных аппаратных, программных средств и сетевых сервисов.

Ключевые слова: специальное и инклюзивное образование, коррекция, дети с ограниченными возможностями здоровья, цифровые образовательные технологии, учебная деятельность, воспитательная деятельность.

Annotation. The paper suggests ways to realize the opportunities inherent in modern digital technologies as a means of teaching students through inclusive education programs. Firstly, the «digital technologies» concept is given essential and structural characteristics. It demonstrates what opportunities are inherent in each segment of this phenomenon in optimizing the children and adolescents with disabilities education and upbringing. Further, it is proved that the process of applying such technologies cannot be fully successful without some principles observing. Organizational and pedagogical conditions conducive to the implementation of these principles are also being considered. Having studied these conditions, the author proceeds to describe the methods system, the use of which is likely to allow them to be implemented in the inclusive education with the widespread various hardware, software and network services use daily practice.

Key words: special and inclusive education, correction, children with disabilities, digital educational technologies, educational activities, educational activities.

Введение. Отношение большинства представителей социума к людям, в т.ч. детям и подросткам, характеризующимся ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), традиционно позиционируется в качестве важного показателя уровня его развития. В свою очередь, данный показатель зависит от ряда объективных, взаимосвязанных между собой факторов, имеющих отношение к различным сферам человеческой деятельности (Рисунок 1).

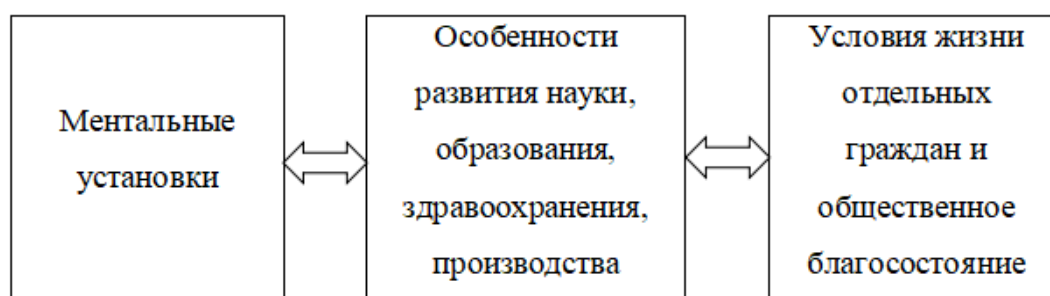


Рисунок 1. Факторы, оказывающие влияние на отношение общества к людям с ОВЗ

Таким образом, между определяющими роль и место в обществе граждан с ОВЗ факторами существует неразрывная связь. Развитие производства, науки, создающей для него технологический базис, а также сферы образования, готовящей на разных уровнях квалифицированные кадры, обеспечивают прирост ВВП. Он, в свою очередь, способствует росту благосостояния как социума, так и отдельных его членов, а, значит, высвобождает материальные, временные, людские и иные ресурсы для улучшения инфраструктуры и реализации новых социальных программ. Это означает более глубокую интеграцию лиц с ОВЗ в жизнь общества, а, следовательно, изменение отношения к ним со стороны окружающих, что, в свою очередь, заставляет их уделять больше внимания решению соответствующих проблем через интенсификацию деятельности в производственной, социальной и иных сферах.

С другой стороны такие авторы, как А. Garrote, R.S. Dessemontet и Е.М. Opitz [8], отмечают, что по мере развития соответствующих сторон жизни происходит также обострение проблем, связанных с их влиянием на роль и место в обществе людей с ОВЗ. Часть этих вызовов связаны с обучением таких людей в организациях, реализующих программы начального общего, основного общего и среднего общего образования.

В.Г. Рындак с соавторами [6] относят к ним различные аспекты цифровизации процесса обучения по программам инклюзивного образования. Автором статьи была предпринята попытка частичного решения проблем, отражённых на Рисунке 2.



Рисунок 2. Проблемы цифровизации процесса инклюзивного образования, реализуемого в современных российских школах

Изложение основного материала статьи. Согласно Н.А. Алкснит [2], широкое применение современных аппаратных и программных средств в целях оптимизации обучения российских школьников по программам инклюзивного образования, можно обозначить как «е-инклюзию» (англ. – e-inclusion). Данный феномен по природе своей носит комплексный характер. Другими словами, полноценная его реализация делает необходимым обращение к достижениям таких отраслей научного знания, как информатика, медицина, психология и педагогика.

Это, в свою очередь, сказывается на особенностях терминологического аппарата е-инклюзии. Так, категория «цифровые технологии» трактуется авторами, занимавшимися соответствующими проблемами (Н.В. Александрова [1], Е.П. Трошина, Е.А. Барабошкина, В.В. Мантуленко [7]), следующим образом: система, в качестве основополагающих элементов которой выступают информационные и телекоммуникационные технологии.

Другое немаловажное с точки зрения е-инклюзии понятие – «ассистивные средства». Исследователи и практикующие педагоги, занимающиеся вопросами реализации программ инклюзивного образования в российских школах (М.С. Артюхина, М.М. Ахмадов [4], Н.В. Суман, С.М. Азарова, М.С. Волкова, О.В. Кукушкина [5]), используют данное понятие для обозначения тех цифровых технологий, что применяются для решения коррекционно-компенсаторных задач. Н.В. Суман с соавторами [5] относят к ним программное и аппаратное обеспечение, использование которого облегчает восприятие учащимися с ОВЗ необходимой информации, способствует их равноправному участию в педагогическом процессе. М.Ю. Андреева и И.В. Кахи [3] говорят о возможности условного деления таких средств на две группы (Таблица 1).

Таблица 1

Типологизация ассистивных средств

Группа	Примеры средств
Сегменты виртуальной архитектуры ОО	Кабинеты узких специалистов
	Комнаты для внеурочной деятельности
	Комнаты для родителей
	Виртуальные классы
Средства трансляции данных в альтернативных форматах	Говорящие книги системы DAISY (англ. – Digital Accessibility Information System – электронная доступная информационная система)
	Приложения или сетевые сервисы, позволяющие презентовать учебный или методический материал в слуховой, либо тактильной форме

Расширение использования ассистивных средств, относящихся к обеим этим группам, позволяет генерировать учебную среду, доступную для всех категорий школьников. Таким путём могут быть минимизированы барьеры, связанные с сенсорными, двигательными и поведенческими нарушениями, имеющимися у обучаемых. Следовательно, широкое применение цифровых образовательных технологий, относящихся к категории ассистивных средств, позволяют повысить эффективность интеграции школьников с ОВЗ в среду здоровых сверстников.

Далее, помимо этой категории цифровых технологий в инклюзивном образовательном процессе могут применяться ещё две. К ним Н.В. Александрова [1] относит цифровые технологии для тренировки и повторения, а также цифровые технологии для расширения возможностей обучения.

При этом корректное использование цифровых технологий, предназначенных для тренировки и повторения, по словам современных авторов (М.Ю. Андреева, И.В. Кахи [3], М.С. Артюхина, М.М. Ахмадов [4]), позволяет эффективно решать ряд задач, важных с точки зрения интеграции детей и подростков с ОВЗ в образовательную среду современной школы. В данном случае выбор той или иной технологии зависит от ряда факторов, прежде всего, от конкретных нарушений, наблюдаемых у обучающихся.

Работу с детьми, которые характеризуются нарушениями слуха, например, позволяют оптимизировать слухоречевые тренажёры. Их использование позволяет существенно повысить эффективность отработки ритмикоинтонационной выразительности речи, а также коррекционной работы по развитию слухового восприятия. Сходные тренажёры разработаны также для учащихся с нарушениями зрения. Они, как свидетельствует Н.А. Алкснит [2], функционируют по следующему принципу: специальный брайлевский дисплей переводит текст со специфического шрифта на обычный и обратно. В ряде случаев подобные тренажёры имеют также функцию голосового сопровождения. При работе же со школьниками, характеризующимися интеллектуальными нарушениями, технологии для тренировки и повторения могут с успехом использоваться в целях составления нарративных высказываний.

Следующая категория цифровых образовательных технологий, которую необходимо упомянуть в рамках данной статьи, предназначена для расширения возможностей обучения. Перед началом их описания следует отметить верность точки зрения Е.П. Трошиной с соавторами [7], согласно которой воплощение на практике инклюзивных программ подразумевает максимальную интеграцию школьников с ОВЗ в учебный процесс. Исключения не составляют и ситуации, при которых мобильность учащихся существенно ограничена.

В таких ситуациях образовательный процесс, как с отдельными учениками, так и с целыми классами (группами) может быть реализован в дистанционном режиме. Очевидным техническим решением в данном случае представляется расширение использования в образовательных целях различных мессенджеров. В наше время приложения и сетевые сервисы с соответствующим функционалом распространены достаточно широко. Большинство участников реализуемой в современных школах педагогической деятельности имеет как индивидуальные устройства, позволяющие использовать мессенджеры, так и опыт

обращения с ними. Следовательно, при их широком использовании может быть достигнут такой уровень дистанционной образовательной деятельности, на котором общение между субъектами, находящимися друг от друга на значительном удалении, не окажется сопряжено с серьёзными затруднениями.

Ещё один нашедший отражение на страницах трудов по педагогике (В.Г. Рындак, А.А. Аллагулов, Т.В. Челпаченко [6], A. Garrote, R.S. Dessemontet, E.M. Opitz [8]) путь реализации потенциала технологий для расширения возможностей обучения при правильном подходе может быть не менее результативным. Заключается он в использовании социальных сетей. Так, учителя-предметники могут рекомендовать обучающимся посмотреть интересную информацию по преподаваемым предметам, используя для этого собственные страницы в соцсетях. С другой стороны, таким путём можно давать учащимся задания, либо консультировать детей по вопросам их выполнения.

Цифровые технологии, относящиеся к охарактеризованным выше категориям, могут быть действительно эффективными лишь в случае соблюдения определённых принципов. Принципы эти Н.В. Суман с соавторами [5] разделяют на три категории (Таблица 2).

Таблица 2

Принципы использования цифровых технологий в условиях реализации программ инклюзивного образования

Категории	Принципы
Связанные с генерацией ЭОР (электронные образовательные ресурсы)	Сенсорной мультимодальности применяемых ресурсов
	Когнитивного сжатия при возрастании объёмов данных
Связанные с деятельностью субъектов	Инструментальности всех форм работы, реализуемых субъектами инклюзивной образовательной деятельности
	Интерактивности взаимодействия с цифровыми образовательными технологиями
Обусловленные особенностями построения и функционирования цифровой образовательной среды ОО	Открытости
	Непрерывности
	Цикличности
	Комплиментарности влияний классической и цифровой сред

Принципы эти, указывают М.Ю. Андреева и И.В. Кахи [3], могут получить полномасштабную реализацию по ходу повседневной практики инклюзивного образования лишь в случае соблюдения четырёх организационно-педагогических условий. К ним указанные авторы относят следующие:

- достаточная степень интегрированности цифровых технологий в обучение и воспитание школьников с ОВЗ;
- правильно организованное психолого-педагогическое сопровождение педагогического процесса;
- приемлемые показатели инклюзивной и ИКТ-компетентности педагогических работников;
- обеспеченность школы беспрепятственным доступом к наиболее актуальным информационным ресурсам [3].

В свою очередь, соблюдение этих условий предполагает широкое использование специфических методов (Таблица 3).

Таблица 3

Методы обучения и воспитания детей и подростков с ОВЗ, предполагающие широкое использование цифровых технологий

Методы	Их место в ходе реализации е-инклюзии
Коммуникационные	Позволяют добиваться рациональной организации информационного обмена между участниками инклюзивно образовательной деятельности
	Обеспечивают рост результативности усвоения школьниками с ОВЗ необходимых компетенций, относящихся как к «жестким» (англ. – hard skills), так и к «мягким» (англ. – soft skills)
Управленческие	Дают возможность генерировать условия, необходимые в смысле установления обратных связей внутри цифровой среды современной организации, реализующей программы инклюзивного образования при широком использовании цифровых технологий
	Оптимизируют деятельность, направленную на количественный и качественный анализ проявления учащимися с ОВЗ различных форм активности
Информационные	Позволяют реализовать присущий школе потенциал, связанный с использованием по ходу образовательного процесса электронных ресурсов
	Расширяют существующие возможности для алгоритмизации действий субъектов образовательных отношений, направленных на освоение необходимых аппаратных и программных средств

Выводы. Таким образом, мы можем определить понятие «цифровые технологии» как целостную систему. В качестве её основополагающих элементов выступают информационные и телекоммуникационные технологии.

На настоящем этапе существования отечественной системы школьного образования технологии, применимые при реализации инклюзивных программ могут быть разделены на ассистивные средства, цифровые технологии для тренировки и повторения, цифровые технологии для расширения возможностей обучения. В свою очередь, среди ассистивных средств выделяются сегменты виртуальной архитектуры ОО и средства трансляции данных в альтернативных форматах.

Эффективное использование сетевых сервисов, аппаратных и программных средств, относящихся к данным категориям, подразумевает соблюдение принципов, связанных с генерацией ЭОР, принципов, связанных с деятельностью субъектов, а также принципов, обусловленных особенностями построения и функционирования цифровой образовательной среды. В свою очередь, данные принципы не могут получить полномасштабной реализации без соблюдения четырёх организационно-педагогических условий. В их число входят достаточная степень интегрированности цифровых технологий в обучение и воспитание школьников с ОВЗ; правильно организованное психолого-педагогическое сопровождение педагогического процесса; приемлемые показатели инклюзивной и ИКТ-компетентности педагогических работников; обеспеченность школы беспрепятственным доступом к наиболее актуальным информационным ресурсам. Соблюдение же этих условий предполагает широкое использование коммуникативных, управленческих и информационных методов.

Литература:

1. Александрова, Н.В. Технологии адаптивного обучения в инклюзивной образовательной среде: теоретико-методологический анализ / Н.В. Александрова // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1(110). – С. 322-323
2. Алкснит, Н.А. Критерии эффективного оформления цифрового учебного материала для синхронного онлайн-урока по РКИ / Н.А. Алкснит // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4(107). – С. 8-12
3. Андреева, М.Ю. Включение технических средств обучения в коррекционную работу педагога с обучающимися с ТМНР / М.Ю. Андреева, И.В. Кахи // Вестник науки. – 2024. – Т. 2. – № 2(71). – С. 198-202

4. Артюхина, М.С. Модель формирования готовности обучающихся педагогических профилей к реализации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья / М.С. Артюхина, М.М. Ахмадов // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 2(111). – С. 27-30
5. Организационно-педагогические условия проектирования инклюзивной образовательной среды для детей с особыми потребностями / Н.В. Суман, С.М. Азарова, М.С. Волкова, О.В. Кукушкина // Коррекционно-педагогическое образование. – 2023. – № 3(35). – С. 26-35
6. Рындак, В.Г. Цифровые технологии как средство развития инклюзивного образования / В.Г. Рындак, А.А. Аллагулов, Т.В. Челпаченко // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2021. – № 3(231). – С. 70-78
7. Трошина, Е.П. Использование цифровых технологий в инклюзивном образовании / Е.П. Трошина, Е.А. Барабошкина, В.В. Мантуленко // Наука и школа. – 2021. – № 1. – С. 133-142
8. Garrote, A. Facilitating the social participation of pupils with special educational needs in mainstream schools: a review of school-based interventions / A. Garrote, R.S. Dessemontet, E.M. Opitz // Educational Research Review. – 2017. – № 20. – P. 12-23

Педагогика

УДК 378.147.88

кандидат психологических наук, доцент Кузнецова Дарья Анатольевна

Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования

«Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Вологда)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВЫЕЗДНЫХ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ В РАМКАХ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ПСИХОЛОГОВ ПО ДИСЦИПЛИНАМ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ

Аннотация. В статье приведен теоретический анализ значения выездных занятий в рамках практико-ориентированного обучения. Определена роль этого вида занятий в формировании профессиональных компетенций. Обозначена необходимость развития внутренней мотивации учения и профессиональной ориентации курсантов. Представлены результаты анкетирования 69 курсантов психологов выпускных курсов. Отмечено, что пятикурсники, в сравнении с четверокурсниками более ориентированы на конкретные практические задания на выездных занятиях, что связано с освоением конкретных профессиональных навыков. Все опрошенные участвовали в выездных занятиях, более 90% оценивают их проведение положительно. Отмечены положительные и отрицательные стороны участия в этой форме обучения, которые выделяют курсанты. Проведение таких занятий имеет определенные организационные трудности, что связано с проходом на закрытую территорию, неспособностью разместить группу обучающихся в помещениях психологических лабораторий. При этом именно включение в образовательный процесс выездных практических занятий и общения с действующими сотрудниками позволяет перенести теорию на практику и получить опыт, способствующий более успешной адаптации к профессиональной деятельности. На последних курсах при изучении дисциплин специализации выездные занятия играют значительную роль в профессиональном развитии курсантов психологов.

Ключевые слова: обучение в ведомственном вузе, выездные практические занятия, практико-ориентированная подготовка, практическая подготовка психологов, подготовка по дисциплинам специализации.

Annotation. The article provides a theoretical analysis of the significance of field trips as part of practice-oriented training. It identifies the role of this type of training in the formation of professional competencies. The article highlights the need for the development of internal motivation for learning and professional orientation among cadets. The article presents the results of a survey conducted among 69 psychology cadets in their final years of study. The survey revealed that fifth-year cadets are more focused on specific practical tasks during field trips compared to fourth-year cadets, which is related to the acquisition of specific professional skills. All of the respondents participated in field trips, and more than 90% of them rated them positively. The respondents noted both positive and negative aspects of participating in this form of training. Conducting such activities presents certain organizational challenges, such as accessing restricted areas and accommodating a group of students in the psychological laboratories. However, it is the inclusion of.

Key words: training at a departmental university, field trips, practice-oriented training, practical training for psychologists, and specialization training.

Введение. Получение профессионального образования является первым этапом становления карьеры человека, во многом определяет его профессиональные установки и продолжительность работы в рамках получаемой специализации. Возрастающие требования к выпускникам, необходимость активной исследовательской позиции обучающихся и получения практических навыков в ходе образовательного процесса требуют подбора таких форм организации обучения, которые позволяют сформировать необходимые компетенции.

В среде ведомственного вуза курсанты совмещают служебную и образовательную деятельность, что часто обуславливает появление перегрузок и снижение активности, формирование внешней мотивации учения. Кроме того, присутствие необходимости выполнения контрактных обязательств и относительная определенность профессиональной деятельности на 5 лет после окончания образовательной организации, с одной стороны, могут снижать напряженность, вызванную поиском работы и приобретением опыта, но, с другой стороны, формируют позицию невключенности и непринятия ответственности за свой выбор и снижение активности в овладении профессией.

Одна из форм овладения профессиональными навыками и развития внутренней мотивацией учения – участие в выездных занятиях, которые в рамках обучения предполагают погружение в реальную профессиональную среду и знакомство с условиями деятельности и специалистами, её осуществляющими.

В связи с тем, что основа успешного овладения профессией – умения и навыки в рамках профессиональных компетенций, большинство выездных занятий организуются в рамках дисциплин специализации, для курсантов 4 и 5 годов обучения.

Изложение основного материала статьи. С точки зрения Г.И. Аксеновой, профессиональная подготовка практического психолога для пенитенциарных учреждений должна складываться из общепсихологической, гуманитарной, естественной, педагогической и специальной, обеспечивающей и технологически расширяющей знания по психологии аномального поведения личности. Важнейшей особенностью профессиональной подготовки психолога на этапе вузовского обучения, с её точки зрения должно стать и развитие его личностных качеств, адекватных требованиям профессии и специфике службы в уголовно-исполнительной системе [1, С. 12].

Современные исследования показывают достаточно низкую мотивированность студентов-психологов: только третья часть обучающихся проявляет интерес к осваиваемой профессии (34,9%), велико число тех, кто отмечает, что случайно попали в вуз на обучение по данной специальности (12,4%) [1, С. 13].

Проведенное сотрудниками психологической службы ГУФСИН России по Челябинской области в 2019 году исследование 103 выпускников вузов (в том числе ведомственных), обучавшихся по специальностям «психология» и «психология служебной деятельности», показало, что 99% опрошенных при адаптации на рабочем месте в качестве проблемы указывают неуверенность в успешности применения имеющихся навыков при взаимодействии с осужденными, их родственниками и сотрудниками, ссылаясь на недостаточность опыта психологической работы с данной категорией лиц [2, С. 54].

Выездные занятия рассматриваются как один из вариантов практико-ориентированного обучения, позволяющего формировать профессиональные компетенции.

Увеличение числа практических занятий с отработкой умений и навыков, особенно на выездных практических занятиях на базе исправительных учреждений, внедрение инновационных методов в учебный процесс способствуют формированию профессионального опыта обучающихся при погружении их в служебную деятельность [3, С. 189].

Выездные занятия чаще всего предполагают проведение 3 практических занятий (6 академических часов) по изучаемой дисциплине. В рамках специализированных дисциплин они ориентированы на отработку знаний о психологических особенностях осужденных, навыков общения с осужденными, включающих установление контакта и проведение беседы с заданными целями. На кафедре психологии профессиональной деятельности выездные занятия проводятся при изучении дисциплины «Пенитенциарная психология».

При подготовке к занятию курсанты самостоятельно составляют план беседы с осужденным в рамках поставленной в задании цели и согласовывают его с преподавателем. На первом этапе работы в учреждении проходит знакомство его работой и спецификой деятельности на психологической службе. Второй этап работы предполагает беседу с сотрудниками психологической лаборатории с ответами на возникшие у обучающихся вопросы. На третьем этапе работы курсанты в соответствии с целью занятия организуют беседу с осужденными. Четвертый этап предполагает как анализ беседы с интерпретацией возникших трудностей и особенностей процесса общения. Кроме того, с опорой на теоретические знания (выездные занятия планируются на завершающий этап изучения дисциплины) происходит анализ изученных феноменов, касающихся личностных особенностей, восприятия и поведения осужденных.

Для анализа и повышения эффективности использования выездных практических занятий в рамках изучения дисциплин специализации нами было проведено анкетирование курсантов, в котором приняли участие 30 курсантов 5 курса и 39 курсантов 4 курса, обучающихся на факультете психологии и пробации ВИПЭ ФСИН России. Описание ответов обучающихся приведем в сравнительном разрезе, так как имеются различия в ответах, связанные, скорее всего, с большей ориентацией курсантов последнего года обучения на восприятие среды учреждения как профессиональной, акцентом на скорое выполнение профессиональных обязанностей.

При ответе на вопрос о том, какие учреждения они считают необходимыми для посещения в рамках учебных занятий, курсанты отвечали, что выезжать нужно во все виды учреждений уголовно-исполнительной системы (далее УИС): 57% курсантов 5 и 28% курсантов 4 годов обучения. Те обучающиеся, которые отмечали учреждения конкретного вида, в большинстве случаев выбирали исправительные колонии (46% четверокурсников и 40% пятикурсников). Курсанты 5 курса чаще выделяли уголовно-исполнительные инспекции и следственные изоляторы, кроме того, в перечислении конкретных учреждений 30% пятикурсников писали про ИК-5 УФСИН России по Вологодской области. Это может быть связано со спецификой и уникальностью учреждения, которое в непосредственной близости от учебного заведения и вызывает интерес обучающихся после изучения специальных дисциплин, еще не завершенных на 4 курсе.

Интересно, что 33% обучающихся 4 курса хотели бы в рамках изучения биологических дисциплин посетить морг (только 7% у 5 курса), 20% четверокурсников и 13% пятикурсников – психиатрическую больницу при изучении клинической и специальной психологии, 36% четверокурсников и 17% пятикурсников – суд при изучении юридической психологии. Такие предпочтения и различия между ними связаны с порядком изучения дисциплин и актуальностью определенных знаний на период проведения анкетирования.

Ответы на вопросы, касающиеся содержания выездного занятия и деятельности, которой в рамках него должны заниматься курсанты, так же несколько отличались у представителей разных годов обучения. Обучающиеся 4 курса чаще писали ответы, связанные с пассивной позицией и обобщенными вариантами: экскурсия (49%), знакомство с обязанностями психолога (15%) и рассказ психолога об особенностях работы (10%), беседы с осужденными (18%) и сотрудниками (21%). Выделяя в этих моментах собственно деятельность курсантов, просто перечисляли виды деятельности: познавательная (15%), практическая (10%), ознакомительная (15%), «связанная с работой» (10%) или уже упомянутые общение с осужденными (31%), общение с сотрудниками (15%). Только 5% данных обучающихся написали конкретный вариант деятельности курсантов – проведение анкетирования и тестирования. Это показывает недифференцированность представлений о профессиональной деятельности и недостаточно активную позицию в овладении ею. Возможно, это связано с тем, что данная группа курсантов имела только ознакомительную практику и находится на начальном этапе освоения специальных дисциплин.

В ответах курсантов 5 курса также появляется ознакомительная деятельность, но уже только 37% отмечают необходимость экскурсии (а один из испытуемых пишет «только никакие экскурсии»), отмечают важность знакомства с деятельностью психолога (17%), а также изучение документации (23%), общение со специалистами учреждения (выбрали 33%) конкретизируется у части испытуемых как «передача опыта и знаний», «истории от сотрудников, связанные с темой занятия». В качестве деятельности самих обучающихся на выездном практическом занятии звучит практический компонент: «практиковаться» (20%), общение с сотрудниками и осужденными (23%), проведение бесед с осужденными (17%), ознакомление с документацией психолога (13%), консультирование (7%), «деятельность, напрямую связанная с будущей работой» (7%), проведение лекций (7%). Кроме того, звучат конкретные задания: знакомство с комиссиями, на которых должен присутствовать психолог, с автоматизированным рабочим местом пенитенциарного психолога, анализ условий содержания осужденных, аудиовизуальная диагностика, проведение диагностики, работа вместе с психологом учреждения. Ответы показывают заинтересованность курсантов 5 года обучения не просто в знакомстве с учреждением, а в конкретной деятельности, приближенной к профессиональной.

При размышлениях о том, какую пользу для обучения могут дать выездные занятия курсанты обоих курсов сходятся во мнении. «Полное понимание своей профессии и деятельности» указывают 27% пятикурсников и 31% четверокурсников, «получение новых знаний и опыта» 27% и 33% соответственно. Кроме того, около 15% обучающихся каждого курса указывают «возможность применения теории на практике», причем несколько человек отдельно подчеркнули, что в этом варианте занятий лучше усваиваются и теоретические аспекты и возможности их переноса на практику.

Важным моментом, который отметили курсанты (около 10% каждого курса) с разными вариациями формулировок ответа, является польза выездных занятий для профессиональной ориентации: «увидеть будущее место работы», «понять, смогу ли работать в системе», «ориентация на будущее», «легче работать после окончания института», «осознание своего желания / нежелания работать в системе», «преодолеть страх незнания в работе». Один курсант даже отметил, что от такого опыта «может зависеть дальнейшее обучение». Все это говорит о том, что курсанты последних лет обучения ориентированы на необходимость четкого понимания своей профессиональной деятельности после получения диплома, выездные занятия помогают им перейти от чисто теоретических знаний к их применению в работе психолога и снижают напряженность, вызванную переходом к следующей ступени освоения профессии.

Анкетирование показало, что все обучающиеся принимали участие в выездных занятиях в рамках образовательного процесса, 93% пятикурсников и 95% четверокурсников этот опыт оценивают положительно. 5% обучающихся 5 курса оценили опыт участия в выездных занятиях отрицательно, отметив, что это «просто экскурсия, которая не приносит практического опыта». 3% курсантов 4 года обучения написали, что впечатления от занятий «50/50», так как «относятся как к глупым детям», «одно и то же учреждение, теряется смысл». Возможно, несовпадение представлений и реального опыта, когда имеются естественные ограничения в связи с большим количеством обучающихся на занятии, обусловило подобные отрицательные реакции и дихотомию.

Кроме общей положительной оценки занятий, 33% обучающихся 5 курса и 43% 4 курса отметили, что узнали много интересных моментов. В качестве положительных моментов выездных занятий отмечаются «понимание вопросов и ответственности службы», «знание специфики работы психолога в учреждении» и «нюансы работы», «сравнение 2 колоний», «проведение беседы с осужденным», «работа сотрудников (в том числе преподавателей) с осужденными», «погружение в профессию», «наглядность и закрепление знаний», «видение реалий», «открытость сотрудников», «личные истории, связанные с

осужденными», «смена обстановки».

В качестве отрицательных моментов выездных занятий, в которых принимали участие курсанты, они отмечают малое количество времени для общения с сотрудниками, недостаточность возможностей для общения с осужденными, малую возможность отработки практических навыков, недостаточную представленность разнообразия учреждений. Кроме того, курсанты отмечают, что «не хватает преподавателей с опытом работы в исправительных учреждениях», «есть вопросы о деятельности психологов, остающиеся открытыми». Около 50% обучающихся отметили, что в ходе обучения мало («критически мало») выездных занятий.

Выводы. Таким образом, в теоретическом и практическом аспектах доказано, практико-ориентированное обучение, в том числе организация выездных занятий по дисциплинам специализации, способствует формированию профессиональных компетенций обучающихся. Опрос самих участников выездных занятий показал их положительную оценку данного опыта, подчеркивание их роли в профессиональном обучении. Курсанты выпускного курса более ориентированы на выполнение конкретных практических заданий, общение со спецконтингентом и изучение служебной документации. Проведение таких занятий имеет определенные организационные трудности, что связано с проходом на закрытую территорию, неспособностью разместить группу обучающихся в помещениях психологических лабораторий. При этом именно включение в образовательный процесс выездных практических занятий и общения с действующими сотрудниками позволяет перенести теорию на практику и получить опыт, способствующий более успешной адаптации к профессиональной деятельности.

Литература:

1. Аксенова, Г.И. Подготовка практических психологов для пенитенциарных учреждений: проблемы и пути решения / Г.И. Аксенова // Прикладная юридическая психология. – 2014. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-prakticheskikh-psihologov-dlya-penitentsiarnykh-uchrezhdeniy-problemy-i-puti-resheniya> (дата обращения: 30.10.2025)
2. Дьячкова, Ю.Е. Пенитенциарная психологическая клиника: перспективы создания в образовательных организациях ФСИН России / Ю.Е. Дьячкова // Ведомости УИС. – 2022. – № 1(236). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/penitentsiarnaya-psihologicheskaya-klinika-perspektivy-sozdaniya-v-obrazovatelnykh-organizatsiyah-fsin-rossii> (дата обращения: 30.10.2025)
3. Зауторова, Э.В. Практико-ориентированный подход в обучении и представления курсантов ВИПЭ ФСИН России об исправительном учреждении / Э.В. Зауторовой // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2024. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/praktiko-orientirovannyu-podhod-v-obuchenii-i-predstavleniya-kursantov-vipe-fsin-rossii-ob-ispravitelnom-uchrezhdenii> (дата обращения: 30.10.2025)

Педагогика

УДК 519.612

преподаватель 12 кафедры МиЕНД Курилова Ирина Сергеевна

Филиал федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» Министерства обороны Российской Федерации (г. Сызрани);

преподаватель 12 кафедры МиЕНД Градалева Елена Михайловна

Филиал федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» Министерства обороны Российской Федерации (г. Сызрани);

старший преподаватель 12 кафедры МиЕНД Воронина Марина Александровна

Филиал федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» Министерства обороны Российской Федерации (г. Сызрани)

УСЛОВИЯ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ФИЗИКИ

Аннотация. Современное образование не стоит на месте и постоянно развивается и модернизируется, на место старых стандартов приходят новые подходы к обучению, изменяется содержание образования, и в вместе с этим возрастают требования к современному преподавателю. Федеральный государственный образовательный стандарт, подстраиваясь под современные реалии, разрабатывает новые подходы и устанавливает требования к образовательной системе в целом и к каждому отдельному предмету в частности. Введение внеаудиторной деятельности, проектных технологий, инновационного подхода в проведении занятий ставит новые задачи перед всей системой образования и перед современным преподавателем. В итоге таких действий система образования приобретает инновационный характер развития. Развитие технических и программных средств обучения, все большее внедрение в образовательный процесс сетевых коммуникаций приводит к внедрению инновационных технологий. В статье рассмотрены особенности формирования методов мотивации курсантов при изучении дисциплины «Физика» в военном вузе, способствующие повышению эффективности образовательного процесса. Формирование данных методов у курсантов является дополнительным условием в процессе продуктивной военно-профессиональной подготовки. Была опробована экспериментальная технология на занятиях с курсантами 1 курса, которая задавала вектор формирования мотивации для успешного прохождения не только курса «Физики», но и изучение дальнейших дисциплин. Во время эксперимента проведены опросы во время исследования, результаты приведены в данной статье. В итоге проведены результаты, где сравнили успеваемость и другие показатели у двух экспериментальных групп.

Ключевые слова: мотивация, физика, обучение, классические методы, современные подходы, познавательная активность, технологии.

Annotation. Education worldwide is constantly evolving and improving, educational standards are changing, educational content is evolving, and demands on modern teachers are increasing. Federal state educational standards prioritize new approaches and requirements for the educational system as a whole and for each individual subject in particular. The introduction of extracurricular activities, project-based technologies, and innovative approaches pose new challenges for the entire education system and for the modern teacher. Thus, the education system itself is becoming increasingly innovative. The development of technical and software teaching aids and the increasing integration of network communications into the educational process are leading to the introduction of innovative technologies. This article examines the specifics of developing methods for cadets to motivate themselves during the study of the discipline "Physics" at a military university, which contribute to the increased effectiveness of the educational process. Developing these methods in cadets is an additional condition for productive military professional training. Particular attention is paid to issues of activating cognitive activity, stimulating interest in the subject through the use of interactive technologies, project-based learning, and interdisciplinary connections. Factors that reduce interest in the subject are also considered. For example, the low level of cadet training and the lack of connection between theory and its practical application are discussed. A sample and results of the use of motivational methods in the educational process are also provided.

Key words: motivation, physics, teaching, classical methods, modern approaches, cognitive activity, technologies.

Введение. Мировая обстановка за последний век постоянно меняется и в текущих реалиях Российской Федерации необходимо

постоянно поддерживать состояние Вооруженных Сил на высоком уровне боевой готовности. Участие России в операциях на территории Сирийской Арабской Республики, ситуация на Украине, учения войск НАТО, проводимые на границе с Российской Федерацией и в Арктике, выдвигают новые требования в подготовке офицеров и закладывают определенные требования при ведении дисциплин в ВУЗе при подготовке курсантов. Одним из подходов к решению поставленных проблем является формирование мотивации у курсантов при изучении учебных дисциплин.

Изучение курсантами военных образовательных организаций высшего образования Министерства обороны Российской Федерации учебной дисциплины «Физика» осуществляется в целях получения специальных знаний по данной дисциплине. Она необходима в понимании физических процессов, для правильного управления летательным аппаратом, эффективного выполнения боевой задачи и так далее. Вопросы военно-профессиональной составляющей учебной дисциплины «Физика» изучаются в соответствии с требованиями нормативных правовых актов Министерства обороны Российской Федерации. Основной целью освоения учебной дисциплины является формирование у курсантов знаний для изучения дисциплин профессионального цикла таких как аэродинамика, механика полета, конструкция летального аппарата.

Изложение основного материала статьи. Подготовка военных кадров во все времена уделялось особое внимание. Так, в Древнем Риме Флавий Вегеций Ренат в своем трактате «Краткое изложение военного дела» писал: «Нет государства сильнее, счастливее и славнее, чем то, которое богато обученными воинами. Ведь ни блеск наших одежд, ни изобилие золота, серебра или драгоценных камней не могут заставить врагов уважать или любить нас, но только страх перед нашим оружием заставляет их нам повиноваться» [1, С. 171]. Вопросы могущества государства, наличия у него сильной армии не утратили актуальности и в наши дни. Но каким бы совершенным ни было оружие, главным критерием его эффективности остается человек, который им управляет. Государство тратит огромные средства на подготовку военных специалистов, однако качество их подготовки в большей степени зависит от мотивации их на обучение, желание получить новые знания, стать специалистом в своем деле. Рассмотрим несколько теорий по мотивации курсантов, актуальные проблемы, с которыми сталкиваемся в учебном процессе, и рассмотрим эффективность теорий на практике при подготовке курсантов.

Мотивация обучающихся – ключевой фактор академического успеха. Без достаточной мотивации даже самым одаренным и способным ученикам будет трудно усвоить материал курса [2, С. 200]. Для академического успеха мотивация важнее интеллекта. Признание критической важности мотивации привело к разработке принципов мотивационной поддержки в образовании. Таким образом, преподавателям необходимо разрабатывать методы и подходы обучения, которые не только способствуют усвоению предмета, но и поддерживают интерес обучающихся к изучению физических законов и явлений.

Мотивационные подходы на уроках физики можно разделить на два типа: классические и современные. Классические подходы используют проверенные методики обучения, направленные на стимулирование познавательной активности обучающихся и воспитание любви к физике. Современные подходы, напротив, опираются на новые технологии, интерактивные методы и интеграцию физики в реальный жизненный опыт курсантов. Классические подходы мотивации обучающихся основаны на педагогических принципах и направлены на стимулирование интереса учащихся к предмету посредством систематической работы, эмоциональной вовлеченности и образцового руководства преподавателя. Необходимыми условиями формирования успешности познавательной деятельности курсантов является сформированность мотивационной сферы. Под мотивом в психологии предполагают следующее:

- побуждения к деятельности, связанные с удовлетворением потребностей субъекта; совокупность внешних и внутренних условий, вызывающих активность субъекта и определяющих ее направленность;

- побуждающий и определяющий выбор направленности деятельности на предмет, ради которого предмет осуществляется;
- осознаваемая причина, лежащая в основе выбора действий поступков личности [3, С. 219].

Ключевым элементом можно выделить построение учебных курсов, которые стимулируют стремление курсантов к познанию нового. Этого можно достичь, задавая провокационные вопросы, побуждающие размышлять над проблемами и искать ответы.

Было проведено исследование с 2020 по 2025 год у курсантов с 1 по 2 курсы и преподавателей кафедры математики и естественнонаучных дисциплин, выступавших в качестве экспертов. Исследование проводилось в два этапа:

1. теоретический анализ состояния разработанности научной проблемы;

2. экспериментальная работа по реализации авторской технологии формирования мотивации к изучению физики у курсантов военного вуза.

Экспериментальная работа включала в себя констатирующий и формирующий эксперименты. В констатирующем эксперименте изучался уровень разработанности проблемы в теории и практике военной педагогики, особенности организации занятия по физике у курсантов в условиях военного вуза и уровень мотивации в учебном процессе. Формирующий эксперимент проводился на занятиях и во время проведения самостоятельной подготовке курсантов в определенные дни недели. В экспериментальных группах курсантов была апробирована технология формирования мотивации к процессу изучения физических теорий, подготовки к лабораторным работам, написанию научно-исследовательских работ и т.д. В контрольных группах занятия проводились по типовой программе. В экспериментальной работе использовались следующие методы: педагогическое наблюдение за курсантами в процессе проведения занятия; опрос преподавателей и курсантов; диагностика показателей уровня развития мотивации к процессу изучения; проектирования образовательного процесса и др. Уровень мотивации курсантов в процессе обучения и его изменения под воздействием экспериментальных средств определялся по результатам анонимного анкетирования курсантов до проведения поискового эксперимента и по его окончании и оценивался по пятибалльной шкале. Каждому курсанту предлагалось ответить, на вопрос о его отношении к занятиям. Например:

- Приведите примеры последней литературы при изучении данного предмета. В ответе не учитываются учебные материалы по данному курсу и список рекомендованной литературы;

- Какие темы вам показались важные. Обоснуйте ответ;
- На занятиях по данному предмету возникает ли у вас состояние, когда «совсем не хочется учиться». Приведите примеры какие занятия и темы вызвали у вас такое состояние и почему.

При этом пояснялось, что при ответе следует учитывать свой опыт, полученный при обучении в ВУЗе, и ответить, как можно точнее так, как это в дальнейшем повлияет на организацию занятий в соответствии с интересами и склонностями курсантов. В качестве ответов предлагалось пять вариантов, каждый из которых соответствовал, определенному количеству баллов: отрицательный ответ – 1 балл; затрудняюсь ответить – 2 балла; нейтральный ответ – 3 балла; положительный ответ – 4 балла; развернутый положительный ответ – 5 баллов. Варианты ответов, соответствующие одному баллу, свидетельствуют об очень низком уровне мотивации, двум баллам – о низком уровне, трем баллам – о среднем, четырем – о высоком, пяти – о максимально высоком уровне. Выполненный анализ уровня разработанности исследуемой проблемы позволил сделать заключение, что актуальным направлением деятельности военных вузов является поиски перспективных подходов к формированию мотивации у курсантов к процессу оттачивания практической и теоретической стороны изучения предмета. Разработанная нами технология формирования мотивации курсантов включала в себя три этапа. Первый этап (этап начальной адаптации) длится в течении первых месяцев первого семестра обучения. Этот период характерен изучением проблемных тем у курсантов и построения плана проведения занятия. Основные задачи преподавателя на этом этапе:

- Выявление интересов и потребностей курсантов его индивидуально-психологических черт и качеств;
- составление мотивационного портрета курсанта;
- выравнивание уровня подготовленности курсантов;
- формирование командной работы, для выполнения некоторых видов работ при изучении предмета.

Второй этап (относительно полной адаптации) длится на протяжении второй половины первого семестра и до середины второго семестра. Здесь ставится задача формирования интересов и осознание их значимости в становлении профессионального пилота. Третий этап (педагогического сопровождения развития мотивов и закрепление полученных методов) – оставшиеся время до окончания курса предмета. На данном этапе у курсантов мотивы изучения физики полностью осознаны и приняты личностью как профессионально значимые и реализуются в процессе организованной преподавателем и самостоятельной целенаправленной подготовки к занятиям и другим деятельности в рамках курса. Для преподавателей важной задачей является внесение корректив в программу психолого-педагогических воздействий и оказание помощи в организации самостоятельных занятий. В течении этого этапа происходит завершение процесса формирования мотивов и трансформация их в профессионально-значимые личностные качества курсанта как будущего военного специалиста. Деятельность преподавателей на этом этапе заключается в оказании консультативной помощи. В результате реализации разработанной технологии были получены данные о динамике направленности мотивации курсантов экспериментальных (ЭГ) и контрольных (КГ) групп (Таблица 1).

Таблица 1

Динамика направленности мотивации курсантов

Мотивационные ориентиры	Группы курсантов			
	ЭГ		КГ	
	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
Интерес к изучению предмета	26,5	40,8	26,5	29,4
Развитие навыков решения физических задач	20,6	35,6	20,9	25,7
Получение положительных оценок и зачетов	15,2	50,6	15,4	30,7
Личностная и профессиональная самоактуализация	8,6	20,3	8,9	15,2
Улучшение в психологическом и физическом состоянии	15,4	55,9	16,7	35,4

Анализ данных таблицы свидетельствует о том, что в процессе эксперимента основные изменения произошли в направленности мотивационных ориентиров. Наибольшие положительные изменения произошли в экспериментальной группе. У курсантов этой группы по показателю «Развитие навыков решения физических задач» прирост – 15%, по показателю «Получение положительных оценок и зачетов» – 35,4%, по показателю «Улучшение в психологическом и физическом состоянии» – 40,5%. В контрольной группе динамика позитивных изменений в мотивационных показателях оказалась не столь значительной. [4, С. 200]. Таким образом, реализация авторской технологии обеспечила значительное повышение мотивации к процессу изучения предмета и оказала позитивное влияние на отношение курсантов к изучению теорий, решению задач и выполнению лабораторных работ.

Выводы. Проводимое тестирование, помогло понять уязвимые места при проведении чтения курса физики. Была разработана технология, которая помогла сформировать мотивацию к изучению дисциплины «Физика» у курсантов военного вуза. Результаты ее применения сказались на повышении мотивации, а значит, и успеваемости, общего понимания предмета и дальнейшего его применения в изучении других дисциплин, которые связаны с физикой.

Литература:

1. Вегетий, Ф.Р. Греческие полиоркеттики / Ф.Р. Вегетий. – СПб.: Алетей, 1996. – 350 с.
2. Курилова, И.С. Формирование познавательных способностей, мышления и творческих возможностей курсантов военного вуза при решении физических задач / И.С. Курилова, Е.М. Градалева // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2024. – № 83. – Ч. 3. – С. 184-186
3. Петровский, А.В. Психология: словарь / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
4. Побережнюк, О.А. О формировании мотивации к обучению у курсантов военных вузов / О.А. Побережнюк // Молодой ученый. – 2019. – № 17. – С. 200-201

Педагогика

УДК 378.147

кандидат физико-математических наук, доцент Ланина Светлана Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Благовещенский государственный педагогический университет» (г. Благовещенск)

МЕТОД «МЕНТАЛЬНЫЕ КАРТЫ» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ СПО

Аннотация. В условиях современного рынка труда и быстро меняющихся технологий креативное мышление становится одним из важнейших навыков для будущих специалистов. Для выстраивания успешной карьеры студенты еще в процессе обучения должны развивать креативное мышление. Статья посвящена вопросу рассмотрению применения метода «Ментальные карты» в образовательном процессе, как средства развития креативного мышления студентов СПО. Кратко описана история внедрения рассматриваемого метода в образовательный процесс. Рассмотрены основные типы представления информации методом «Ментальные карты». К ним относятся следующие: схема-иерархия; таблица; блок-структура; рыба-кость; сеть. Описаны этапы создания классического варианта ментальных карт. Представлены итоги анализа рабочих программ учебных дисциплин с целью выявления наиболее подходящих тем для развития креативного мышления у студентов по средствам применения метода «Ментальные карты». Описан алгоритм занятия и особенности его проведения с использованием метода «Ментальные карты» по дисциплине «Основы экономики», тема занятия «Виды безработицы». Развитие креативного мышления у студентов СПО является инвестиция в будущее профессионалов, способных не только выполнять стандартные задачи, но и создавать новые возможности, внедрять инновации и вести за собой.

Ключевые слова: креативное мышление, студенты, учреждения среднего профессионального образования, метод «Ментальные карты».

Annotation. In today's labor market and rapidly changing technologies, creative thinking is becoming one of the most important skills for future specialists. To build a successful career, students must develop creative thinking while still studying. The article is devoted to the issue of considering the application of the «Mental maps» method in the educational process as a means of developing creative thinking of students of secondary vocational education. The history of the introduction of the method in question into the educational process is briefly described. The main types of information presentation using the «Mental maps» method are considered. These include the following: hierarchy diagram; table; block structure; fishbone; network. The stages of creating a classic version of mental maps are described. The

article presents the results of the analysis of the work programs of academic disciplines with the aim of identifying the most suitable topics for the development of creative thinking in students by means of applying the «Mental maps» method. The algorithm of the lesson and the features of its implementation using the method «Mental maps» in the discipline «Fundamentals of Economics», the topic of the lesson «Types of unemployment» are described. Developing creative thinking in secondary vocational education students is an investment in the future of professionals who are capable of not only performing standard tasks, but also creating new opportunities, introducing innovations and leading the way.

Key words: creative thinking, students, secondary vocational education institutions, «Mental maps» method.

Введение. Стремление проявить свои креативные способности не является врождённым качеством или природным даром, это лишь результат воспитания, который может помочь на пути познания нового. Поэтому так важно, чтобы образовательное учреждение могло научить студента работать с информацией – новое не должно становиться ненужным балластом, наслаиваясь одним на другое. Студент должен уметь выходить за рамки привычного, используя при этом свои необычные идеи [4].

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить ряд условий, которые необходимо обеспечить при организации образовательного процесса, для развития креативных способностей [3]:

1. Смена позиции студента в процессе обучения, из пассивного слушателя он должен стать активным участником образовательного процесса, имеющего право высказать свое мнение, аргументировать его, а также при необходимости осуществлять право выбора.

2. Конструирование комфортного психологического климата, по средствам поощрения и стимулирования. Такая атмосфера позволяет студенту поверить в свои силы, проявить себя, также она способствует созданию условий, при которых проявляется уважение потребностей и интересов каждого обучающегося.

3. Формирование внутренней мотивации студентов. При правильно выстроенной мотивации студент чувствует эмоциональный подъём, который выступает обеспечением того, что умственная нагрузка не приведёт к усталости, изнеможению, а только пойдёт ему во благо.

4. Сочетание разных форм работы организации образовательного процесса, за счет комбинирования фронтальных, групповых и индивидуальных форм работе студентов в зависимости от тех целей и результатов, которые поставил перед собой педагог.

5. Кросс-дисциплинарность. Задания должны подбираться таким образом, чтобы для их рассмотрения и решения использовались знания из различных предметных областей. Причем, чем интереснее поставленная задача, тем больше количество предметных областей знания, из которых потребуется применить для её решения.

6. Самостоятельность студентов при выполнении заданий. Во время самостоятельного решения, которое требует напряжения сил, обучающийся устанавливает предел своих возможностей, и постепенно, приобретая необходимый опыт и знания он сам увеличивает его. Очень важно, чтобы студент мог самостоятельно отследить динамику своего продвижения.

7. Вариативность используемых в образовательном процессе заданий (по содержанию, по форме представления, по уровню сложности). Комбинирование стандартных учебных и творческих способствуют развитию обучающихся.

Для развития креативного мышления у студентов используются разные средства, начиная от самых простых устных упражнений, заканчивая специальными методиками.

Изложение основного материала статьи. В современном мире креативность во многих странах становится постоянной практикой и источником конкурентного преимущества. В профессиональной сфере побеждает тот, кто обладает способностью мыслить нестандартно, выходить за рамки привычного восприятия окружающего мира [2].

Под процессом развития креативного мышления студентов подразумевается постижение абсолютно нетипичной, новой культуры мышления, природа которой основывается на развитии интеллекта человека по средствам нестандартных методов обучения. В таком процессе внимание уделяется не только переработке знаний, но и нестандартному осмыслению, включая и экономические категории. Отсюда вытекает важная задача системы профессионального образования – развитие у студентов креативного мышления в рамках изучения экономических и управленческих дисциплин. «Воображение важнее знания», отмечал А. Эйнштейн, именно такими словами можно охарактеризовать такой современный подход [6].

На сегодняшний день, система преподавания экономических и управленческих дисциплин требует системного подхода с использованием методов развития креативного мышления [5]. Как правило, обучение выстраивается по принципу передачи информации «из уст в уста». Студенты перенимают полученную информацию от преподавателя, не пытаются при этом воспользоваться дополнительными источниками, углубиться в тему, посмотреть на ситуацию под другим углом. Другими словами, пренебрегают возможностью выйти за рамки привычного восприятия. Такой подход не позволяет наиболее полно разобраться в ситуации, дойти до сути и разработать модель управления. Поэтому, актуальной и важной становится задача: научить мыслить не шаблонно, мыслить с поиском возможных вариантов, предполагая и рассматривая возможные изменения как в темпах темпа развития, так и изменения факторов, влияющих на конкретную ситуацию. Обучать выстраивать мыслительный процесс креативно, подразумевает воспитывать уверенных личностей, способных раскрывать свои лучшие качества [1].

Процесс развития креативного мышления в ходе изучения экономических и управленческих дисциплин представляет прохождение нескольких этапов.

1. Возрастание значения и значимости экономической подготовки обучающихся при организации образовательного процесса в целом.

2. Трансформация стиля управления от «школьного» к «профессиональному».

3. Осознанное объединение изучаемых дисциплин в единую систему научных знаний об экономике и управлении.

4. Переход от традиционного метода усвоения знаний в творческий подход.

Исходя из вышеперечисленного, универсальность будущего специалиста основывается не объёмами полученных профессиональных знаний, а умениями создать, опираясь на уже имеющиеся знания – новые.

Преподавание экономических и управленческих дисциплин, с применением методов, направленных на формирование и развитие креативного мышления у студентов СПО необходимо ссылаться и применять в своей практике следующие подходы [4]:

1. Особое внимание уделять самообразованию (при помощи и под руководством преподавателя).

2. Развитие всестороннего сотрудничества педагога и студента (открытый диалог, обратная связь, совместное решение проблем).

3. Активное применение информационных технологий в изложении учебного материала.

В последние годы актуальность приобрели педагогические приёмы и методы, которые дают возможность обучающимся с разными образами мышления в одинаковой мере осваивать изучаемый материал, а впоследствии и компетенции необходимые для осуществления профессиональной деятельности. К одному из таких методов можно отнести метод «Ментальные карты» или можно встретить другие названия данного метода: интеллект-карты, mind-map, диаграмма связей, карта мыслей, ассоциативная мысль.

Ментальные карты (mind-maps), как способ анализа сложных ситуаций и креативного решения проблем, был описан Тони Бьюзеном в конце XX века. Однако в истории отмечены факты наиболее раннего появления интеллектуальных карт, философ Порфирий представлял сложную информацию графически в III веке нашей эры. Используя данный метод, он структурировал труды Аристотеля. В 1956 году Р. Риченсом были разработаны компьютерные семантические сети, схожие с современными ментальными картами, которые позволили эффективно описывать процесс обучения [5].

Ментальные карты направлены на решение сразу нескольких задач. Во-первых: позволяют структурировать информацию и эффективно анализировать её. Во-вторых: данный метод способствует более эффективному усвоению и запоминанию информации.

В-третьих: mind-maps отлично подходит как средство наглядности, при помощи этого способа можно доступно презентовать свои предложения и идеи, а самое главное – детализировать освещаемую тему.

Метод «Ментальные карты» может иметь любую структуру, при этом отличаться внешним видом. Выделяют несколько основных типов представления информации методом «Ментальные карты»:

1. Схема-иерархия. Считается традиционным вариантом, когда в центре листа располагается идея (проблема, ключевое слово, основная мысль, тема проекта) и от неё вторичных проблем в древовидном разветвлении.

2. Таблица. При таком типе составляется таблица, при помощи которой легко сравнить и выявить сильные и слабые стороны освещаемой темы.

3. Блок-структура. Данный тип применяется для визуального изображения и дальнейшего восприятия большого количества задач, имеющих между собой какую-либо взаимосвязь, особо эффективны при работе с бизнес-планом. Сверху листа представляется основная мысль, далее, в формате так называемой «лестницы», от неё вниз представлены важные компоненты, сопровождающиеся кратким описанием.

4. Рыбья-кость. Считается одним из самых креативных типов ментальных карт. Визуально такая карта очень напоминает изображение скелета рыбы. Слева или справа (на месте головы рыбы) описывается основная мысль, а далее, располагаются второклассные данные, по уровню важности или в хронологическом порядке, на диагональных линиях (на месте костей скелета рыбы) в сторону хвоста.

5. Сеть. Карта такого типа, представляет собой диаграмму взаимосвязей. В центре листа располагается основная идея, все остальные компоненты, относящиеся к ней, представляются хаотично, бесструктурно, но с полной фиксацией связей между ними по средствам цвета или стрелок.

Создать классический вариант ментальных карт можно, используя следующую последовательность выполнения этапов.

1. Поиск темы – главного, это может быть идея, мысль, проблема, требующая решения. Тему нужно расположить в центре листа и выделить соответствующим образом, например, цветом или обвести в круг.

2. Выделение ключевых слов для первого уровня, отбираются наиболее важные категории, которые непосредственно относятся к главной теме. Выбранные категории выделяются уже другим цветом. Лучше всего использовать короткие фразы, точно отражающие идею. На данном этапе при желании и свободном месте на листе можно добавить иллюстрации для вызова ассоциаций.

3. После от первого уровня пишутся ключевые слова следующих уровней – второго, третьего и т.д., по градации. Градация может быть выстроена по принципу важности характеристик, датам, событиям.

Для лёгкого восприятия и проявления творческого подхода при составлении ментальных карт следует соблюдать некоторые правила. Например, использовать яркие цвета. Психологами давно доказан тот факт, что люди лучше усваивают и обращают внимание на информацию, выделенную цветом. Так же, при регулярном составлении карт и постоянной практике вырабатывается своя система обозначений. Главное – это вынести условные обозначения отдельно, для того чтобы другой человек смог без труда понять и прочитать ментальную карту. Немало важную роль играет дизайн и интересное оформление, не стоит забывать уделять внимание этому важному фактору.

Чаще всего интеллектуальные карты разрабатываются вручную на листе бумаги, при помощи маркеров, ручек, карандашей и стикеров. Однако в мире цифровых инноваций предпочтение отдаётся онлайн-сервисам, способным дать возможность воплотить свою идею, а также ярко её представить.

Для разработки и дальнейшего проведения занятия с использованием метода «Ментальные карты» была выбрана дисциплина «Основы экономики», тема занятия «Виды безработицы».

Цель занятия ознакомить с видами безработицы, с использованием метода креативного мышления «Ментальные карты». Образовательная задача состоит в закреплении на практике таких понятий как безработица, её виды, рабочая сила и основные факторы, определяющие спрос и предложение на труд. Воспитательная задача состоит в совершенствовании экономического воспитания обучающихся. Развивающая задача состоит в развитии умений формулировать и аргументировать свои ответы.

Тип учебного занятия закрепление ранее изученного материала. Форма работы групповая.

Перед началом работы обучающиеся будут разбиты на группы методом жребия. В корзине будут находиться цветные карточки – команда жёлтых, синих и красных. После того, как образовались группы, задача преподавателя состоит в объяснение информации по работе с методом «Ментальные карты». Для того чтобы не возникало сложностей во время работы необходимо чтобы у каждого была возможность в любой момент обратиться к алгоритму работы. Для этого рекомендуется заранее разработать памятки при работе с методом, которые станут помощником не только для студентов, но и для преподавателя, так как дадут возможность сэкономить время для ответов на вопросы.

Каждой группе необходимо осветить тему занятия «Виды безработицы», используя метод интеллект-карт. Для создания карт и полного погружения в творческую атмосферу на столах обучающихся должен быть чистый лист, маркеры, стикеры и цветные изображения, относящиеся к теме занятия.

После того, как каждая группа создаст ментальную карту, происходит представление работ. Во время работы, преподаватель обращает внимание не только на содержание работы, но и делает акцент на разном итоге у каждой группы, тем самым подчёркивая креативный и нестандартный подход.

Для выявления экономических и управленческих дисциплин, при изучении которых возможно применять метод «Ментальные карты», направленный на развития креативного мышления, был выбран профиль направления 38.02.01 Экономика и бухгалтерский учёт. Для анализа были взяты рабочие программы 2024 года благовещенского финансово-экономического колледжа. Выбраны экономические и управленческие дисциплины, изучаемые при освоении профессии. Дисциплины: «Экономика организации»; «Финансы и кредит»; «Налоги и налогообложение»; «Основы бухгалтерского учета»; «Основы предпринимательской деятельности»; «Основы экономической теории»; «Основы экономического анализа»; «Менеджмент».

В таблице 1 представлены итоги проведенного оценки рабочих программ учебных дисциплин, который позволил выбрать подходящие разделы и темы при изучении которых можно развивать креативного мышления у студентов по средствам применения метода «Ментальные карты».

Таблица 1

Соотнесения дисциплин, тем и методы «Ментальные карты»

Дисциплина	Наименование тем	Содержание учебного материала	Форма работы
«Предпринимательская деятельность»	Риски предпринимательской деятельности	Понятие и сущность рисков в предпринимательстве	Интеллект-карты
«Основы экономической теории»	Предмет, функции и методы экономической	Генезис экономической науки, предмет, метод, функции и инструменты	Интеллект-карты.
	Роль государства в рыночной экономике	Государственное регулирование в экономике, его цели и методы. Структурная политика, политика экономического роста. Регулирование занятости	Интеллект-карты

Выводы. Таким образом, ментальные карты помогают развивать навыки 4К-компетенций. В первую очередь через ассоциации, так как присоединение ветвей друг к другу происходит именно за счёт определения ассоциации к объекту. Выделение главного и структурирование идей. Анализ информации позволяет «сортировать» на главную и второстепенную, находить достоверные и точные факты. С помощью ментальных карт можно рассмотреть объект со всех сторон, что даёт возможность узнать больше об окружающем мире.

Литература:

1. Ключкина, Ю.С. Развитие критического мышления у студентов среднего профессионального образования / Ю.С. Ключкина // Психология и педагогика. Сборник научных трудов научно-практической конференции. – 2022. – С. 85-95
2. Ланина, С.Ю. Развитие креативного мышления студентов учреждения среднего профессионального образования при изучении экономических дисциплин / С.Ю. Ланина // ЦИТИСЭ. – 2024. – № 3(41). – С. 171-179
3. Маклаков, А.Г. Общая психология: Учебник для вузов / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2005. – 583 с.
4. Османов, М.М. Технологии развития критического мышления у студентов вузов / М.М. Османов // Педагогика. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. – 2023. – С. 111-114
5. Ребрикова, Н.В. Креативное мышление в деятельности менеджера компании / Н.В. Ребрикова // Креативная экономика. – 2020. – Т. 14. – № 8. – С. 1547-1564. – DOI 10.18334/ce.14.8.110720
6. Современный психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – СПб.: Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2007. – 640 с.

Педагогика

УДК 37.07

кандидат физико-математических наук, доцент Ланина Светлана Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Благовещенский государственный педагогический университет» (г. Благовещенск)

АНАЛИЗ ОСНОВНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ КАДРОВОЙ ПОЛИТИКИ УЧРЕЖДЕНИЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Существование и развитие образовательных учреждений любого уровня образования, невозможно без грамотно выстроенной кадровой политики. Рассматриваемая политика в первую очередь направлена на формирования и развитие квалифицированного коллектива сотрудников. Именно этот коллектив позволяет обеспечивать высокое качество образования в учреждении. Также, сплочённый и хорошо мотивированный и организованный коллектив способен эффективно достигать тех стратегических целей, которые ставит перед собой это образовательное учреждение. В статье проведен анализ основных направлений кадровой политики учреждения среднего профессионального образования. Для выявления направлений были проанализированы основные документы касающиеся работы с персоналом. К таким направлениям были отнесены шесть видов деятельности. Рассмотрены каждый из них: кадровое планирование, текущая кадровая работа, руководство и управление персоналом, мероприятия по решению социальных проблем, мероприятия по развитию персонала и повышению квалификации, мероприятия по совершенствованию системы вознаграждения и мотивации. При анализе указанных направлений был использован официальный сайт образовательного учреждения. Проведенный анализ показал, что рассматриваемые направления кадровой политики позволяют менять в лучшую сторону поведение работников, повышать эффективность их деятельности, направлены на мотивацию их профессионального роста.

Ключевые слова: кадровая политика, направления, нормативно-правовые акты, учреждения среднего профессионального образования.

Annotation. The existence and development of educational institutions of any level is impossible without a well-designed human resources policy. This policy is primarily aimed at building and developing a qualified team of employees. It is this team that ensures the high quality of education at the institution. Furthermore, a cohesive, well-motivated, and organized team is capable of effectively achieving the educational institution's strategic goals. This article analyzes the key areas of the HR policy at a secondary vocational education institution. Key documents pertaining to HR management were reviewed to identify these areas. These areas included six types of activities. Each of them is considered: personnel planning, current personnel work, leadership and personnel management, measures to solve social problems, measures to develop personnel and improve qualifications, measures to improve the remuneration and motivation system. The educational institution's official website was used to analyze these areas. The analysis showed that these HR policy areas improve employee behavior, enhance their performance, and motivate their professional growth.

Key words: personnel policy, directions, regulatory legal acts, institutions of secondary vocational education.

Введение. Успешность работы и развития образовательных учреждений любого уровня образования, в том числе и учреждений среднего профессионального образования, невозможно без грамотно выстроенной кадровой политики [1]. Кадровая политика в первую очередь направлена на формирования и развитие квалифицированного, соответствующего всем профессиональным требованиям коллектива сотрудников, который способен обеспечить не только высокое качество образования в учреждении, но и в состоянии эффективно достигать тех стратегических целей, которые ставит перед собой это образовательное учреждение.

Изложение основного материала статьи. Анализ основных направлений кадровой политики затрагивает, прежде всего, внутренние нормативно-правовые акты, локальные акты образовательной организации в части управления кадровым составом. Были изучены следующие документы, затрагивающие работу с персоналом ГПОАУ АО АПК.

1. Коллективный договор ГПОАУ АО АПК на 2024-2027 годы, который регулирует социально-трудовые в образовательной организации и устанавливающим взаимные обязательства между работниками и работодателем.
2. Положение об оплате труда работников ГПОАУ АО АПК от 26.02.2016 года устанавливает размеры окладов, ставок заработной платы работников, по квалификационным уровням профессиональных квалификационных групп; выплаты компенсационного и стимулирующего характера; условия оплаты труда руководящего состава образовательной организации [3].
3. Правила внутреннего трудового распорядка ГПОАУ АО АПК от 11 января 2016 года [3].
4. Положение о педагогическом совете от 12 сентября 2023 года, цель которого решение вопросов, связанных с реализацией образовательной политики в рамках ее полномочий. Это коллегиальный орган управления ГПОАУ АО АПК, в который входят педагогические работники образовательной организации [3].
5. Положение о научно-методическом совете от 30 августа 2023 года, цель которого координация и повышение эффективности научно-методической деятельности предметных цикловых комиссий, творчески работающих преподавателей [3].
6. Положение о комиссии по урегулированию споров между участниками образовательных отношений от 11 сентября 2023 года [3].
7. Положение о проведении аттестации педагогических работников на соответствие занимаемой должности от 30 августа 2023 года, которое определяет правила, основные задачи и принципы проведения аттестации [3].
8. Кодекс профессиональной этики педагогических работников ГПОАУ АО АПК, который представляет собой свод общих принципов профессиональной этики и основных правил поведения педагогических кадров [3].

Таким образом, принятые в ГПОАУ АО АПК внутренние локальные акты нормативно-правового характера затрагивают все направления кадровой политики образовательной организации.

Реализация кадровой политики в ГПОАУ АО АПК осуществляется при помощи следующих направлений, представленных на Рисунке 1.



Рисунок 1. Направления кадровой политики ГПОАУ АО АПК

Согласно схеме, представленной на рисунке 1, основные направления политики ГПОАУ АО АПК охватывают всю кадровую работу в образовательной организации.

Руководство и управление кадровым составом в ГПОАУ АО АПК осуществляется директором колледжа, который принимает все управленческие решения в области кадровой политики. Поиск и подбор осуществляет директор ГПОАУ АО АПК. Ему подчиняется начальник кадрово-юридического отдела, который руководит его текущей деятельностью и осуществляет контроль за исполнением руководящих документов в области кадровой политики образовательной организации, принимает решения согласно своей компетенции.

Кадровым планированием занимается директор ГПОАУ АО АПК, оно может быть долгосрочным и краткосрочным. Однако, на практике используется лишь планирование на короткий промежуток, например месяц или квартал. Это направление кадровой работы имеет недостатки в образовательной организации, оно недооценено, так как сформированная стратегия кадрового планирования позволяет образовывать кадровое ядро педагогического состава, способного стабильно на протяжении всего времени на высоком профессиональном уровне обеспечивать предоставление образовательных услуг и качество образовательного процесса.

Текущая кадровая работы производится ведущим специалистом по кадрам в количестве одной штатной единицы. В обязанности ведущего специалиста по кадрам входит непосредственное ведение кадровой деятельности, а именно подготовка приказов по кадровой работе, организационные моменты приема на работу, прохождения обучения кадрового состава, аттестации, увольнения и так далее. Кроме того, это введение отчетной документации по кадровому составу ГПОАУ АО АПК.

Текущая кадровая работа представлена следующими блоками:

- прием на работу для реализации целей образовательной организации. В своей основе кадровый состав ГПОАУ АО АПК представлен педагогическими специалистами, соответственно, это люди со специальным педагогическим образованием, особой культурой общения и поведением. Процедура принятия на работу заключается в проведении собеседования с претендентом на должность, определении его пригодности для данной должности, приема необходимого комплекта личных документов, заявления о приеме на работу, а также оформление личного дела нового сотрудника, составление и подписание трудового договора, издание приказа о приеме на работу;

- работа по проведению аттестации педагогических кадров, которая регламентирована ст. 49 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [4];

- работа по организации дополнительного образования педагогических кадров. Данное направление кадровой работы является стимулирующей функцией дальнейшего развития педагога. Этот блок кадровой работы позволяет создать условия для профессионального роста педагогического состава, усилит мотивацию к достижению новых успехов, позволит создать новый опыт и передать его далее молодым сотрудникам [2];

- работа по надлежащему оформлению листов нетрудоспособности, режима отдыха, то есть составление приказов на отпуска работников, ведение учета рабочего времени и так далее;

- работа по увольнению сотрудников ГПОАУ АО АПК (прием заявления, оформление личного дела, издание приказа об увольнении, внесение соответствующих записей в трудовую книжку и так далее).

Таким образом, текущая кадровая работа в ГПОАУ АО АПК направлена на надлежащее оформление всех положений трудового договора в процессе профессиональной деятельности работников колледжа. Это направление кадровой работы характеризуется большим объемом работы и множеством различных нормативно-правовых документов, регулирующих детально все трудовые отношения между директором колледжа и работников.

Мероприятия по решению социальных проблем на уровне ГПОАУ АО АПК представлены различными выплатами, установленными в тексте Устава образовательной организации и Положения об оплате труда работников ГПОАУ АО АПК от 26.02.2016 года.

Направление развития персонала и повышения его квалификации в ГПОАУ АО АПК происходит через организацию разнообразных форм деятельности. К таким видам деятельности традиционно относятся следующие: повышение квалификации, курсы переподготовки, стажировки, научно-исследовательская деятельность, аттестация преподавателей, участие в семинарах, которые носят методический или научный характер, выступление на научно-практических конференциях, участие в конкурсах и фестивалях различного уровня.

Повышение квалификации педагогических работников проводится по мере необходимости согласно графику, но не реже одного раза в 3 года. График составляется в начале нового учебного года на текущий и следующий календарный год.

ГПОАУ АО АПК заключен договор о прохождении онлайн-стажировки на базе АНО ДПО «Сибирский институт практической педагогики и социальной работы», г. Новосибирск. Стоит отметить, что количество программ повышения квалификации, пройденных педагогическими работниками, всегда больше количества человек, прошедших повышение квалификации. Кроме того, обучение проходит в очной либо очно-заочной форме с применением дистанционных образовательных технологий в ООО «Институт развития образования повышения квалификации и переподготовки», г. Абакан, ГБПОУ Иркутской области «Иркутский техникум архитектуры и строительства», г. Иркутск, ФГБОУВО «Государственный университет

просвещения», г. Москва, ФГБОУ «Всероссийский детский центр «Смена», г. Анапа, с. Сукко и др.

Использование заочной формы и дистанционной формы обучения позволяет преподавателям ГПОАУ АО АПК получить дополнительное образование без отрыва от учебной профессиональной деятельности, что положительно сказывается на текущем образовательном процессе.

В таблице 1 отражены сведения о наличии наград, званий, ученой степени, ученого звания педагогических работников ГПОАУ АО АПК.

Большой удельный вес занимает награждение грамотой ГПОАУ АО АПК и грамотой от министерства образования и науки Амурской области, при этом отметим, что ежегодно наблюдается увеличение таких наград. Это говорит о том, что на уровне образовательной организации и уровне учредителя данной образовательной организации уделяется большое внимание на выделении работников колледжа за внесенный вклад в развитие системы образования и колледжа в целом. Данный момент считаем положительным, так как вручение грамот является одним из видов мотивации к дальнейшей профессиональной деятельности. Осознание получения награды за свои труды позволяет работнику получить моральное удовлетворение от своего труда и нацелить его на успешную дальнейшую работу.

Отметим, что работниками ГПОАУ АО АПК ежегодно премируются грамотами Министерства образования и науки РФ, хотя в 2023 году меньшее количество работников колледжа были премированы данным поощрением (меньше за три года на 34,4%).

Преподавателям ГПОАУ АО АПК ежегодно назначаются в виде премирования различные почетные звания, динамика получения за 2021-2023 года положительная, рост на 28,6%. Данный факт говорит о стремлении педагогического состава к успешной педагогической деятельности, самосовершенствованию и внесению своего вклада в систему образования.

Ежегодно по 10 преподавателей награждаются знаками «Почетный работник воспитания и просвещения РФ», это говорит о внесении в области воспитания детей значительных заслуг.

Таким образом, кадровый педагогический состав обладает высоким уровнем профессионализма, способен выполнять поставленные перед ним задачи – осуществлять профессиональную подготовку по программам среднего профессионального образования в соответствии с требованиями к требованиям ФГОС СПО.

Система вознаграждения и мотивации в ГПОАУ АО АПК установлены в тексте Положения об оплате труда работников ГПОАУ АО АПК от 26.02.2016 года – это система различных размеров окладов, ставок заработной платы, зависимость от квалификационного уровня профессиональных квалификационных групп, различные выплаты компенсационного и стимулирующего характера.

Действуют следующие размеры надбавок к окладу педагогических работников за полученные награды: получение почетного звания «Народный учитель РФ» – 30%; получение «Заслуженный учитель РФ», «Заслуженный работник культуры РФ», «Заслуженный работник культуры Амурской области», медаль К.Д. Ушинского, почетное звание «Почетный работник общего образования РФ», почетное звание «Почетный работник НПО РФ», почетное звание «Почетный работник СПО РФ», почетное звание «Почетный работник ВПО РФ», звание «Мастер спорта СССР, РФ» – 20%; за получение почетной грамоты министерства образования и науки РФ либо Амурской области, а также благодарности министерства образования и науки РФ – 10%; получение доктора наук – 30%; получение кандидата наук – 30% [3].

Таблица 1

Основные виды наград педагогических работников ГПОАУ АО АПК

Показатель	2021 г.	2022 г.	2023 г.	Темп роста, %
Почётное звание «Заслуженный учитель РФ»	5	3	3	60,0
Почётное звание «Заслуженный деятель культуры»	1	0	0	x
Почётное звание «Заслуженный работник культуры Амурской области»	1	0	0	x
Почётное звание «Заслуженный работник высшей школы РФ», «Заслуженный мастер производственного обучения РФ», «Почётный работник общего образования РФ», «Почётный работник сферы образования РФ», «Почётный работник начального профессионального РФ», «Почётный работник среднего профессионального образования РФ», «Почётный работник высшего профессионального образования РФ», «Почётный работник науки и техники РФ», «Почётный работник сферы молодёжной политики РФ», «Почётный работник воспитания детей и молодёжи РФ»	7	10	9	128,6
Нагрудный знак «Почетный работник воспитания и просвещения РФ»	10	10	10	100,0
Почётное звание «Отличник народного просвещения»	7	3	5	71,4
Почётное звание «Отличник физической культуры и спорта»	5	4	3	60,0
Квалификационное звание «Народный мастер»	2	3	3	150,0
Памятный знак «Посол культуры»	0	1	1	-
Мастер спорта СССР	2	1	1	50,0
Кандидат в мастера спорта	1	0	0	x
Кандидат наук	1	1	1	100,0
Грамота министерства образования и науки РФ	32	32	21	65,6
Грамота министерства образования и науки Амурской области	57	57	62	108,8
Грамота гос.ком РФ и ФКиС	5	5	6	120,0
Грамота Управления по Фис Амурской области	4	4	4	100,0
Почётное звание «Ветеран труда»	4	4	9	В 2,3 раза
Грамота ГПОАУ АО АПК	54	68	72	133,3
Медаль за трудовое отличие; Бронзовая медаль	20	20	20	100,0

Таким образом, существующая система мотивации педагогического состава колледжа направлена на повышение работниками своего профессионального уровня, мотивацию к улучшению своего мастерства и получения дополнительного педагогического опыта.

Выводы. Проведенный анализ основных направлений кадровой политики на примере ГПОАУ АО АПК показал многообразие инструментов кадрового управления, они позволяют менять в лучшую сторону поведение работников, повышать эффективность их деятельности, направлены на мотивацию роста. Все основные положения кадровой политики закреплены в локальных нормативно-правовых актах колледжа. Однако, на практике, реализация существующей модели кадровой политики, имеет проблемы, требующие своего решения, которые со временем будут решены.

Литература:

1. Ланина, С.Ю. Особенности формирования кадрового резерва в учреждениях среднего профессионального образования / С.Ю. Ланина // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84-3. – С. 290-292
2. Ланина, С.Ю. Профессиональная адаптация выпускников учреждений среднего профессионального образования / С.Ю. Ланина // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 7(197). – С. 191-195
3. Официальный сайт ГПОАУ АО АПК. – URL: <https://apk28.ru/svedeniya-ob-obrazovatelnoj-organizacii/dokumenty>
4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 08.08.2024) «Об образовании в Российской Федерации» // Российская газета. – 2012. – № 303.

Педагогика

УДК 37.07

кандидат физико-математических наук, доцент Ланина Светлана Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Благовещенский государственный педагогический университет» (г. Благовещенск);

учитель математики Илюсизов Арман Умарович

Муниципальное общеобразовательное учреждение – Средняя общеобразовательная школа № 13 (г. Нерюнгри)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КАДРОВОЙ ПОЛИТИКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. Кадровая политика при организации эффективной работы любой организации является одним из ключевых факторов. Именно она позволяет обеспечивать качество образовательного процесса, за счет привлечения, развития и удержания квалифицированных педагогических кадров. Четко выстроенная кадровая политика снижает риски дефицита кадров. В статье рассматриваются теоретические основы формирования кадровой политики образовательной организации. Проведен анализ существующих определений понятия «кадровая политика» именно в образовательной организации. Рассмотрены основные задачи кадровой политики образовательной организации. На основании анализа литературы по управлению персоналом, в образовательной сфере были выделены и описаны основные типы кадровой политики. К ним относятся: пассивный, реактивный, превентивный, активный. Кадровую политику можно рассматривать как системное руководство по управлению персоналом. При грамотной организации такого руководства, обеспечивается развитие профессионального потенциала, стабильность и конкурентоспособность образовательной организации.

Ключевые слова: кадровая политика, стратегическое развитие, образовательная организация, педагогические кадры.

Annotation. HR policy is a key factor in the effective operation of any organization. It ensures the quality of the educational process by attracting, developing, and retaining qualified teaching staff. A well-defined HR policy reduces the risk of staff shortages. This article examines the theoretical foundations for developing an educational institution's HR policy. It also analyzes existing definitions of «HR policy» specifically within an educational institution. The key objectives of an educational institution's HR policy are discussed. The main objectives of an educational organization's HR policy are examined. Based on an analysis of human resources management literature, the main types of HR policies in the educational sector are identified and described. These include passive, reactive, preventive, and proactive. HR policy can be viewed as a systemic guide for personnel management. When properly organized, such a guide ensures the development of professional potential, stability, and competitiveness of an educational institution.

Key words: personnel policy, strategic development, educational organization, teaching staff.

Введение. Одной из ключевых политик, оказывающих существенное влияние успешность работы образовательной организации является кадровая политика. Как и другие политики, существующие в организации, она имеет различные проблемы, требующие своего решения. К таковым относятся текучесть кадров, слабая качественная характеристика кадрового состава, проблемы адаптации вновь пришедших сотрудников к новой профессиональной деятельности (что также сказывается на текучести кадров), низкая мотивация педагогического персонала к успешной длительности, организационные проблемы проведения аттестации кадров, финансовая составляющая педагогической деятельности и так далее.

Формирование кадрового состава – поиск и подборе педагогических кадров, также является одной из трудностей с которой приходится сталкиваться в кадровой политике. Спецификой поиска и подбора педагогических кадров образовательной организации является слабая возможность найти сотрудников с помощью интернета и объявлений, также ослабла связь образовательных организаций с профильными педагогическими вузами и колледжами. Реальная ситуация такова, что количество вакантных мест кадрового состава образовательных организаций значительно превышает количество претендентов. С учетом сложившейся ситуации, руководители образовательных организаций вынуждены заполнять вакантные должности без конкурсного отбора, что снижает качественные показатели кадрового состава образовательной организации.

Изложение основного материала статьи. В научной и практической литературе понятие «кадровая политика» рассматривается в широком и узком смыслах. В широком смысле суть рассматриваемого понятия представлено как сформулированные общие правила, которые позволяют кадровому составу осуществлять свою деятельность согласно тем траекториям развития, которые определены на данный момент самой организацией. Широкое представление «кадровой политики» прослеживается в нормах коллективных договоров, во внутренних локальных актах [1, С. 121].

Узкое же понимание понятия «кадровая политика» основано на точных правилах, ограничениях в работе с персоналом, которые лежат в основе не только в процессе взаимодействия между сотрудниками, но и как основа взаимодействия сотрудников с самой организацией [1, С. 122].

Кадровую политику образовательной организации, также можно рассматривать сквозь призму долгосрочного планирования, которое базирующуюся на совершенствовании выстраивания работы с трудовым коллективом в условиях автономности, именно так, ее рассматривает Е.В. Прибыткова [9, С. 135].

О.Ю. Маргынова расценивает кадровую политику образовательной организации как целенаправленный комплекс различных технологий, приемов, методов позволяющих организовать работу с педагогами, под управлением определённого специалиста этой организации [4, С. 70].

Ю.Г. Одегов, В.В. Павлова, Л.С. Бабынина в понимании «кадровой политики» отмечают важность целей и задач управления кадрами, в связи с этим определяют данное понятие как отработанную линию поведения со стороны руководства (кадровой службы) в части управления персоналом [7, С. 54].

Таким образом, все авторы склоняются к тому, что кадровую политику образовательной организации можно отнести в состав управленческой политики образовательной организации. На рисунке 1 представлен комплексный подход к определению понятия «кадровая политика образовательной организации» [6, С. 23].

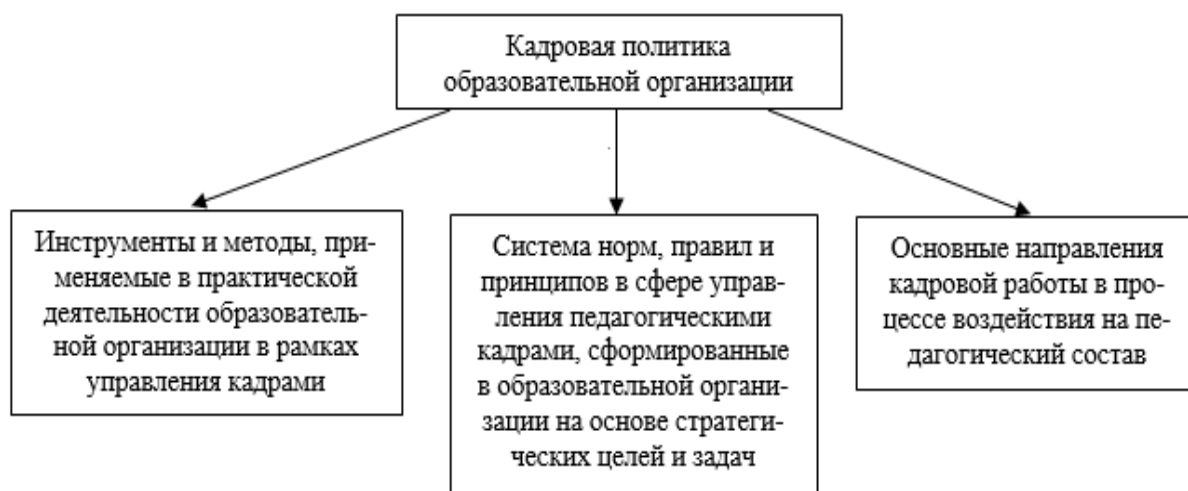


Рисунок 1. Кадровая политика образовательной организации [6, С. 23]

Кадровая политика в образовательной организации представляет собой стратегическое развитие образовательной организации посредством реализации кадрового потенциала.

Анализ литературы позволил выделить следующие задачи кадровой политики образовательной организации, которые вытекают из ее целей и сущности:

- 1) создание и поддержание количественного и качественного кадрового состава образовательной организации;
- 2) реализация эффективных способов мотивации кадрового состава образовательной организации с целью создания условий для профессионального роста;
- 3) создание условий для обучения, повышения квалификации с целью расширения профессионального уровня педагогических сотрудников;
- 4) поддержание внутреннего распорядка деятельности образовательной организации, основанного на исполнительности, добросовестного выполнения своих обязанностей, ответственности, поддержание дисциплины [2, С. 137].

Таким образом, задачи кадровой политики образовательной организации направлены на создание эффективных способов управления педагогическими кадрами образовательной организации, при формировании системы кадровой политики требуется четкое соответствие ее положений установленным задачам. Вопросам формирования кадровой политики как таковой занимался Т.Ю. Базаров. С учетом сформулированных им целей кадровой политики, представим цель кадровой политики образовательной организации как баланс обеспечения соответствия движения и сохранения численного, а также качественного кадрового состава в целях потребностей образовательной организации, требований правовой сферы и рынка труда [1, С. 121].

Содержание кадровой политики образовательной организации представлено проводимыми мероприятиями, входящими в состав программы развития, которые направлены на выполнение основных целей образовательной организации. Содержание кадровой политики образовательной организации находится в зависимости от того типа, к которому она относится. На основании анализа литературы по управлению персоналом, в образовательной сфере выделяют нижеперечисленные типы кадровой политики:

- 1) пассивный тип, он характеризуется устранением негативных последствий без понимания причин, без составления прогноза кадровых потребностей и диагностики. К сожалению, на практике, чаще всего именно данный тип кадровой политики применяется в образовательных организациях; содержание данного типа кадровой политики сводится к ежедневной обыденности выполнения педагогической деятельности;
- 2) реактивный тип, он характеризуется контролем и устранением руководством образовательной организации негативных моментов незамедлительно, причины конфликтов анализируются. Но также, как показывает практика, составление прогнозов является слабым направлением;
- 3) превентивный тип, он характеризуется более разработанной и применяемой на практике обоснованной концепцией формирования и развития кадрового направления, то есть используется прогнозирование кадровых потребностей на основе анализа кадрового состава, разработаны эффективные средства оценки педагогов и так далее. При разработке данного типа кадровой политики имеются риски слабо разработанных целевых кадровых программ;
- 4) активный тип, он характеризуется возможностью со стороны управленческого персонала проводить анализ кадровой ситуации и потребностей, строить на основе него прогнозы на краткосрочную и среднесрочную перспективу, а со стороны кадровой службы имеются возможности мониторить кадровые ситуации и своевременно вносить корректировки в разработанные кадровые программы развития педагогического персонала [10, С. 390].

Т.Ю. Базаров, изучая теоретические вопросы кадровой политики, выделяет в призме активного типа кадровой политики рациональный и авантюристический вид [1, С. 123]. Различие проводится по механизму их реализации:

- 1) рациональный вид активной кадровой политики образовательной организации характеризуется возможностью выстраивать долгосрочные перспективы карьерного роста педагогических сотрудников, при этом руководитель образовательной организации обладает полной информацией в части количественного и качественного анализа кадровой ситуации. Именно на основе имеющейся информации осуществляется воздействие посредством ранее разработанной кадровой стратегии. Такой вид активной кадровой политики в своем арсенале имеет несколько вариантов развития, выбор осуществляется на основе анализа и долгосрочных прогнозов;
- 2) авантюристический вид активной кадровой политики образовательной организации характеризуется возможностью активного влияния на состояние и развитие кадрового состава без основанного анализа и проведенного мониторинга. Такой вид активной кадровой политики может действовать по плану и иметь четкие цели, но такое руководство действует по интуиции, понимая ситуацию. Отрицательным моментом является риск возникновения неучтенных факторов в кадровой политики [10, С. 390].

В литературе по управлению персоналом выделяют также открытую и закрытую кадровую политику. Применительно к образовательным организациям можно их охарактеризовать следующим образом:

- 1) открытая кадровая политика образовательной организации характеризуется доступностью для всех сотрудников организации в том числе и новых, поэтому опыт работы не является показателем для трудоустройства, важна квалификация. Не важны личные связи;

2) закрытая кадровая политика образовательной организации характеризуется недоступностью замещения должностей высшего звена извне, только среди сотрудников образовательной организации. На вакантные должности принимаются сотрудники с низших должностей. Такой вид кадровой политики характерен для образовательных организаций, она формирует свою атмосферу, дух корпоративности, возможность работать в условиях дефицита кадров [10, С. 394].

А.М. Озина, А.Н. Бузмакова в своих трудах указывают на появление в современных условиях новой формы кадровой политики, в основе которой лежит командный тип деятельности. Реализация командного типа в работе педагогического персонала возможно, это взаимодействие педагогов и образовательной организации, в основе согласованной работы лежит идеи и опыт с целью получения лучшего результата [8, С. 476].

Поэтому в настоящее время требуется тщательно подходить к выбору типа и вида кадровой политики в образовательной сфере, учитывать современные тенденции развития окружающей среды, и при необходимости быть гибкими и обладать умением адаптироваться в смене направления кадровой политики. В противном случае, это может ухудшить показатели эффективности деятельности образовательной организации [5, С. 149].

Выводы. В рамках данной работы было проведено всестороннее изучение понятия «кадровая политика образовательной организации». Оно рассматривалось через оперативное, долгосрочное и тактическое развитие основных направлений деятельности образовательной организации. Задачи кадровой политики направлены на создание эффективных способов управления педагогическим составом. Цель кадровой политики образовательной организации представляется как баланс обеспечения соответствия движения и сохранения численного, а также качественного кадрового состава в целях потребностей образовательной организации, требований правовой сферы и рынка труда.

Литература:

1. Базаров, Т.Ю. Психология управления персоналом: учебник / Т.Ю. Базаров. – М.: Издательство Юрайт, 2022. – 382 с.
2. Батуев, В.М. Особенности реализации кадровой политики / В.М. Батуев, Е.А. Микульчинова // Вестник науки. – 2022. – № 12. – С. 137-142
3. Лавриненко, Л.В. Характерные черты подбора педагогических кадров в образовательные учреждения / Л.В. Лавриненко // Вестник науки. – 2024. – № 10. – С. 211-215
4. Мартынова, О.Ю. Кадровая политика как важнейший инструмент образовательной организации / О.Ю. Мартынова // Экономика и социум. – 2022. – № 4. – С. 70-73
5. Мельникова, М.В. Актуальные проблемы формирования эффективной кадровой политики организации / М.В. Мельникова, О.В. Хлопенко // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2023. – № 9. – С. 149-151
6. Модина, А.Э. Особенности кадровой политики в образовательных организациях / А.Э. Модина // Международный научный журнал «Слово в науке». – 2022. – № 7. – С. 23-28
7. Одегов, Ю.Г. Кадровая политика и кадровое планирование : учебник и практикум для вузов / Ю.Г. Одегов, В.В. Павлова, Л.С. Бабынина. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 707 с.
8. Озина, А.М. Место и роль кадровой политики в системе управления организацией / А.М. Озина, А.Н. Бузмакова // Московский экономический журнал. – 2020. – № 8. – С. 473-477
9. Прибыткова, Е.В. Сущность формирования и реализации кадровой политики в образовательной организации / Е.В. Прибыткова // Проблемы педагогики. – 2024. – № 6. – С. 132-135
10. Тришина, Ю.А. Принципы формирования и пути совершенствования кадровой политики образовательной организации / Ю.А. Тришина, Н.Ю. Власова // StudNet. – 2022. – № 1. – С. 389-394

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Лапшова Анна Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

магистрант Земляничина Елена Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

магистрант Преснякова Оксана Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

УПРАВЛЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТОЙ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ТЕХНИКУМА

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена необходимостью выработки эффективных моделей управления самостоятельной деятельностью студентов с учетом специфики цифровой образовательной среды техникума. Рассматриваются основные компоненты цифровой образовательной среды, определяющие условия эффективного управления самостоятельной работой: интегрированные онлайн-платформы, инструменты коммуникации, системы мониторинга и обратной связи. Анализируются ключевые цифровые компетенции студентов, необходимые для успешной организации и реализации самостоятельной учебной деятельности в техникуме. Особое внимание уделяется методам управления, включающим планирование, координацию, мотивацию и контроль, адаптированным под цифровые инструменты и возможности. В работе поднимаются вопросы проблематичности внедрения цифровых технологий в самостоятельную работу, включая технические, методологические и мотивационные барьеры. Рассматриваются перспективы развития управления самостоятельной работой с учетом тенденций цифровизации, а также возможности интеграции современных методов управления в образовательные стандарты и практики техникумов. Исследуются технологии, способствующие поддержке самостоятельной работы и комплексному мониторингу учебной активности студентов техникума. Профессионализм и способность педагогического коллектива эффективно использовать цифровые ресурсы влияют на организацию учебной среды и поддержку студентов. Комплексный подход способствует созданию условий для формирования самостоятельных, цифрово-компетентных и профессионально-подготовленных студентов. Цифровая образовательная среда не просто предоставляет доступ к ресурсам, но становится управляющей системой, объединяющей участников обучения и обеспечивающей адаптивность образовательного процесса.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов, управленческая деятельность, цифровые технологии, образовательная среда техникума.

Annotation. The relevance of this study stems from the need to develop effective models for managing student independent learning, taking into account the specifics of the digital educational environment of a technical college. This article examines the key components of the digital educational environment that determine the conditions for effectively managing independent learning: integrated online platforms, communication tools, monitoring and feedback systems. It also analyzes students' key digital competencies necessary for the successful organization and implementation of independent learning activities at a technical college. Particular attention is paid to management methods, including planning, coordination, motivation, and control, adapted to digital tools and capabilities. The paper addresses the challenges of integrating digital technologies into independent learning, including technical, methodological, and motivational barriers. It

also considers prospects for developing independent learning management, taking into account digitalization trends, as well as the possibilities of integrating modern management methods into the educational standards and practices of technical colleges. It also explores technologies that support independent learning and comprehensive monitoring of students' learning activities at a technical college. The professionalism and ability of the teaching staff to effectively use digital resources influence the organization of the learning environment and support for students. An integrated approach fosters the development of independent, digitally competent, and professionally prepared students. The digital educational environment not only provides access to resources but also becomes a management system that unites learning participants and ensures the adaptability of the educational process.

Key words: Independent work of students, management activities, digital technologies, educational environment of the technical school.

Введение. Динамично развивающееся цифровое общество активно влияет на профессиональную подготовку студентов в системе среднего профессионального образования. Образовательно-профессиональное пространство техникума является системообразующим компонентом управленческой деятельности преподавателей.

Самостоятельная работа студентов техникума в этом случае приобретает статус целенаправленного освоения разнообразных видов индивидуальной и групповой деятельности. Получается, что управление самостоятельной деятельностью студентов обеспечивает дисциплину, оптимизацию этого процесса и достижение эффективного результата познавательной активности.

Цифровая образовательная среда техникума регламентирует содержание самостоятельной работы, организацию, контроль результатов самостоятельной работы. Управленческая функция самостоятельной работы студентов техникума напрямую определяет повышение качества профессиональной подготовки будущих специалистов. Отсюда следует, что успешная организация самостоятельной работы студентов в системе среднего профессионального образования гарантирует формирование цифровых профессиональных компетенций у студентов. В свою очередь разнообразие форм, видов и уровней цифровой образовательной среды обеспечивает необходимость разработки учебно-методического комплекса для успешной реализации профессионально-личностного потенциала студента.

Стремительное внедрение цифровых технологий расширяет доступ к учебным материалам, способствует развитию новых форм взаимодействия между студентами и преподавателями, а также требует переосмысления подходов к организации самостоятельной работы обучающихся. В условиях техникума управление самостоятельной учебной деятельностью приобретает особую значимость, так как именно самостоятельная работа формирует навыки самодисциплины, ответственности и критического мышления, необходимые для успешной профессиональной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Цифровая образовательная среда в профессиональных образовательных организациях представляет собой управляемую и динамично развивающуюся систему, которая обеспечивает комплекс информационных и коммуникационных услуг, а также современные цифровые инструменты, позволяющие участникам образовательного процесса эффективно взаимодействовать и реализовывать учебные задачи. Такая среда объединяет различные компоненты, включая электронные образовательные ресурсы, сервисы дистанционного обучения и инфраструктуру для поддержки учебной деятельности, создавая интегрированное пространство для студентов, преподавателей и учебных материалов [3].

Ключевыми элементами цифровой образовательной среды являются цифровые образовательные ресурсы – электронные учебники, тесты, презентации, виртуальные лаборатории и иные мультимедийные материалы, а также программные платформы для организации обучения, такие как LMS, виртуальные классы и веб-конференции. Помимо этого, в рамках цифровой среды, формирующейся в техникумах, используются современные информационно-библиотечные центры, оборудованные специализированными средствами для работы с учебными материалами и поддерживающие обмен проектными и исследовательскими работами студентов. Такая инфраструктура обеспечивает не только доступ к образовательному контенту, но и создает условия для коллективной учебной деятельности и индивидуального развития обучающихся [4].

Для успешного функционирования цифровой образовательной среды важным условием является развитие цифровой грамотности и формирование цифровых навыков у обучающихся. Цифровые навыки представляют собой автоматизированные модели поведения, основанные на знаниях и умениях по использованию цифровых устройств и коммуникационных приложений для поиска, обработки и управления информацией. Такой уровень компетентности необходим для эффективного использования ресурсов и инструментов цифровой образовательной среды, а также для адаптации к постоянно меняющейся технологической среде. Стимулирование этих навыков становится обязательным направлением развития образования в современных условиях, поскольку от этого зависит способность студентов к самостоятельному обучению и профессиональному развитию [2].

В этом случае цифровая образовательная среда техникума выступает как базовое интегрированное пространство, в котором реализуется весь комплекс учебных, коммуникативных и организационных процессов образовательного процесса. Ее архитектура обеспечивает не только техническое сопровождение и доступ к ресурсам, но и создает предпосылки для формирования у студентов профессиональных и цифровых компетенций, что является необходимым условием для успешного управления их самостоятельной учебной деятельностью и последующего перехода к рассмотрению соответствующих методов и технологий управления.

Современный образовательный процесс в техникумах требует от студентов не только освоения профессиональных знаний, но и формирования ключевых цифровых компетенций, которые обеспечивают успешную самостоятельную работу в условиях цифровой образовательной среды. Цифровые компетенции представляют собой совокупность знаний, навыков и умений, направленных на эффективное использование информационно-коммуникационных технологий для решения учебных и профессиональных задач. Их развитие становится обязательным для соответствия требованиям цифровой экономики и современного рынка труда [1].

Одной из основных компетенций является *коммуникация в сети*, предполагающая умение эффективно взаимодействовать с другими участниками образовательного процесса через цифровые каналы. Это включает использование электронных почтовых систем, мессенджеров, платформ для видеоконференций и социальных сетей. Владение навыками онлайн-коммуникации способствует своевременному обмену информацией, учёту обратной связи и формированию коллективного учебного опыта. Такой уровень коммуникации необходим для самоорганизации, так как позволяет студенту поддерживать контакт с преподавателями и коллегами, оперативно получать разъяснения и рекомендации.

Компетенция кооперации онлайн дополнительно развивает умения совместной деятельности в цифровом пространстве. Она предполагает не только коммуникацию, но и способность работать в группах на цифровых платформах, организовывать и реализовывать командные проекты, распределять роли и контролировать совместные результаты. Для студентов техникума, выполняющих самостоятельные задания, кооперация онлайн обеспечивает развитие навыков коллективного принятия решений и поддержки партнеров, что мотивирует и структурирует учебный процесс, повышая его продуктивность.

Важную роль играет *критическое мышление*, ориентированное на анализ и оценку информации, получаемой из различных источников в сети. Студенты должны уметь фильтровать данные, проверять их достоверность, выявлять ложные или устаревшие сведения, а также формулировать собственные обоснованные выводы. Такая компетенция защищает обучающихся от информационного шума и способствует формированию самостоятельного взгляда на изучаемые предметы, что напрямую связано с качеством организации самостоятельной работы и уровнем ответственности за результаты.

Креативное мышление стимулирует генерацию новых идей и нестандартных решений в образовательном процессе. В условиях цифровой среды студенты имеют возможность экспериментировать с мультимедийными ресурсами, создавать авторские проекты на базе доступных цифровых инструментов, применять инновационные методы обучения. Эта компетенция поддерживает индивидуальный стиль работы, способствует развитию инициативы и адаптивности, что является важным аспектом самоорганизации и эффективного управления временем и ресурсами.

Умение управлять информацией как компетенция включает в себя поиск, систематизацию, хранение и использование

цифровых данных для решения учебных задач [2]. Студенты должны владеть технологиями эффективного обращения с большими объемами информации, использовать тематические базы данных, фильтры поиска, цифровые библиотеки и облачные хранилища. Это снижает затраты времени на поиск необходимых материалов, упрощает планирование и контроль учебного процесса, что существенно повышает качество самостоятельной работы в техникуме.

Каждая из перечисленных компетенций тесно взаимосвязана и формирует комплексный профиль цифровой грамотности, необходимый для успешной студенческой деятельности в современных условиях. Повышение уровней этих компетенций способствует развитию продуктивной и мотивированной самостоятельной работы, обеспечивает студентам возможность адаптироваться к цифровой образовательной среде и будущей профессиональной деятельности. В связи с этим особое значение приобретает применение целенаправленных методов и инструментов формирования цифровых компетенций, интегрированных в учебные программы и практические занятия техникумов.

Переходя от формирования цифровых компетенций к их практическому применению, становится очевидным, что эффективность самостоятельной работы студентов в цифровой образовательной среде во многом определяется выбором адекватных методов организации учебного процесса.

Одним из ключевых методов является планирование самостоятельной работы с использованием онлайн-платформ, позволяющих структурировать учебные задачи и устанавливать четкие сроки их выполнения. Такая организация деятельности базируется на разработке гибких учебных маршрутов, где каждый студент может планировать свою нагрузку, ориентируясь на собственные возможности и темп усвоения материала. Онлайн-платформы обеспечивают прозрачность учебного процесса, позволяя преподавателям отслеживать прогресс и своевременно корректировать задания. Это способствует формированию ответственности за результаты и развитию навыков самоорганизации.

Особое значение имеет системный подход к управлению, включающий координацию всех перечисленных методов в единую программу, основанную на принципах менеджмента, таких как предложено А. Файолем. Построение нормативной документации, механизмов контроля и каналов взаимодействия позволяет обеспечить слаженность педагогического процесса и создать гибкую организационную структуру, которая учитывает особенности цифровой образовательной среды и индивидуальные особенности обучающихся.

Выбор адекватных методов управления самостоятельной работой в цифровой среде является критическим фактором повышения мотивации студентов. Методы, ориентированные на активное вовлечение, персонализацию и интерактивность, способствуют формированию внутренней мотивации и развитию позитивного отношения к учебной деятельности. При этом учитываются разные стили восприятия информации и индивидуальные образовательные стратегии, что повышает продуктивность и качество самостоятельной работы, а также способствует формированию устойчивых навыков самообразования и непрерывного профессионального развития.

Выводы. В ходе исследования рассмотрены основные аспекты эффективного управления самостоятельной работой студентов в условиях цифровой образовательной среды профессионального образовательного учреждения. Проанализированы ключевые цифровые компетенции, включая коммуникацию, кооперацию, креативное и критическое мышление, а также умение управлять информацией, которые формируют основу успешного обучения и саморазвития обучающихся. Отмечена необходимость целенаправленного формирования этих компетенций в образовательном процессе техникума для повышения качества самостоятельной работы и адаптации к цифровым условиям образования.

Рассмотрена роль педагогического коллектива как ключевого звена, обеспечивающего координацию, мотивацию и сопровождение самостоятельной работы через цифровые инструменты. Отмечено, что высокая профессиональная компетентность педагогов в области цифровых технологий и методологических подходов к управлению учебной деятельностью напрямую влияет на достижение образовательных целей и создание поддержки для обучающихся. Важным фактором является также командное взаимодействие специалистов, обеспечивающее комплексное сопровождение студентов и повышение качества образовательного процесса.

Литература:

1. Игнатъева, Э.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Э.А. Игнатъева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 1. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2024-12-1-2>
2. Ильина, И.Ю. Трансформация профессиональной деятельности преподавателей вузов в условиях цифровизации образования: тенденции и риски / И.Ю. Ильина // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 4. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2024-12-4-7>
3. Лапин, В.Г. Цифровая образовательная среда как условие обеспечения качества подготовки студентов в среднем профессиональном образовании / В.Г. Лапин // Инновационное развитие профессионального образования. – 2019. – № 1(21). – С. 55-59
4. Пономарева, М.Н. Цифровая образовательная среда профессиональной образовательной организации: направления развития / М.Н. Пономарева // Инновационное развитие профессионального образования. – 2019. – № 1(21). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovayaobrazovatelnyasredaprofessionalnoyobrazovatelnoy-organizatsii-napravleniya-razvitiya>

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Лапшова Анна Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Зиновьева Светлана Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Коняева Елена Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск)

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ ВУЗА

Аннотация. Актуальность работы определяется тем, что традиционные формы управленческой подготовки зачастую не соответствуют требованиям современной образовательной среды, а сетевой подход открывает новые возможности для профессионального роста и повышения эффективности управления вуза. Исследование фокусируется на анализе основных направлений формирования управленческих компетенций педагогических работников посредством сетевого взаимодействия. Одной из центральных тем является теоретическая база сетевого взаимодействия, включающая принципы, модели и специфику коммуникационных процессов в образовательных учреждениях высшего звена. Уделяется внимание ключевым задачам и преимуществам применения сетевого подхода в вузах. Выделяется роль сетевого взаимодействия в расширении доступа к ресурсам, интеграции исследовательских и образовательных проектов. Актуализируются сетевые направления вуза, определяющие благоприятные условия для принятия совместных и согласованных управленческих решений. Выделяются основные факторы

координационной коллективной работы между различными высшими учебными заведениями, что позволяет совершенствовать образовательные программные продукты и повышать уровень научно-методической подготовки. Осуществляется оценка поступающей информации; участие в различных профессионально-сетевых сообществах и коллективных научных проектах, а также воздействий онлайн-площадок на формирование управленческих компетенций. Определяются существенные подходы, социально-психологические модели и материально-технические условия, которые регулируют сетевое взаимодействие в вузе. Обоснована теоретическая база сетевого взаимодействия, включающая принципы, модели и специфику коммуникационных процессов в образовательных учреждениях высшего звена.

Ключевые слова: сетевое взаимодействие, управленческие компетенции, профессиональное развитие педагогов, высшее образование.

Annotation. The relevance of this study is determined by the fact that traditional forms of management training often fail to meet the requirements of the modern educational environment, while a network approach opens up new opportunities for professional growth and improved university management efficiency. The study focuses on the main areas of developing teaching staff's management competencies through network interaction. One of the central themes is the theoretical basis of network interaction, including the principles, models, and specifics of communication processes in higher education institutions. Attention is paid to the key objectives and advantages of applying a network approach in universities. The role of network interaction in expanding access to resources and integrating research and educational projects is highlighted. Network structures that create conditions for collective idea generation, experience exchange, and the development of coordinated management decisions are considered. Mechanisms for coordinating joint work between various educational organizations are analyzed, which allows for the creation of new educational programs and enhanced scientific and methodological support for teachers. Information exchange tools, participation in professional communities and projects, and the impact of digital platforms on improving management competence are assessed. This article examines methodological approaches, empirical data, and theoretical models that substantiate and support the importance of networked forms of collaboration. It presents a theoretical framework for network interaction, including the principles, models, and specifics of communication processes in higher education institutions.

Key words: networking, management competencies, professional development of teachers, higher education.

Введение. Инновационное высшее образование на сегодняшний день переживает интеграционный период динамичных изменений. Модельное представление управленческой деятельности педагогов эффективно реализуется в условиях глобальной цифровизации вуза. Сетевое взаимодействие преобразовывается в этом случае в устойчивый механизм формирования управленческих компетенций педагогов в вузе.

Совместная деятельность преподавателей усиливает гибкую координацию профессионального развития. Педагогический коллектив в системе высшего образования реализует свой профессионализм в условиях партнерства и сотрудничества, проявляет образовательно-коммуникационную инициативу. Образовательно-управленческие ресурсы педагогов не всегда проявляются в положительном контексте. Профессионально-образовательная среда вуза не ограничивается только субъектно-субъектным взаимодействием, а развивается с учетом различных требований общества. Сетевые взаимоотношения при этом не обуславливаются адаптивностью внешних факторов и образовательными условиями вуза.

Необходимый аспект сетевого взаимодействия при формировании управленческих компетенций – самоконтроль и саморегуляция личностных приоритетов.

Технологичность сетевого взаимодействия зависит от форм профессионально-педагогического отношения в коллективе.

Продуктивная организация управления в вузе во многом основывается на квалификации и методологическом уровне преподавателей. Профессионально-педагогическое сообщество педагогов вуза актуализируется на содержательно-организационных методах преподавания и управления этим процессом.

Изложение основного материала статьи. Практическая реализация сетевого взаимодействия сопровождается сложной системой внутренних и внешних факторов, влияющих на её эффективность. В первую очередь, стоит отметить воздействие административно-управленческих структур, которые зачастую сохраняют традиционный вертикальный стиль управления. Это затрудняет переход к гибким и децентрализованным формам взаимодействия, требующим высокой степени автономии и ответственности со стороны педагогов [7].

Кроме того, значительную роль играет специфика институциональной культуры в российских вузах. Многие организации остаются ориентированными на иерархические модели и ограниченный круг общения, что препятствует формированию устойчивых и открытых сетевых связей. Недостаток доверия между подразделениями и между вузами также замедляет процесс интеграции усилий и обмена инновационными практиками. В ряде случаев существует сопротивление изменениям, связанное с отсутствием мотивации и ресурсов для активного вовлечения в сетевую деятельность [1].

Организационные барьеры дополняются технологическими вызовами. Несмотря на развитие цифровых платформ и ресурсов, не во всех вузах налажена их эффективная интеграция в управленческие процессы и профессиональное взаимодействие. Недостаточная техническая поддержка, разрозненность используемых систем и недостаток навыков работы с цифровыми инструментами снижает продуктивность сетевых коммуникаций. Тем не менее, именно технологиям придётся роль ключевого фактора для успешного формирования управленческих компетенций через сеть.

Работы ряда российских и зарубежных авторов предлагают методологические рамки для изучения сетевого сотрудничества как многомерного социального феномена, охватывающего организационные, психологические и технические параметры. Эти исследования способствуют углублению понимания динамики и сложности сетевых взаимодействий в образовательном процессе и выявляют факторы, способствующие эффективному управлению этими процессами.

Вместе с тем, среди российских вузов выделяются успешные примеры совместных проектов и программ, в которых сеть используется для повышения квалификации преподавателей и реализации междисциплинарных инициатив [4]. Такие проекты строятся на принципах доверия, прозрачности и ответственности, что позволяет выстроить эффективные партнерские отношения как внутри вузов, так и с внешними организациями. Опыт показывает, что при наличии поддержки руководства и целенаправленной мотивации педагоги становятся активными участниками сетевых процессов, что значительно повышает качество управления образовательными ресурсами и проектами.

Особое внимание уделяется формированию методических платформ и центров компетенций, которые объединяют экспертов и педагогов разных вузов, что создаёт благоприятные условия для обмена лучшими практиками и совместной разработки управленческих моделей. В таких центрах интегрируются результаты научных исследований и методическая работа, направленные на постоянное обновление профессиональных стандартов и развитие управленческих компетенций.

Нельзя не отметить роль государственных и региональных программ, поддерживающих развитие сетевого взаимодействия в вузах. Получаемые субсидии и гранты стимулируют внедрение инновационных технологий и организацию совместных образовательных проектов. Однако система финансирования требует большей прозрачности и ориентации на результаты, что станет одним из ключевых факторов успешного дальнейшего развития сетевых форм сотрудничества [2].

Необходимо отметить важность партнерских отношений как фундаментальному компоненту сетевого взаимодействия. Взаимодействие между образовательными организациями, построенное на принципах равноправия и взаимной поддержки, формирует основу для эффективной координации и совместного достижения целей.

Расширение профессиональных горизонтов в условиях сетевого взаимодействия способствует:

- ✓ открытому доступу общения и обмену информацией с коллегами из других стран;
- ✓ повышению качества научных исследований, коллективных проектов, решению масштабных совместных научных задач;
- ✓ повышению уровня квалификации преподавателей и их профессиональных компетенций через обновление тенденций в

образовании и науке;

- ✓ возможности важных стратегически-профессиональных контактов и развитию профессиональной карьеры;
- ✓ продвижению высшего учебного заведения в научном и образовательном пространстве.

Благодаря сетевому взаимодействию педагоги получают доступ к более разнообразным ресурсам, современной научно-методической информации и лучшим практикам, что позволяет формировать образовательные траектории, максимально соответствующие требованиям современного рынка труда и ожиданиям студентов. Такая открытость к обмену опытом способствует внедрению инновационных образовательных технологий и усилению междисциплинарного подхода, что повышает уровень подготовки студентов и их мотивацию к учебной деятельности [5].

Кроме того, развитая система сетевого сотрудничества способствует формированию у студентов профессиональных навыков, востребованных в реальной экономической среде. Взаимодействие с различными организациями и участие в проектной работе, реализуемой в рамках сетевых структур, обеспечивает развитие компетенций, таких как командная работа, адаптивность, креативность и умение самостоятельно принимать решения. Это значительно повышает способность выпускников быстро адаптироваться к изменяющимся условиям рынка труда и успешно конкурировать за рабочие места в условиях высокой профессиональной конкуренции.

Повышается также уровень практической подготовки, так как сетевое взаимодействие расширяет возможности для проведения стажировок, практик и совместных научно-исследовательских проектов с участием представителей индустрии и бизнеса [3]. Такой опыт способствует более глубокому пониманию студентами профессиональных стандартов, а также формирует у них навыки коммуникации и взаимодействия в профессиональной среде. Благодаря этому выпускники оснащены не только теоретическими знаниями, но и навыками, необходимыми для эффективной работы в конкретных профессиях.

Сетевое сотрудничество способствует укреплению имиджа образовательных учреждений, что отражается в увеличении привлекательности вузов для абитуриентов и работодателей.

Формирование управленческих компетенций педагогов вуза – это достаточно организованный и многофакторный процесс, стимулирующий повышение качества высшего образования и развития инновационности. Такие преподаватели успешно справляются с различного рода управленческими решениями, а также обладают навыками управления проектами, ресурсами и собственной профессиональной деятельностью.

Основными компонентами управленческой деятельности педагогов вуза являются:

- ✓ стратегическое мышление и планирование;
- ✓ организация, координация и контроль деятельности и обучающихся;
- ✓ индивидуально-личностная коммуникативная деятельность;
- ✓ личностно-профессиональные качества;
- ✓ тайм-менеджмент;
- ✓ анализ, реализация и результативность.

Расширение международного сотрудничества посредством сетевых моделей открывает доступ к лучшим мировым практикам и инновационным образовательным методологиям. Межвузовские и межрегиональные консорциумы становятся площадками для обмена опытом, реализации совместных исследовательских проектов и развития совместных образовательных программ [6]. Это усиливает конкурентоспособность вузов и способствует формированию глобального профессионального сообщества педагогов, обладающего высоким уровнем управленческой компетентности.

Влияние сетевого взаимодействия на качество образования и конкурентоспособность выпускников проявляется через расширение образовательных программ, повышение практической направленности подготовки и усиление связи с рынком труда. Это способствует формированию востребованных навыков и компетенций у студентов, повышая их адаптивность и успех в профессиональной деятельности.

Таким образом, развитие сетевого взаимодействия становится стратегической задачей для вузов, стремящихся к устойчивому развитию и лидирующим позициям в образовательной сфере.

Выводы. Сетевое значение для высших учебных заведений предполагает наличие современного инновационного обучения для студентов. Сетевое взаимодействие расширяет возможности педагогов в условиях интеграционных управленческих ресурсов. Постоянное увеличение объема знаний, обмен практическим опытом, совместное продуктивное взаимодействие – основная приоритетная задача сетевого взаимодействия преподавателей вуза.

Формирование управленческих компетенций педагогов в вузе осуществляется через преимущества сетевого взаимодействия; стратегически правильно принятые решения; гибкости и удобства методов обучения; разнообразные направления научно-исследовательской деятельности; цифровые формы взаимоотношений в педагогическом коллективе.

Качество образовательных услуг вуза реагирует на внутренние резервы и внешние условия современного общества.

Инновации управленческой деятельности обеспечивают международное сотрудничество, эффективное сетевое взаимодействие и конкурентоспособность высших учебных заведений.

Адаптивная система педагогического управления ориентирует преподавателей на профессиональный рост, формирование лидерских качеств и устойчивое развитие сетевой культуры.

Сетевое взаимодействие в рамках управленческой деятельности педагогов вуза способствует профессионально-высокому рейтингу среди других образовательных учреждений.

Литература:

1. Иванов, С.В. Сетевое взаимодействие в образовательных организациях высшего образования / С.В. Иванов // Вестник образования. – 2019. – № 3. – С. 12-18
2. Лебедева, Е.Н. Инновационные технологии формирования компетенций преподавателей вузов / Е.Н. Лебедева // Образовательные технологии и общество. – 2019. – № 5. – С. 14-22
3. Морозов, Д.И. Методики развития управленческих навыков у педагогов вуза в условиях сетевого взаимодействия / Д.И. Морозов // Педагогика и психология образования. – 2021. – № 2. – С. 23-29
4. Николаев, И.Д. Сетевое взаимодействие как механизм кооперации в педагогической деятельности / И.Д. Николаев // Современные проблемы педагогики. – 2021. – № 6. – С. 60-67
5. Петрова, М.А. Формирование управленческих компетенций педагогов вузов: теоретический аспект / М.А. Петрова // Педагогика и управление. – 2020. – № 4. – С. 30-37
6. Федорова, О.В. Профессиональное становление педагогов высшей школы через сетевые формы взаимодействия / О.В. Федорова // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 3. – С. 38-44
7. Чернышева, Н.В. Сетевое взаимодействие педагогов как фактор повышения управленческой компетентности / Н.В. Чернышева // Вестник современных исследований. – 2019. – № 7. – С. 41-47

УДК 371

соискатель кафедры педагогики и современных образовательных технологий Ласкин Михаил Николаевич
 ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва);
 доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и современных образовательных технологий Семенов Курман Борисович
 ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва);
 кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и психолого-педагогической реабилитации Семенова Аминат Сагитовна
 ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва)

ФОРМИРОВАНИЕ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ В ИТ-КОМПАНИИ

Аннотация. В статье обоснована актуальность формирования корпоративной культуры в ИТ-компании, которая требует подготовки высококвалифицированных специалистов, способных выполнять самые разнообразные задачи. Подчеркивается, что такая подготовка должна начинаться во время обучения в школе и продолжаться в вузе, переходя в процесс обучения самой компании, то есть необходимо соблюдать принцип преемственности. Приведены примеры внедрения корпоративной культуры в коллектив ИТ-компании. Проанализированы ошибки, учет которых необходим при формировании корпоративной культуры, рассмотрены этапы ее развития (диагностика текущей ситуации в ИТ-компании, определение целей и ценностей, внедрение конкретных идей в практику). Сделан вывод, что корпоративная культура в ИТ-компаниях – динамическое образование, которое постоянно развивается и совершенствуется.

Ключевые слова: формирование, развитие, воспитание, корпоративная культура, цифровизация, инновационные идеи, коллектив, ИТ-компания.

Annotation. The article substantiates the relevance of forming a corporate culture in an IT company, which requires the training of highly qualified specialists capable of performing a wide range of tasks. It is emphasized that such training should begin during schooling and continue at the university, transitioning into the company's training process, thus ensuring a continuous learning environment. Examples of implementing a corporate culture in an IT company are provided. The article analyzes the mistakes that need to be taken into account when forming a corporate culture, and examines the stages of its development (diagnosing the current situation in an IT company, defining goals and values, and implementing specific ideas into practice). The article concludes that corporate culture in IT companies is a dynamic entity that constantly evolves and improves.

Key words: formation, development, upbringing, corporate culture, digitalization, innovative ideas, team, IT company.

Введение. В современном мире цифровизация идет семимильными шагами, тот темп, с которым каждый день появляются инновационные идеи и решения на данный момент самый высокий за всю историю человечества. Актуальность проблемы заключается в том, что для улучшения и поддержания столь пластичной среды, как ИТ, требует множество высококвалифицированных специалистов, способных выполнять самые разнообразные задачи. Но не стоит забывать, что любой профессионал в первую очередь не только «инструмент по выполнению задач», но и человек: каждый нуждается в общении, поддержке и понимании того, что он не один в этом бескрайнем океане цифровых технологий. Именно в этот момент на помощь к людям приходит корпоративная культура.

Корпоративная культура – это комплекс мер, установок, мероприятий, направленных на улучшение работоспособности внутри компаний. Она – «визитная карточка» компании, то, как она позиционирует свое отношение к потребителю и сотрудникам на всеобщее обозрение. Многие именитые компании имеют ряд устоявшихся норм корпоративной культуры. К основным из них можно отнести такие, как: цели и планы компании на будущее; гармоничное сочетание корпоративной и личной жизни; инновационный и демократичный подход к составлению планов, графиков, задач; взаимное профессиональное развитие каждого участника ИТ компании. Особенную роль развитие корпоративной культуры имеет в ИТ компании, так как основной массив сотрудников этой сферы на данный момент работает удаленно, тем самым не происходит их прямого взаимодействия.

Эффективность функционирования, возможность непрерывного роста и развития любой современной организации вне зависимости от ее направленности, сферы деятельности, величины, успешности зависит от многих факторов, однако определяющим среди них является корпоративная культура. Именно она – важнейший элемент успешности любой организации, фундаментом ее динамичного развития и роста, гарант конкурентоспособности и эффективности.

Поэтому исследования сущности, понятия и принципов корпоративной культуры находятся в центре внимания ученых-экономистов. Но особенно динамично изучение корпоративной культуры стало в последнее время, когда имидж коллектива, стиль общения и управления, психологический климат и комфорт – все это вышло на первый план в процессе становления любой организации [3]. Возникает проблема, заключающаяся в противоречии между настоящим состоянием корпоративной культуры в компании и тем, какой ее хотят видеть управляющее начало организации. Причиной данному противоречию служит то, что корпоративная культура – многофакторный, многокомпонентный социальный конструкт, для правильного формирования которой нужен постоянный анализ, контроль за каждым аспектом ее формирования и наличие верно выстроенной по времени и структуре стратегии.

Изложение основного материала статьи. В дальнейшем развитие научной методологии корпоративной культуры было направлено на обоснование различных типов и форм корпоративной культуры (Дж. Зонненфельд), исследование ордерной концепции корпоративной культуры (Л.Н. Аксеновская), анализе положительных и отрицательных культур (С.Г. Абрамова, И.А. Костенчук) и т.д. [2; 17].

Рассмотрим основные элементы развития корпоративной культуры. Для того, чтобы сформировалась корпоративная культура в ИТ-компании, сначала нужно определить, какие задачи поставила перед собой организация. В основном эти задачи можно поделить на 2 большие группы – одни направлены на улучшения рабочей среды, другие же на исправление недостатков [2].

Для того, чтобы было возможным развитие данного вида культуры в профессиональной среде ИТ-компаний, руководство организации должно быть, в первую очередь, открытым к критике от сотрудников, то есть способным менять свою стратегию, ориентируясь на общее настроение и социальную структуру компании. Многие стратегии по формированию корпоративной культуры в ИТ-компаниях, когда приходит время реализовать их на практике, оказываются не столь успешными, как предполагалось [4].

Следующее, что необходимо для правильного развития корпоративной культуры – постоянное введение инноваций и креативность. То есть, в компании, которая хочет развить данный вид культуры, должна быть готова к постоянным экспериментам в сформированной стратегии. Что более важно для того, чтобы у сотрудников появлялась инициативность, желание менять компанию к лучшему, руководство должно поощрять их идеи и предложения, направленные на развитие корпоративной культуры [5].

Не стоит забывать, что коллектив состоит из отдельных людей, которые обладают различными мировоззрениями и жизненным опытом, формирование коллектива начинается в школе. Исходя из этого, корпоративная культура должна обладать как единой структурой, так и индивидуальной для лучшего эффекта. Также не стоит забывать про соблюдение баланса между работой и личной жизнью. Каждый сотрудник, в том числе и управляющие, должны вносить определенный вклад в корпоративную

культуру, при этом не во вред себе и сохраняя свои интересы. Это необходимо с целью сохранения работников от выгорания, обеспечения им нормального отдыха вне работы [6].

Помимо направленности корпоративной культуры на сотрудников компании, она также должна обладать некой клиент ориентированностью. Для этого необходимо постоянное отслеживание рынка, того, что находится в спросе на данный момент, удовлетворение потребностей клиентов разных социальных групп, с различным возрастом и социальным статусом [8].

Приведем пример того, как IT-компания внедрила корпоративную культуру в свой коллектив. Zappos – обувная компания, специализирующаяся на продаже обуви в интернете. Тони Шей, владелец компании, считает, что гораздо важнее продажи обуви то, с какими эмоциями клиент получает товар. Их главная идея – создать «вау» эффект у покупателя, чтобы он вернулся к ним еще раз. Они реализовали корпоративную культуру следующим образом: в компании семейная обстановка между начальством и сотрудниками, динамичный процесс формирования рабочих задач, взаимное обучение. Благодаря столь высокому вниманию к клиентам компания Zappos почти не нуждается в маркетинге, информацию о ней разносят довольные клиенты. Таким образом, формирование корпоративной культуры в данной компании способствует ее росту и развитию.

CB Insights – специализируются на машинном обучении для анализа данных для создания статистически обоснованных решений и стратегий для компаний. Основной фокус компании направлен на обучение сотрудников. Также активно поощряется инициативность работников, они получают дополнительные привилегии за работу над новыми задачами. К одной из уникальных черт компании CB Insights можно отнести наличие Дня самоуправления, который проводится раз в квартал. Работники могут попробовать себя на новом рабочем месте – бухгалтер может пойти на встречу к клиентам, представитель услуг компании же попробовать себя в программировании. Данная компания довольно лаконично внедрила в свою структуру корпоративную культуру, делая основной упор на обучении сотрудников, а также на развитии в них желания и стремления к обмену опытом с коллегами.

Перейдем к рассмотрению этапов, развития корпоративной культуры. Формирование корпоративной культуры стоит начать с диагностики текущей ситуации в IT-компаниях. Во время ее проведения особое внимание нужно уделить нескольким факторам. Необходимо проанализировать, какое количество людей, состоящих в фирме, их возраст, жизненные цели, ожидания от рабочего процесса и то, сколько времени они готовы уделять работе. Также не стоит забывать про саму структуру компании. Какая в ней форма власти, имеется ли жесткая, исторически заложенная вертикаль власти, какова роль в ней начальства, менеджеров, и каждого сотрудника по отдельности, оценить, насколько она пластична и какими способами можно изменить или улучшить корпоративную культуру в рабочей среде. Не менее важно понять, какая на данный момент существует система методов поощрения и каков сложившийся механизм карьерного роста [1].

После этапа анализа идет определение целей и ценностей, которых хочет достичь компания в формировании корпоративной культуры. Они могут разниться в зависимости от фирмы, но общий скелет остается единым – сделать работу и пребывание участников коллектива в нем максимально продуктивным и комфортным. Не стоит забывать, что в определении целей и ценностей, помимо управляющих, также должны принимать участие непосредственно сотрудники данной фирмы. Скоординировать потребности обеих сторон можно многими способами: прохождение тестирований, способных выявить пожелания работников; составление учетных таблиц для новых идей и мнений, пожеланий, критики каких-либо решений; личные интервью с управляющей частью коллектива или же со всей командой, если объем кадров, способных проводить данное исследование, соответствует числу работников [7]. Таким образом, в процесс формирования корпоративной культуры в IT-компаниях будет включено не только руководящее начало, но и мнение каждого из работников, то есть произойдет вовлечение в образование продуктивной рабочей среды всех участников.

Следом стоит начать вводить конкретные идеи на практике. Организовываются совместные выезды, корпоративы, соревнования. Есть множество примеров, когда сотрудники двух компаний объединяются в спортивные команды по различным видам спорта, соревнуются и устраивают чемпионаты. Учитывая специфику IT-компаний, это могут быть и киберспортивные соревнования, ведь не все сотрудники компании способны к встрече офлайн. Такие мероприятия укрепляют командный дух, способствуют сближению коллег и повышают продуктивность всей работы.

Помимо совместной внеарбочей активности, также необходимо обустроить рабочую среду. Это можно сделать 2 путями в зависимости от того, протекает рабочий процесс в традиционных офисах или по сети. Для офисных работников можно предложить возможность обустроить рабочее пространство под себя. Это может быть индивидуальное оформление рабочего стола, замена устаревшей или неудобной мебели на свою, оптимизация расположения рабочих мест таким образом, чтобы наиболее связанные в рабочем процессе коллеги находились в непосредственной близости друг от друга, обменивались опытом и своими наработками [3].

Для работников онлайн можно предложить функциональные и оптимизированные рабочие сервисы, предоставить доступ к таким инновационным инструментам и программам, к которым у обычных пользователей нет доступа. Развивать коллективные отношения между работниками можно с помощью мессенджеров, кружков по интересам, совместному времяпрепровождению. Некоторые современные компании считают, что работоспособность будет максимальной в наиболее комфортных для человека условиях. В связи с этим, в данный момент можно встретить такое явление, как проведение совещания в голосовом чате онлайн игры, в комфортных и располагающих для открытого обсуждения темы условиях.

Все нововведения нуждаются в обратной связи. Бесконтрольное добавление множества нововведений способно в некоторых случаях не только не повлиять на укрепление корпоративной культуры, но и навредить ее формированию. Для этого нужно проводить регулярные тестирования, направленные на оценку текущего состояния корпоративной культуры, на то, как ее можно улучшить и изменить в соответствии с насущными потребностями коллектива. Помимо опросов, направленных на улучшение, также необходимо регулярно проводить тестирования на оценку целей и задач, которые сотрудники ждут от руководства, ведь в противном случае может возникнуть конфликт интересов, результат которых редко бывает положительным и может навредить формированию столь хрупкой структуры, как корпоративная культура [6].

Исходя из приведенных выше сведений, можно понять, что часто в формировании корпоративной культуры допускаются ошибки. Игнорирование введения корпоративной культуры на раннем этапе развития компании: корпоративную культуру желательно формировать сразу, на начальных этапах. Введение корпоративной культуры в основу компании на ранних стадиях ее развития не только повышает эффективность, но и способствует формированию изначально правильной социальной структуры в рабочем пространстве, что способствует повышению уровня стабильности в компании. В случае, если компания существует относительно давно для того, чтобы не было ошибок в формировании корпоративной культуры, необходимо выстроить последовательную и логичную цепь необходимых для ее развития шагов. В новой стратегии следует избегать применения инструментов формирования корпоративной культуры, которые применялись в прошлом внутри этой компании, ведь плохое состояние нынешнего коллектива может быть вызвано как раз вследствие данных факторов, негативное влияние которых не лежит на поверхности и требует более тщательного анализа [8].

Следующая ошибка – учитывать мнение по формированию корпоративной культуры только от топ-менеджмента. Основная суть данного вида взаимодействия заключается в его формировании на основе не одного, а множества мнений различных членов коллектива. Когда это правило нарушается, гармоничное формирование корпоративной культуры также не является чем-то реальным.

Выстраивать стратегию по развитию социального комфорта в рабочих условиях нужно, основываясь на потребностях не только управления компании, но и ее работников. Поскольку формирование корпоративной культуры возможно только в условиях социума, при найме работников важно смотреть не только на профессиональные навыки, но и на навыки общения, социального взаимодействия [7,9]. Имеется в виду наличие так называемых «soft skills». «Soft skills» – это навыки, отвечающие за успешное и

активное участие человека в рабочем процессе, взаимодействие с клиентами, коллегами и партнерами, управление самим собой. Перечислим некоторые из них:

- навыки общения – публичные выступления, активное слушание, эмпатия, ведение переговоров и решение конфликтов;
- когнитивные навыки – наличие критического мышления, способность решать проблемы в данный момент;
- креативный подход к рабочему процессу;
- способность мыслить наперед и предсказывать итог своих действий;
- навыки самоконтроля – умение планировать свое время (тайм-менеджмент), способность справляться со стрессовой ситуацией, способность к дисциплинированному труду и мотивации без внешних стимуляций (дедлайн или замечание от начальства);
- навыки работы в команде – способность сотрудничать (большинство продуктов IT-компаний на сегодняшний день являются результатом командной работы), умение брать на себя ответственность за коллег или проект, способность правильно воспринимать критику и давать обратную связь в команде;
- цифровые навыки работы в корпоративной информационной среде [10; 11; 12].

Многие компании также совершают ошибку, оставаясь довольно-таки ригидными и не готовыми к изменениям. Представьте следующую ситуацию: есть компания, в которой уже имеется жестко сложившаяся корпоративная культура. В ней полно ошибок и она малоэффективна, но несмотря на все эти недостатки, она продолжает функционировать. Социальная среда в компании уже сложилась, большинство сотрудников, в том числе и управление уже считают ее привычной. Введение в столь консервативную структуру новых идей и мнений не может пройти эффективно, если она не изменится в сторону большей открытости к экспериментам. Поэтому многие компании не могут успешно развить корпоративную культуру, оставаясь в таких ограничивающих рамках предыдущего опыта.

Выводы. Завершая анализ наиболее важных педагогических аспектов, отметим, что есть ряд особых вызовов, которые свойственны только компаниям, где работа проходит в основном удаленно. Это проблема поддержания командного духа и возможностей к неформальному общению. В условиях онлайн взаимодействий решение данной задачи можно считать самой сложной. Выше мы писали о том, каким образом можно объединять разобщенные коллективы, в основном приведенные способы направлены на проведение совместных мероприятий вне рабочего процесса. Следующее – формирование доверия и чувства психологической безопасности в условиях удаленной работы между коллегами и управляющими. Данную же проблему можно решить наличием неформального общения, то есть общих чатов, игр, просмотров фильмов, а также прозрачной бухгалтерии, где каждый сотрудник видит, каким образом будет использована его персональная информация.

Таким образом, корпоративная культура в IT-компаниях – динамическое образование, которое постоянно развивается и совершенствуется, требует приложения усилий от каждого участника рабочего процесса, а также ее формирование особенно важно в условиях, когда основная часть работы проходит удаленно, и необходим некий социальный конструкт, который бы поддерживал столь разобщенный рабочий коллектив.

Литература:

1. Буряк, Н.Ю. Значение и функции языка в становлении личности в условиях информационно-коммуникативной культуры / Н.Ю. Буряк // Проблемы современной науки и образования. – 2017. – № 12(30). – С. 150-152
2. Волошин, Ю.Ю. К понятиям «организационная культура» и «корпоративная культура» / Ю.Ю. Волошин // Молодой ученый. – Москва, 2017. – № 35(169). – С. 29-35
3. Вопросы современной науки: проблемы, поиски, решения : Сборник научных трудов. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2024. – 367 с.
4. Гримашевич, О.Н. Формирование корпоративной культуры предприятий в современных российских условиях / О.Н. Гримашевич // Вестник СГСЭУ. – Саратов. – 2018. – № 3. – С. 55-58
5. Козлов, В.В. Корпоративная культура: опыт, проблемы и перспективы развития / В.В. Козлов. – М.: Гардарики, 2016. – 269 с.
6. Коновалова, В.Г. Трансформация корпоративной культуры для достижения целей устойчивого развития / В.Г. Коновалова // Управление персоналом и интеллектуальными ресурсами в России. – 2024. – № 5. – С. 5-10
7. Корнеева, О.Д. Компетентностный подход в образовании и управлении / О.Д. Корнеева; отв. редактор и сост. Д.А. Куликов // Наука на благо человечества – 2021: Материалы Международной научной конференции молодых учёных, Москва, 19-28 апреля 2021 года. – Москва: Московский государственный областной университет, 2021. – С. 92-96
8. Назарова Е.Э. Корпоративная культура: понятие и сущность / Е.Э. Назарова // Научно-методическая журнал. – 2016. – № 3. – С. 47-53
9. Семенов, К.Б. Использование кейс-технологий в современном образовании / К.Б. Семенов, А.К. Семенов, А.С. Семенова // Вопросы современной науки: проблемы, поиски, решения: Сборник научных трудов. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2023. – С. 163-169
10. Семенов, К.Б. О взаимодействии с представителями «Поколения Z» в педагогическом процессе школы / К.Б. Семенов, А.К. Семенов // Актуальные проблемы педагогики и психологии: вызовы XXI века: сборник научных трудов. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2022. – № 6. – С. 325-330
11. Унгер, Д.П. Отечественный и зарубежный опыт внедрения цифровых технологий в бизнес-организациях / Д.П. Унгер, О.Е. Каленов / В сборнике: Актуальные вопросы экономики промышленности: поиск и выбор решений: материалы III Национальной научно-практической конференции. – Москва, 2024. – С. 290-296
12. Устинова, О.В. Роль корпоративной культуры в деятельности организаций / О.В. Устинова // Вестник ЧГУ. – Челябинск. – 2015. – № 9. – С. 75-79

Педагогика

УДК 372.8

кандидат педагогических наук, доцент Левченко Наталия Валерьевна

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);

студент Машонский Сергей Дмитриевич

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);

студент Михеева Дарья Олеговна

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга)

УЧИТЕЛЬ НА СТАРТЕ: ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ РИСКИ И ПОТЕНЦИАЛ ПРОФИЛАКТИКИ

Аннотация. В статье раскрывается проблема эмоционального выгорания у педагогов с небольшим стажем, только начинающих профессиональную деятельность. Авторы анализируют результаты исследования, проведенного среди 150 учителей с использованием методики К. Маслач, которые подтвердили наличие у большинства респондентов высокого уровня эмоционального истощения, деперсонализации и снижения чувства профессиональных достижений. Установлено, что эмоциональное выгорание молодых педагогов тесно связано с трудностями адаптации к профессиональной среде, высокими

требованиями и недостаточной системой поддержки. Отмечается, что данное состояние негативно влияет не только на психологическое благополучие специалиста, но и на эффективность образовательного процесса в целом. В работе подробно описаны ключевые направления профилактики эмоционального выгорания, включая организационные, психологические и управленческие меры. Особое внимание уделяется формированию стрессоустойчивости и развитию навыков саморегуляции как факторов профессионального долголетия. Представлены результаты внедрения разработанной программы профилактики, включающей диагностический, информационный и реабилитационный модули, доказавшие свою эффективность в практике. Авторы делают акцент на необходимости системного подхода к решению проблемы, объединяющего диагностику, психопрофилактику и сопровождение педагогов. Обосновывается целесообразность интеграции таких профилактических программ в систему повышения квалификации молодых специалистов. В заключение подчеркивается, что комплексная профилактика эмоционального выгорания способствует повышению качества образовательного процесса и укреплению психологического здоровья педагогов.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, молодые педагоги, стрессоустойчивость, профилактика, психологическое здоровье, диагностика, адаптация, программа.

Annotation. This article explores the problem of emotional burnout in teachers with limited experience who are just beginning their careers. The authors analyze the results of a study conducted among 150 teachers using K. Maslach's methodology, which confirmed that the majority of respondents experienced high levels of emotional exhaustion, depersonalization, and a diminished sense of professional achievement. It was found that emotional burnout in young teachers is closely linked to difficulties adapting to the professional environment, high demands, and an insufficient support system. It is noted that this condition negatively impacts not only the psychological well-being of the teacher but also the effectiveness of the educational process as a whole. The paper describes in detail key areas of burnout prevention, including organizational, psychological, and managerial measures. Particular attention is paid to developing stress resilience and self-regulation skills as factors in professional longevity. The article presents the results of implementing the developed prevention program, which includes diagnostic, informational, and rehabilitation modules, all of which have proven their effectiveness in practice. The authors emphasize the need for a systemic approach to addressing this problem, combining diagnostics, psychoprophylaxis, and support for teachers. They substantiate the feasibility of integrating such preventive programs into the professional development system for young professionals. In conclusion, they emphasize that comprehensive burnout prevention contributes to improving the quality of the educational process and strengthening the psychological health of teachers.

Key words: burnout, young teachers, stress resilience, prevention, psychological health, diagnostics, adaptation, program.

Введение. В образовательной среде в последние годы активно обсуждается феномен эмоционального выгорания, поражающий значительное число преподавателей, в том числе и начинающих специалистов. Данное состояние, определяемое как психофизиологическое, является следствием продолжительного воздействия стресса и чрезмерной нагрузки, зачастую проявляясь в ощущении изнеможения, безразличия, уменьшении продуктивности и даже потере интереса к профессиональной деятельности.

Молодые педагоги, находящиеся в начале своей карьеры и сталкивающиеся с разнообразными сложностями адаптации к новой профессиональной роли, оказываются особенно подвержены риску развития эмоционального выгорания. Это обусловлено необходимостью быстрого освоения большого объема информации, установления эффективных взаимоотношений с учениками, коллегами и родителями, а также высокой ответственностью за результаты обучения [5].

Проблеме эмоционального выгорания педагогов уделяется значительное внимание в современной научной литературе, что свидетельствует о высокой актуальности данной темы. Разнообразные аспекты профессионального и личностного истощения педагогов исследуются в многочисленных работах отечественных авторов. Так, Л.Г. Дикая (2012) акцентирует внимание на взаимосвязи личностного потенциала и эмоционального выгорания педагога, в то время как С.Ю. Гнилицкий (2010) рассматривает данное явление как системную проблему личности в профессиональной деятельности. Особое внимание диагностике и профилактике выгорания в дошкольных учреждениях уделяет Е.В. Куткина (2010), а И.В. Гроза (2009) анализирует влияние возраста и педагогического стажа на степень эмоционального истощения. В работах И.И. Какадия и Е.А. Вакуленко (2019), а также Г.Л. Рясковой (2011) рассматриваются последствия выгорания как фактор повышения конфликтности личности педагога. Тематика профилактики эмоционального выгорания освещается в публикациях Я.А. Бахтияровой и соавт. (2019), С.А. Вахабовой (2020), а также Т.М. Ткачевой и З.С. Сазоновой (2014), подчёркивающих необходимость разработки превентивных мер. Новейшие исследования С.А. Минноровой, И.В. Воробьевой и О.В. Кружковой (2024) детализируют психологические факторы риска, способствующие развитию синдрома. Таким образом, накопленная исследовательская база позволяет говорить о глубоком и комплексном подходе научного сообщества к изучению эмоционального выгорания педагогов.

Изложение основного материала статьи. Молодые педагоги часто приходят в профессию с большими ожиданиями и идеализированными представлениями о том, что их ждет впереди. Они стремятся передавать знания, вдохновлять учеников, создавать комфортную и продуктивную атмосферу в классе. Однако реальность школьного обучения оказывается иной: высокий уровень ответственности, необходимость выполнения множества административных задач, взаимодействие с родителями и учениками, а также постоянная потребность в профессиональном росте и самообразовании. Все эти факторы могут приводить к перегрузке и стрессу, особенно если учитель не готов к таким вызовам или не имеет достаточной поддержки на начальном этапе своей профессиональной карьеры.

У молодых учителей синдром эмоционального выгорания может иметь различные проявления. К числу типичных симптомов относятся: постоянная физическая и психическая утомляемость, ощущение внутренней опустошенности, потеря энтузиазма к профессиональной деятельности, снижение продуктивности и отсутствие побуждения к работе. Вместо получения положительных эмоций от взаимодействия с учащимися, педагог начинает чувствовать собственную некомпетентность и чрезмерную загруженность. Указанные признаки могут сопровождаться ухудшением самочувствия, бессонницей и депрессивными состояниями. Для значительной части начинающих специалистов это может послужить основанием для прекращения трудовой деятельности либо, что более серьезно, возникновения психологических трудностей, разрешение которых требует вмешательства квалифицированных специалистов [7].

Для подтверждения нашей точки зрения и выявления реального состояния проблемы в профессиональной среде нами было проведено анкетирование молодых педагогов по методике К. Маслач. На рисунке 1 представлены его результаты.

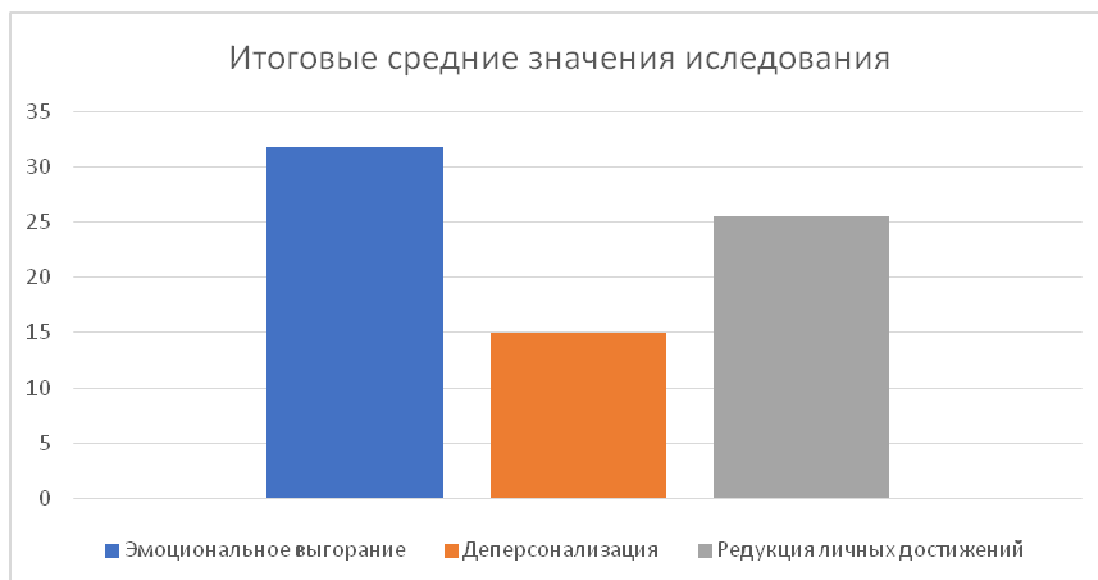


Рисунок 1. Итоговые средние значения исследования

Для нашего исследования мы опросили 150 молодых учителей, у большинства из них выявлено эмоциональное выгорание. Рассмотрим итоговые средние значения по каждой шкале. Эмоциональное выгорание – 31,80 (высокий уровень). Деперсонализация – 14,95 (высокий уровень). Редукция личных достижений – 25,48 (высокий уровень). По всем трём шкалам наблюдается высокий уровень показателей, а это значит, что действительно молодые учителя подвержены эмоциональному выгоранию и это может привести к неблагоприятным последствиям.

В связи с актуальностью проблем, связанных с психическим здоровьем и профессиональным истощением молодых педагогов, целесообразно внедрение здоровьесберегающих программ в образовательных учреждениях. Эти программы должны быть ориентированы на предотвращение психоэмоциональных деформаций личности и минимизацию отрицательного воздействия рабочей среды.

Исследования Н.Ю. Андреевой, Р.В. Демьянчук, Ю.В. Харлановой, посвященные профилактике синдрома выгорания, выделяют два основных подхода.

Первый подход фокусируется на профилактике, направленной на снижение влияния организационных факторов риска выгорания на уровне всей организации. В рамках этого подхода определяются следующие задачи психологической и организационной поддержки: формирование позитивной организационной культуры и благоприятного климата в коллективе, эффективное управление, оказание профессиональной и административной помощи, а также четкое определение обязанностей сотрудников.

Второй подход рассматривает психологическую помощь как процесс восстановления эмоциональных и психофизиологических ресурсов индивидуума, а также активизацию профессиональной мотивации. Этот подход включает в себя: обеспечение психологической разгрузки сотрудников, снижение проявлений деструктивных адаптаций, повышение компетентности и навыков, развитие техник релаксации, саморегуляции и самоконтроля, стимулирование личностного роста и творческого потенциала, а также планирование личной и профессиональной траектории развития [1; 4; 9].

Д.Г. Трунов выдвигает позицию, в которой профилактика выгорания рассматривается через четыре ключевых направления:

Первое направление – это «Адаптация к рабочей среде». Оно предполагает развитие у специалиста навыков эффективной обработки информации, поступающей от других людей. Особое внимание уделяется развитию эмпатии, способности к сочувствию и глубокому пониманию эмоционального состояния коллег и клиентов.

Следующее направление – это «Адаптация работы к индивидуальным особенностям». Данный аспект акцентирует внимание на необходимости модификации профессиональных и организационных условий труда с целью их оптимизации под потребности и возможности конкретного работника.

Третье – это «Оптимизация расходования эмоциональной энергии». В рамках этого направления рассматриваются стратегии снижения психологической нагрузки, возникающей в процессе межличностного общения. Важным элементом является «контроль контрпереноса», подразумевающий четкое разделение ответственности, структурирование рабочего процесса и применение психологических техник защиты.

Следующее направление – это «Восстановление ресурсов». Оно включает в себя меры, направленные на компенсацию эмоциональных потерь и стимуляцию работников. К ним относятся отслеживание достигнутых результатов, предоставление материального вознаграждения и другие методы поддержки [9].

Внедрение здоровьесберегающих программ в учебных заведениях требует тщательного анализа специфики работы педагогов, характеристик самих организаций и структуры профилактических мероприятий. Факторы, такие как условия труда и отличительные черты деятельности начинающих специалистов, а также их социально-психологический профиль, определяют выбор наиболее подходящих методов и инструментов для предотвращения развития синдрома профессионального выгорания.

Эффективность профилактических программ значительно возрастает, если они разрабатываются с учетом индивидуальных потребностей и особенностей целевой группы специалистов. Такой подход позволяет адаптировать содержание и методы программ, делая их более релевантными и результативными в конкретных условиях [3; 4; 8; 9; 10].

Значительное число научных работников придерживается мнения, что развитие профессионального выгорания не предопределено. Соответственно, комплекс профилактических мероприятий должен быть ориентирован на предупреждение, смягчение последствий или полное устранение факторов, способствующих его возникновению [3; 8; 9; 10].

Целью любой программы, ориентированной на сохранение здоровья, является не устранение последствий эмоционального выгорания, а предотвращение возникновения ситуаций, способствующих его развитию. Таким образом, неотъемлемым элементом профилактических мероприятий должна быть систематическая психологическая подготовка начинающих специалистов, включающая в себя: 1) теоретическое изучение принципов выявления и предотвращения различных личностных деформаций; 2) практические занятия, направленные на повышение устойчивости к стрессу, развитие навыков самоконтроля и достижение профессиональной самореализации [1].

Е.О. Марийчук разработала концептуальную модель программы, направленную на предотвращение развития синдрома профессионального выгорания, которая состоит из шести основных блоков.

Модуль 1: Организационный. Данный модуль определяет структуру программы, включающую название, обоснование актуальности, цели и задачи, ожидаемые результаты, сроки реализации, план-график внедрения, ресурсы для достижения целей, критерии оценки эффективности, а также материальное и финансовое обеспечение.

Модуль 2: Диагностический. Этот модуль предполагает проведение мониторинга для выявления синдрома выгорания, анализа мотивации молодых сотрудников, определения дестабилизирующих факторов в рабочей среде, изучения особенностей педагогической деятельности и личностных характеристик молодых специалистов, оценки психологического климата в коллективе и выявления недостатков в организации труда.

Модуль 3: Информационная профилактика. Модуль ориентирован на повышение уровня знаний молодых педагогов о сохранении здоровья, своевременное информирование о причинах, симптомах и мерах профилактики профессионального выгорания.

Модуль 4: Профессионально-управленческая профилактика. Содержание модуля включает в себя комплекс мер, реализуемых руководством образовательной организации для улучшения условий труда и содействия успешной профессиональной адаптации молодых специалистов.

Модуль 5: Психологические методы профилактики и реабилитации. Модуль предусматривает разработку и проведение психологом мероприятий, направленных на предотвращение и снижение психологических деформаций и развития синдрома выгорания.

Модуль 6: Методы самодиагностики и саморегуляции. Данный модуль обучает молодых специалистов методам самоанализа и психологической саморегуляции для активизации адаптивных возможностей личности.

Мероприятия программы могут проводиться в индивидуальной и групповой форме, включая лекции, дискуссии, практические и консультативные семинары, деловые игры, социально-психологические тренинги, направленные на профессиональный и личностный рост, моделирование проблемных ситуаций, управление стрессом, регуляцию эмоциональных состояний, адаптацию к работе, повышение удовлетворенности трудом и совершенствование коммуникативных навыков [6].

Для эффективной профилактики эмоционального выгорания у молодых педагогов необходимо использовать целостный подход, включающий разнообразные формы работы, адаптированные к психологическим и профессиональным особенностям данной категории специалистов. Разработанная программа состоит из нескольких содержательных модулей, каждый из которых направлен на решение конкретных задач – от диагностики состояния и повышения информированности до формирования навыков саморегуляции и восстановления ресурсов. В таблице 1 представлен тематический план реализации программы, включающий перечень модулей, конкретные темы занятий, их продолжительность и организационные формы проведения.

Таблица 1

Тематический план реализации программы профилактики

Модули, темы	Количество часов	Форма проведения занятия
Модуль 1. Организационный	2	
Эмоциональное выгорание педагога: причины, коррекция и профилактика	2	Семинар с элементами тренинга
Модуль 2. Диагностический	4	
Диагностика уровня профессионального выгорания	4	Практика
Модуль 3. Информационная профилактика	2	
Информационно-просветительская работа по профилактике выгорания	2	Лекция с обсуждением
Модуль 4. Профессионально-управленческая профилактика	2	
Формирование профессиональных компетенций как фактор профилактики	2	Семинар-практикум
Модуль 5. Психологические методы профилактики и реабилитации	6	
Активизирующие техники	2	Семинар с элементами тренинга
Аутогенные тренировки	2	Семинар с элементами тренинга
Релаксация и ее техники	2	Семинар с элементами тренинга
Модуль 6. Методы самодиагностики и саморегуляции	2	
Экзистенциальная профилактика	2	Семинар с элементами тренинга

Выводы. Реализация тематического плана программы показала высокую эффективность комплексного подхода к профилактике эмоционального выгорания педагогов, сочетающего информационную, диагностическую и практическую составляющие. Особое значение имеют практикоориентированные формы работы – семинары с элементами тренинга, практикумы и упражнения по релаксации, – которые позволяют не только усваивать теоретические знания, но и сразу применять их в профессиональной и личной деятельности. Диагностический модуль обеспечил участникам возможность оценить уровень собственного выгорания, а последующие занятия предоставили инструменты для саморегуляции, профилактики и восстановления. Включение тем по формированию профессиональных компетенций и методам самодиагностики усилило личностную и профессиональную рефлексию участников. Таким образом, предложенная программа способствует не только снижению рисков профессионального выгорания, но и формированию устойчивых навыков психологической самопомощи, что особенно важно для молодых педагогов на старте карьеры. Предлагаемый комплекс мер является систематизированным для предотвращения эмоционального выгорания, включающим в себя этапы выявления проблемы, предоставления образовательных ресурсов и оказания психологической помощи. Внедрение данного комплекса мер возможно в рамках курсов повышения квалификации. Такой подход позволит своевременно корректировать стратегию и обеспечивать максимальную пользу для педагогов. Акцент на постоянном мониторинге и индивидуальной поддержке позволит создать устойчивую систему профилактики эмоционального выгорания, что положительно скажется на общем качестве образовательного процесса.

Литература:

1. Андреева, Н.Ю. Предупреждение профессионального выгорания педагогов / Н.Ю. Андреева // Среднее профессиональное образование. – 2010. – № 1. – С. 56-59
2. Бахлова, Н.А. Синдром эмоционального выгорания как проблема современной общеобразовательной школы / Н.А. Бахлова, С.Д. Машонский, Д.О. Михеева // Проблемы современного педагогического образования: сб. науч. тр. – Ялта: РИО ГПА, 2025. – С. 245-249
3. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – Санкт-Петербург: Питер, 2010. – 336 с. – ISBN 978-5-49807-485-9
4. Демьянчук, Р.В. Психологическая помощь педагогам с признаками эмоционального выгорания: основания и ориентиры / Р.В. Демьянчук // Клиническая и специальная психология. – 2015. – Т. 4. – № 4. – С. 12-28
5. Кулешова, О.С. Проблема эмоционального выгорания студентов и преподавателей: профилактика через организацию

учебного процесса / О.С. Кулешова, О.П. Неверова, А.В. Степанов [и др.] // Право и управление. XXI век. – 2024. – № 1(62). – С. 45-52

6. Марийчук, Е.О. Вопросы профилактики профессионального выгорания молодых педагогических работников / Е.О. Марийчук // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – № 8-4(50). – С. 78-80

7. Петрова, Е.Г. Проблема эмоционального выгорания у представителей педагогической профессии / Е.Г. Петрова // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2015. – № 2. – С. 112-117

8. Пряжников, Н.С. Стратегии преодоления синдрома эмоционального выгорания в работе педагога / Н.С. Пряжников, Е.Г. Ожогова // Психологическая наука и образование. – 2008. – № 2. – С. 87-95

9. Харланова, Ю.В. Профессиональное выгорание педагогов: выявление и профилактика / Ю.В. Харланова // Психологическое сопровождение безопасности образовательной среды школы в условиях внедрения новых образовательных и профессиональных стандартов: материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Москва, 2015. – С. 94-98

10. Хухлаева, О.В. Основные направления профилактики эмоционального выгорания педагогов / О.В. Хухлаева // Народное образование. – 2010. – № 7. – С. 278-282

Педагогика

УДК 378.

доцент кафедры хореографии Литвинова Валентина Станиславовна

ГОБУК ВО «Волгоградский государственный институт искусств и культуры» (г. Волгоград);

старший преподаватель кафедры хореографии Сапога Светлана Владимировна

ГОБУК ВО «Волгоградский государственный институт искусств и культуры» (г. Волгоград)

ПРИМЕНЕНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ХОРЕОГРАФОВ

Аннотация. Статья посвящена применению искусственного интеллекта в профессиональной подготовке будущих педагогов-хореографов в условиях современного образовательного процесса вуза. В работе обращается внимание, что сегодня повышается роль информационных технологий в сфере образования, как фактора эффективности и качества обучения (Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации», ГОСТ Р 57721-2017 Информационные технологии в образовании). Отмечается рост интереса студентов и преподавателей к применению искусственного интеллекта (ИИ) в профессиональной хореографической подготовке (по результатам опросов студентов вузов искусств и культуры). Анализируются научные подходы к подготовке будущих педагогов-хореографов в вузах искусств и культуры: «драматургии танца» и «хореографирования» с активным привлечением информационных технологий: кинетических инсталляций, различных видов визуальных искусств в ходе хореографического экспериментирования. Особое внимание в статье уделяется средствам применения искусственного интеллекта в современной профессиональной подготовке будущих педагогов-хореографов (медиа технологии, виртуальная реальность (VR), дополненная реальность (AR)). Несмотря на преимущества применения ИИ в профессиональной хореографической подготовке в вузах искусств и культуры, важно решение возникающих проблем и поиск ответов на новые вызовы: минимизация и преодоление рисков потери эмоциональной глубины танца, эмоционального и нравственного взаимодействия танцоров со зрителями не только за счет развлекательности и сценических эффектов.

Ключевые слова: профессиональная подготовка будущих педагогов-хореографов, применение искусственного интеллекта в образовательном процессе, вузы искусств и культуры.

Annotation. The article is devoted to the application of artificial intelligence in the professional training of future choreographers in the context of the modern educational process at a university. The article draws attention to the growing role of information technologies in education as a factor in the effectiveness and quality of learning (Federal Law «On Education in the Russian Federation», GOST R 57721-2017 «Information Technologies in Education»). The article also notes the growing interest of students and teachers in the application of artificial intelligence (II) in professional choreographic training (based on surveys conducted among students at universities of arts and culture). The article analyzes scientific approaches to the training of future dance teachers at universities of arts and culture: "dance drama" and "choreography" with the active use of information technologies: kinetic installations, and various types of visual arts in the course of choreographic experimentation. Special attention is paid to the means of using artificial intelligence in the modern professional training of future dance teachers (media technologies, virtual reality (VR), and augmented reality (AR)). Despite the advantages of using AI in professional choreographic training at universities of arts and culture, it is important to address the emerging challenges and find solutions to new issues. Minimizing and overcoming the risks of losing the emotional depth of dance, as well as the emotional and moral interaction between dancers and the audience, is not solely dependent on entertainment and stage effects.

Key words: professional training of future choreography teachers, application of artificial intelligence in the educational process, universities of arts and culture.

Введение. Изменения, происходящие в последние десятилетия в современном российском обществе и системе высшего образования, открывают новые горизонты для совершенствования и повышения качества профессиональной подготовки будущих педагогов-хореографов, обогащая современный образовательный процесс вузов искусств и культуры новыми образовательными возможностями при применении искусственного интеллекта (ИИ), повышая конкурентоспособность высшего учебного заведения.

В государственных документах отмечается, что «информационные технологии сегодня играют важную роль в сфере образования. Выполнение экспериментов в виртуальной среде, по сравнению с традиционными натурными экспериментами, существенно снижают временные и финансовые затраты, повышая при этом эффективность и качество обучения» [1]. В Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» (от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ; с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2024), под электронным обучением понимается «организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников» [9].

Наблюдается стремительный рост интереса к использованию информационных технологий, в частности, искусственного интеллекта (ИИ), студентами и преподавателями хореографических направлений подготовки при обучении постановке танцевальных спектаклей, позволяющего активнее и многограннее реализовывать творческий потенциал будущих педагогов-хореографов, как балетмейстеров и исполнителей, активизирующего создание новых форм взаимодействия с аудиторией, меняя восприятие хореографии, как искусства. Результаты опросов студентов ГОБУК ВО «Волгоградский государственный институт искусств и культуры» показывают, что успешнее налаживается коммуникация с теми преподавателями, которые применяют искусственный интеллект в образовательном процессе. С ними интереснее, больше понимания и эффективнее осуществляется помощь будущим педагогам-хореографам в выстраивании индивидуальных образовательных маршрутов, составлении контент-планов с учетом личных качеств студентов, их интересов и способностей. Применение ИИ в профессиональной подготовке будущих педагогов-хореографов предоставляет уникальные инструменты для создания интерактивных и многослойных хореографических произведений.

Исследователи (О.В. Грызунова, Н.Г. Полицкая, В.И. Прокопцова, и др.) справедливо подчеркивают, что использование

искусственного интеллекта позволяет хореографам экспериментировать с пространством, временем и движением, открывая новые перспективы «для художественного самовыражения, переноса зрителя в совершенно иной мир, где границы между реальностью и вымыслом стираются, а зрительное восприятие становится более объемным и многогранным, создавая уникальную атмосферу, в которой танец воспринимается не только как физическое движение, но и как основа интегральной визуальной, звуковой и хореографической композиции» [2; 6], в которой искусственный интеллект выполняет функцию дополнительного педагогического средства образовательной деятельности в вузах искусств и культуры, обогащая ее новыми современными технологиями, отвечающими запросам времени.

Несмотря на имеющиеся теоретические наработки об использовании искусственного интеллекта в хореографии, следует отметить, что в профессиональной подготовке будущих педагогов-хореографов в современных условиях на уровне педагогической теории проблема исследована недостаточно и остаётся актуальной, требует рефлексии возможностей их применения в образовательном процессе хореографических отделений вузов искусств и культуры для повышения качества высшего хореографического образования, выявления проблем, вызовов, возникающих при применении ИИ, и поиска путей их решения.

Изложение основного материала статьи. Необходимость изучения и систематизации возможностей использования искусственного интеллекта в образовательном процессе вуза при подготовке будущих педагогов-хореографов детерминирована как потребностями современного общества в грамотных специалистах хореографических отделений вузов искусств и культуры, так и недостаточной разработанностью данной проблемы в педагогической науке.

Исследователи (А.А. Доскараева, Е.Э. Дробышева, Т.О. Рашина и др.) отмечают, что использование искусственного интеллекта в профессиональной подготовке будущих педагогов-хореографов при обучении хореографическим постановкам способствует модернизации сценического пространства, повышению интереса к здоровьесбережению студентов в ходе обучения хореографии, требует получения знаний и обретение умений и навыков небольшими порциями, основываясь на уже известных студенту знаниях, умениях, позволяющий учитывать потенциал каждого и сохранять его здоровье, минимизируя излишние «перегрузки». Гендерный подход основан на идее гендерной равноценности будущих педагогов-хореографов, независимо от их половой принадлежности, развитие способностей и талантов, преодоление гендерных стереотипов в обучении только традиционно «женским» движениям – девушек и только традиционно «мужским» движениям – только юношей (например, к обучению силовым движениям сегодня допускаются и девушки, а к пластическим, гибким – и юноши, если у них есть к этому интерес и способности).

В современных педагогических исследованиях по подготовке будущих педагогов-хореографов известны и давно применяются различные подходы. Личностно-ориентированный подход исходит из личностных характеристик студентов, их интересов и способностей, предполагает сотрудничество с преподавателями, выработку совместных решений в обучении и предстоящей профессиональной деятельности. Здоровьесберегающий подход направлен на здоровьесбережение студентов в ходе обучения хореографии, требует получения знаний и обретение умений и навыков небольшими порциями, основываясь на уже известных студенту знаниях, умениях, позволяющий учитывать потенциал каждого и сохранять его здоровье, минимизируя излишние «перегрузки». Гендерный подход основан на идее гендерной равноценности будущих педагогов-хореографов, независимо от их половой принадлежности, развитие способностей и талантов, преодоление гендерных стереотипов в обучении только традиционно «женским» движениям – девушек и только традиционно «мужским» движениям – только юношей (например, к обучению силовым движениям сегодня допускаются и девушки, а к пластическим, гибким – и юноши, если у них есть к этому интерес и способности).

Современные педагогические исследования с применением искусственного интеллекта в образовательном процессе вуза при подготовке будущих педагогов-хореографов способствовали появлению и развитию новых подходов [2]. *Первый подход «драматургии танца»* в подготовке будущих педагогов-хореографов сосредотачивает основное внимание на обучении постановочной хореографической работы с сохранением драматургии танцевальной постановки, где танцовщикам-исполнителям отводится важная роль в передаче режиссерского замысла. Применение ИИ в подготовке будущих педагогов-хореографов становится инструментом обучения усилению драматургической идеи и последовательного ее раскрытия в хореографическом произведении.

Второй подход «хореографирования», доминирующее значение придает экспериментированию непосредственно хореографического опыта, выходящего за границы сцены. Подчеркивается равноправие зрителей, проявляется доверие к ним в конструировании хореографического и художественного пространства, предполагается их эмоциональная и кинетическая вовлеченность в хореографические образы (посредством мимики, жестов, пантомимики, прикосновений), способствующих сотворчеству.

В подготовке будущих педагогов-хореографов с применением ИИ в обучении хореографическим постановкам, на основе первого и второго подходов, активно привлекаются цифровые среды, кинетические инсталляции, различные виды визуальных искусств. Новые информационные технологии способствуют преобразению, постепенному смещению фокуса с презентации профессионального классического хореографического мастерства к новому типу техно-гибридных танцевальных постановок с использованием медиа инструментария и роботов, их интеграции, что требует от будущих педагогов-постановщиков расширения собственных компетенций и сотрудничества с представителями технических профессий (хореографов с инженерами и программистами).

К *средствам* применения искусственного интеллекта в современной профессиональной подготовке будущих педагогов-хореографов относятся: *медиа технологии* – генераторы движения и визуально-графической, музыкальной информации, хореографических текстов и графического оформления [3]. Они служат своеобразными «проводниками» обучения созданию хореографических постановок будущих педагогов-хореографов, способствуя формированию их чувственного опыта, и помогая вызывать больший эмоциональный отклик у зрителей; помогают делать танцевальное искусство более доступным зрителям, выступают мощным инструментом их вовлечения через телевизионные проекты и музыкальные фильмы. Медиа технологии применяются также для создания пространства без использования декораций, а заменяя их с помощью световых и различных проекций; непосредственного взаимодействия танцовщиков с электронным реквизитом: светящихся костюмов и всевозможных подсветок. Примером *источков* медиа технологий, проявившихся в электрических световых эффектах и механических конструкциях костюмов, является знаменитый «Танец змеи» Лой Фуллер (1893), продемонстрировавшей принципиально новый подход к сценическому зрелищу. Наряду с электрическим освещением ею были применены и механические устройства для создания визуальных эффектов в танце, который произвела фурор в публике. Сильное удивление также вызвал «Танец света» светящимся в темноте фосфоресцирующим платье танцовщицы. Световые приемы, эксперименты с цветами, тенями и атмосферой, создаваемой светом, использовала и знаменитая Айседора Дункан, гастролировавшая по всему миру, работавшая и в России. Примером уникальной хореографической постановки стало «Лебединое озеро» Пера Чайковского, хореограф Мариус Петипа (1895), в котором была прекрасная музыка, а также были применены световые эффекты и простейшие механизмы, создавшие настоящий праздник для зрителей. Хореографическая постановка обладала и духовно-нравственным замыслом: о любви, верности, обмане и печали. «Лебединое озеро» до сих пор признается шедевром, и до сегодняшнего дня ставится на лучших сценах в различных странах, являясь основой для огромного количества творческих экспериментов и новых прочтений духовно-нравственных, хореографических, музыкальных и применения новых информационных технологий.

К *средствам* применения искусственного интеллекта в современной профессиональной подготовке будущих педагогов-хореографов сегодня также относятся виртуальная реальность (VR) и дополненная реальность (AR) [6].

Виртуальная реальность (VR) позволяет создавать иммерсивные среды, в которых зрители могут не только наблюдать за танцем, но и становиться его частью, разрушая традиционные границы между исполнителем и зрителем, позволяя каждому участнику стать соавтором произведения. Хореографы используют AR для создания визуальных эффектов, которые накладываются на танцоров, добавляя новые слои значений и эмоций к их движениям. Это также открывает новые возможности для создания интерактивных спектаклей, где зрители могут использовать свои мобильные устройства для взаимодействия с танцорами и окружающей средой.

Дополненная реальность (AR) дает возможность интегрировать цифровые элементы в реальный мир, создавая уникальные возможности для взаимодействия танца с окружающей средой. Важным аспектом использования новых технологий в танце является также влияние на процесс создания и репетиций. Например, для проведения репетиций: отслеживания движений в пространстве, их фиксации или замедления для более детального изучения, дистанционной работы будущих педагогов-хореографов с преподавателями (активизировавшуюся, начиная с периода Пандемии-19), дав им возможность, глубоко погружаться в изучаемую тему, содержание хореографической постановки, развивать исследовательские навыки и применять полученные знания в самостоятельной хореографической практике.

Современные технологии позволяют будущим педагогам-хореографам использовать программное обеспечение для создания виртуальных моделей танцевальных движений, значительно упрощая процесс репетиций, и быстрее осуществляя поиск и находя оптимальные творческие решения для танцевальных постановок. Открываются новые возможности для сотрудничества между хореографами, танцорами и технологами, создания уникальных команд, объединяющих различные профессиональные навыки при создании интересных инновационных проектов, обеспечивая эффективность педагогической системы профессиональной хореографической подготовки, которые становятся важными элементами образовательного процесса в вузах искусств и культуры.

Однако, несмотря на преимущества применения искусственного интеллекта в профессиональной подготовке будущих педагогов-хореографов, возникают проблемы и новые вызовы. Проблемы связаны с рисками потери эмоциональной глубины и человеческой реальности в танце, «замены творчества педагогов-хореографов машинными кодами». Новые вызовы требуют свежих идей и средств в развитии способности у студентов и преподавателей хореографических отделений вузов искусств и культуры к сохранению аутентичности танцевального искусства, в условиях активного применения ИИ, возрождению хореографии, как искусства, основанного на эмоциональном взаимодействии между танцорами и зрителями, поиске и нахождении баланса между применением современных информационных технологий и сохранением традиционных аспектов «живого» танцевального искусства.

Выводы. Современная практика применения искусственного интеллекта в профессиональной подготовке будущих педагогов-хореографов в вузах искусств и культуры демонстрирует довольно противоречивую картину: с одной стороны, наблюдается стремительный рост интереса у студентов и преподавателей к использованию виртуальной реальности и компьютерной графики при обучении постановке танцевальных спектаклей, способствующих к более многогранной реализации их творческого потенциала, а с другой, на уровне педагогической теории проблема исследована недостаточно, что требует большей систематизации и рефлексии возможностей целесообразного применения в образовательном процессе ИИ для повышения качества высшего хореографического образования.

Изменения, происходящие в последние десятилетия в современном российском обществе и системе высшего образования, открывают новые перспективы для совершенствования и повышения качества профессиональной подготовки, обогащая современный образовательный процесс искусств и культуры новыми современными технологиями, позволяющими многограннее реализовать творческий потенциал будущих педагогов-хореографов, как балетмейстеров и исполнителей, создавая новые формы взаимодействия с аудиторией, меняя восприятие хореографии, как искусства.

Очевидны преимущества применения искусственного интеллекта в профессиональной подготовке будущих педагогов-хореографов, однако, возникают и проблемы: риски потери эмоциональной глубины в танце, «замены» хореографического творчества информационными алгоритмами, и появляются новые вызовы: как испытания будущим педагогам-хореографам на сохранение аутентичности, уникальности хореографии, как танцевального искусства, способности к эмоциональному взаимодействию танцоров со зрителями не только за счет развлекательности и сценических эффектов, а и с помощью донесения до зрителей духовно-нравственной идеи хореографической постановки.

Дальнейшее развитие применения искусственного интеллекта в профессиональной подготовке будущих педагогов-хореографов предполагает сделать образовательный процесс менее трудозатратным рутинной работой и более творческим при условии человеческого контроля и компетентного управления сложным оборудованием и машинами, на основе сотрудничества различных специалистов (хореографов, инженеров, программистов). Применение искусственного интеллекта на хореографических направлениях и профилях подготовки в вузах искусств и культуры, потребует постоянного самосовершенствования, как в профессиональной хореографической постановочной деятельности, хореографическом экспериментировании, так и в расширении компетенций в информационных технологиях. Важным останется поиск и нахождение баланса между применением ИИ и сохранением, и возрождением традиционных аспектов «живой» хореографии с миссией духовности и нравственности танцевального искусства.

Литература:

1. ГОСТ Р 57721-2017 Информационные технологии в образовании. Эксперимент виртуальный. – М.: Стандартиформ, 2017, 2018. – URL: <https://files.stroyinf.ru/Data2/1/4293743/4293743124.pdf>
2. Грызунова, О.В. Предпосылки применения искусственного интеллекта как постановочного инструмента в современной хореографии / О.В. Грызунова // Вестник Академии Русского балета имени А.Я. Вагановой. – 2025. – № 3. – С. 40-53
3. Девятова, О.Л. Танцевальная культура в цифровую эпоху / О.Л. Девятова, А.А. Пичуева // Обсерватория культуры. – 2022. – № 19(4). – С. 372-380
4. Доскараева, А.А. Инновационные технологии обучения в хореографии / А.А. Доскараева // Роль и место педагога-наставника в области артпедагогики: Материалы VIII Международной научно-практической конференции, посвященная 200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского, Челябинск, 02 февраля 2023 года. – Челябинск: Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2023. – С. 131-137
5. Дробышева, Е.Э. Современные технологии на службе искусства: новая жизнь танца / Е.Э. Дробышева, Ю.А. Смекалов // Современный хореографический дискурс. – СПб.: Изд-во Акад. Рус. балета им. А.Я. Вагановой, 2019. – С. 155-163
6. Полицкая, Н.Г. Использование технологии виртуальной реальности в хореографическом искусстве / Н.Г. Полицкая, В.И. Прокопцова // Теория и история искусства. – 2021. – № 2(81). – С. 69-79
7. Рашина, Т.О. Аспекты применения искусственного интеллекта и нейросетей в образовательном процессе института искусств и культуры / Т.О. Рашина // Современные наукоемкие технологии. – 2024. – № 10. – С. 200-204. – URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=40195> (дата обращения: 02.10.2025)
8. Столярчук, Л.И. Особенности развития ассоциативно-образного мышления обучающихся посредством импровизационного танца / Л.И. Столярчук, В.С. Литвинова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 3(94). – С. 92-97
9. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ [от 29 декабря 2012 г.; с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2024]. – URL: https://nrsa.ru/upload/pages/abitur/bak/Fed_zak_N_273.pdf

УДК 37.013.8

аспирант Лошенкова Екатерина Евгеньевна

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования

Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования имени К.Д. Ушинского (г. Санкт-Петербург);

кандидат педагогических наук, доцент Лавеч Елена Васильевна

Институт журналистики и медиаиндустрий Российского государственного гуманитарного университета (г. Москва);

преподаватель Вилков Владислав Евгеньевич

Северо-Западный институт управления – филиал федерального государственного бюджетного

образовательного учреждения высшего образования «Российская академия народного хозяйства и

государственной службы при Президенте Российской Федерации» (г. Санкт-Петербург)

СОЗДАНИЕ МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье представлена разработанная авторами комплексная теоретико-методологическая и практическая модель медиаобразовательной среды (МОС) современного вуза, выступающая стратегическим ответом на вызовы тотальной медиатизации общества. Модель концептуализирована как целостная динамическая система, структурно представленная четырьмя взаимосвязанными компонентами: технологическим (аппаратно-программная инфраструктура, цифровые платформы), содержательным (интегрированные учебные программы, медиатека), организационно-управленческим (нормативное обеспечение, медиacentры) и кадровым (медиакомпетентные преподаватели и мотивированные студенты). На основе системного и средового подходов предложены и детально охарактеризованы практико-ориентированные модели гибкой интеграции медиаобразования в образовательный процесс: интегративная (включение в существующие дисциплины), модульная (автономные курсы), проектная (создание медиапродуктов) и внеучебная (студенческие медиа, мероприятия). Определена и обоснована система многоуровневых критериев оценки эффективности функционирования МОС, включающая когнитивный, деятельностный, эмоционально-ценностный и системный аспекты. Проанализированы ключевые риски и барьеры на пути формирования среды, такие как цифровое неравенство, консерватизм академической системы и информационная перегрузка, и предложены конкретные пути их минимизации через продуманную политику университета и создание инклюзивной среды. Делается вывод о том, что целенаправленно выстроенная МОС становится фундаментом для подготовки конкурентоспособного, критически мыслящего и этичного выпускника, готового к профессиональной деятельности в цифровую эпоху. Статья адресована исследователям в области педагогики, руководителям высших учебных заведений и преподавателям.

Ключевые слова: медиаобразование, медиаграмотность, медиаобразовательная среда, высшее образование, цифровые компетенции, медиапедагогика, критическое мышление, информационная культура, образовательные технологии, медиапроектирование, цифровая трансформация, вуз, педагогическая модель.

Annotation. This article presents a comprehensive theoretical, methodological, and practical model of a media education environment (MEE) in a modern university, developed by the authors as a strategic response to the challenges of total mediatization of society. The model is conceptualized as an integrated dynamic system, structurally composed of four interconnected components: technological (hardware and software infrastructure, digital platforms), substantive (integrated curricula, media library), organizational and managerial (regulatory framework, media centers), and personnel (media-competent teachers and motivated students). Based on systemic and environmental approaches, practice-oriented models for the flexible integration of media education into the educational process are proposed and detailed: integrative (incorporation into existing disciplines), modular (stand-alone courses), project-based (creation of media products), and extracurricular (student media, events). A system of multi-level criteria for assessing the effectiveness of the MEE is defined and justified, encompassing cognitive, activity-based, emotional-value, and systemic aspects. Key risks and barriers to the formation of such an environment are analyzed, including digital inequality, conservatism of the academic system, and information overload, with specific pathways for their minimization proposed through thoughtful university policy and the creation of an inclusive environment. It is concluded that a purposefully built MEE becomes the foundation for training a competitive, critically thinking, and ethical graduate, prepared for professional activity in the digital age. The article is addressed to researchers in the field of pedagogy, heads of higher education institutions, and faculty.

Key words: media education, media literacy, media educational environment, higher education, digital competencies, media pedagogy, critical thinking, information culture, educational technologies, media design, digital transformation, university, pedagogical model.

Введение. Современная тотальная медиатизация общества требует от высшей школы перехода от модели трансляции знаний к формированию универсальных компетенций, таких как критическое мышление и креативность. Основой для их развития служит медиаграмотность, которая сегодня понимается как комплексная способность к критическому анализу и созданию медиатекстов [16, С. 45]. Следовательно, задача вуза – создание целостной медиаобразовательной среды для системного развития медиакомпетентности всех участников образовательного процесса. Актуальность темы обусловлена противоречием между потребностью в медиаграмотных выпускниках и фрагментарным характером медиаобразования в большинстве вузов, что требует системного подхода к моделированию такой среды [9, С. 12]. При этом формирование медиакомпетентности напрямую связано с развитием «Я-концепции» будущего специалиста, его личностных характеристик и ценностных ориентаций, что является основой конкурентоспособности в современном мире [2, С. 64]. Подробно прослеживается историческая эволюция медиаобразовательных подходов – от традиционной протекционистской парадигмы до современной культуротворческой концепции, ориентированной на развитие критического мышления. Структурно медиаобразовательная среда представлена технологическим, содержательным, организационно-управленческим и кадровым компонентами. Предлагаемые практико-ориентированные модели интеграции медиаобразования включают интегративную, модульную, проектную и внеучебную формы. Особое внимание уделяется трансформации роли преподавателя от транслятора знаний к медиатору образовательной деятельности. Анализ потенциальных рисков создания такой среды включает цифровое неравенство, информационную перегрузку и консерватизм академической системы. Последний во многом обусловлен глубокими различиями в академических конвенциях и традициях, исторически сложившихся в разных образовательных системах [12, С. 142], что необходимо учитывать при адаптации зарубежных моделей медиаобразования в российских вузах. Теоретическая значимость исследования заключается в систематизации современных подходов к медиаобразованию, а практическая – в разработке адаптивных моделей, применимых в различных вузах.

Цель данной статьи – разработать теоретико-методологическую и практическую модель медиаобразовательной среды современного вуза.

Задачи статьи:

1. Проанализировать генезис и эволюцию основных теоретических подходов к медиаобразованию.
 2. Раскрыть сущность, структуру и функции медиаобразовательной среды высшего учебного заведения.
 3. Определить и охарактеризовать ключевые компоненты среды: технологический, содержательный, организационный и кадровый.
 4. Предложить конкретные модели и методы интеграции медиаобразования в учебную и внеучебную деятельность вуза.
 5. Выявить систему критериев и показателей для оценки эффективности функционирования медиаобразовательной среды.
 6. Обозначить потенциальные риски и барьеры на пути ее формирования и разработать пути их преодоления.
- Методологическую основу исследования составили системный и средовый подходы, позволяющие рассматривать

медиаобразование как комплексный феномен, а также анализ и синтез отечественной и зарубежной литературы.

Изложение основного материала статьи. Анализ теоретических подходов к медиаобразованию показывает его эволюцию от использования медиа как инструмента в 1960-х до самостоятельного направления педагогики. Изначально медиа, в частности кинематограф, рассматривались прежде всего как эффективное средство воспитательной работы с молодежью [3, С. 5], что позже переросло в более комплексный подход. К 1990-м годам оно стало обязательным компонентом образования в Канаде, Австралии и Великобритании. В России официальный статус медиаобразование получило в 2002 году [4, С. 28].

Медиаграмотность определяется как способность анализировать, оценивать и создавать медиатексты, а медиакомпетентность включает также практическое использование медиа для коммуникации и творчества [15, С. 56]. Становление медиаобразования как научной дисциплины связано с работами зарубежных исследователей: Лена Мастермана (основы критического анализа), Дэвида Букингема (адаптация к цифровой эпохе) и Эндрю Харта (практическая интеграция). Важный вклад в формирование его ключевых аспектов внесла К. Бээлгэт, подчеркивавшая необходимость обучения языку медиа и пониманию его аудиторий [6, С. 15]. В России фундамент медиаобразования заложили Ю.Н. Усов (теоретико-эстетические основы), Л.С. Зазнобина (практическое внедрение) и А.В. Федоров (систематизация и международное признание), создавшие уникальную школу, сочетающую анализ с практической ориентацией [11, С. 101].

Современная высшая школа существует в условиях тотальной медиатизации общества, когда информация, коммуникация и знания все чаще опосредуются цифровыми технологиями. В этом контексте традиционная образовательная модель, ориентированная на трансляцию готовых знаний, уступает место модели, нацеленной на формирование критически мыслящего, медиакомпетентного специалиста, способного к непрерывному обучению и адаптации. Ключевым условием для достижения этой цели становится формирование целостной медиаобразовательной среды вуза – особого типа образовательного пространства, целенаправленно моделируемого для развития медиакультуры всех его участников [10, С. 33].

Медиаобразовательная среда (далее МОС) не является простой суммой технических средств или набором дисциплин. Это сложное, динамичное, полифункциональное системное образование, интегрированное в общее пространство вуза. Ее сущность заключается в создании совокупности социальных, культурных, информационных и технологических условий, которые стимулируют и обеспечивают:

1. Непрерывное и осознанное взаимодействие студентов, преподавателей и администрации с медиа (как традиционными, так и цифровыми).

2. Критический анализ медиатекстов, медиарепрезентаций и медиаинституций [14, С. 78].

3. Продуктивную деятельность по созданию собственных медиапродуктов (от академических эссе и презентаций до подкастов, блогов и видеопроектов).

4. Рефлексию над ролью медиа в профессиональной деятельности и личной жизни.

Таким образом, МОС – это не просто оснащенные компьютерами аудитории, а живой организм, где медиа выступают одновременно как объект изучения, инструмент познания и средство коммуникации. Структура МОС может быть представлена как единство четырех взаимосвязанных и взаимообуславливающих компонентов:

1. Технологический компонент. Это материально-техническая основа среды, которая включает: аппаратно-программную инфраструктуру: мультимедийные аудитории, компьютерные классы, Wi-Fi покрытие, специализированные лаборатории (VR/AR, теле- и радиостудии, монтажные комплексы), лингафонные кабинеты, программное обеспечение: лицензионные пакеты для профессиональной работы с графикой, звуком и видео; облачные сервисы для коллаборации (Google Workspace, Microsoft 365); платформы для создания интерактивного контента (H5P, LearningApps), цифровые образовательные платформы («Learning Management System» (LMS), с английского – «система управления обучением»); системы типа Moodle, Blackboard, Canvas, которые организуют учебный процесс, хранят контент и обеспечивают коммуникацию [7, С. 22].

2. Содержательный компонент. Это наполнение среды, ее интеллектуальное ядро, он состоит из: учебных программ и планов, в которые интегрированы модули по медиаграмотности и критическому мышлению, элективных курсов и дисциплин (например, «Основы цифровой культуры», «Медиаэтика», «Data Journalism», «Критический анализ медиа» и пр.), фонда учебных-методических материалов: медиатек (фильмы, документальные ленты, аудиозаписи), коллекции кейсов для анализа, методические рекомендации по созданию медиапродуктов, библиотечных электронных ресурсов: подписка на научные базы данных, электронные журналы, архивы [1, С. 144]. При этом ключевой задачей содержательного компонента является формирование медиаграмотности, под которой понимается интегративное качество личности, выражающееся в мотивационной, когнитивной и деятельностной готовности к критическому восприятию, оценке, созданию и распространению медиатекстов, эффективному и безопасному использованию медиа в профессиональной и повседневной жизни [13, С. 18].

Реализация вышеуказанных компонентов позволяет медиаобразовательной среде выполнять ряд ключевых функций:

- 1) Обучающая функция. Формирование у студентов системы знаний о медиа: его истории, языке, жанрах, экономике и влиянии на общество [5, С. 112].
- 2) Развивающая функция. Развитие универсальных компетенций: критического и креативного мышления, коммуникативных способностей, умения работать в команде, медиапроектирования.
- 3) Воспитывающая функция. Формирование этической и гражданской позиции, воспитание патриотизма, ответственности за создаваемый и распространяемый контент, понимания правовых норм в цифровом пространстве.
- 4) Адаптивная функция. Подготовка студентов к жизни и профессиональной деятельности в современном медиатизированном мире, помощь в преодолении цифрового разрыва и информационной перегрузки.
- 5) Социализирующая функция. Включение студентов в профессиональные и социальные сообщества через создание и обсуждение медиапродуктов, участие в сетевых проектах.
- 6) Интегрирующая функция. Создание междисциплинарных связей, стирание граней между различными предметными областями через работу с медиа [8, С. 25].

Выводы. Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы: создание медиаобразовательной среды является важной задачей современного вуза, ответом на вызовы цифровой трансформации общества. Это системный процесс, требующий стратегического планирования и комплексного подхода. Медиаобразовательная среда представляет собой сложную динамическую систему, включающую взаимосвязанные технологический, содержательный, организационный и кадровый компоненты, где успех зависит от слаженного развития каждого из них. Наиболее эффективными являются гибридные модели интеграции медиаобразования, сочетающие интеграцию в основные дисциплины, автономные модули, проектную деятельность и активную внеучебную работу – это позволяет охватить всех студентов, независимо от их профиля подготовки. Ключевой фигурой в процессе становится преподаватель, чья роль трансформируется из транслятора знаний в медиатора и наставника. Данная трансформация является практически полным воплощением идей личностно-ориентированной педагогики, где педагог выступает как фасилитатор и организатор образовательной деятельности, центром которой является студент [5, С. 98]. Следовательно, необходима масштабная программа постоянной методической и технической поддержки профессорско-преподавательского состава. Критерии оценки эффективности среды должны носить комплексный характер и включать как объективные показатели (качество создаваемых медиапродуктов, уровень цифровых навыков), так и субъективные (удовлетворенность, мотивация, чувство психологической безопасности). Несмотря на существующие риски (цифровое неравенство, информационная усталость), их можно нивелировать за счет продуманной политики университета, создания инклюзивной среды и развития культуры критического осмысления медиа, а не пассивного потребления. Перспективы развития медиаобразовательной среды связаны с интеграцией новейших технологий (AI, VR), персонализацией образовательных траекторий и укреплением связей с медиаиндустрией и местным сообществом, что превратит вуз в настоящий медиахаб.

Таким образом, целенаправленно выстроенная медиаобразовательная среда становится не просто инструментом обучения, а фундаментом для формирования профессионалов – грамотных, критически мыслящих, этических и активных граждан цифрового мира.

Литература:

1. Алиханова, Р.А. Культурно-образовательная среда вуза и личность студента / Р.А. Алиханова // Педагогическая деятельность как творческий процесс: материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). – Махачкала, 2019. – С. 143-147
2. Андреева, Ю.В. Личностные характеристики и ценностные ориентации как основа «Я-концепции» конкурентоспособного специалиста / Ю.В. Андреева // Образование и саморазвитие. – 2013. – № 2(36). – С. 64-69
3. Баранов, О.А. Фильм в воспитательной работе с учащейся молодёжью: учебное пособие / О.А. Баранов, С.П. Пензин. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2005. – 150 с.
4. Баранов, О.А. Медиаобразование в школе и в вузе / О.А. Баранов. – Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2008. – 185 с.
5. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская. – Ростов н/Д: Изд-во Рост. пед. ун-та, 2000. – 352 с.
6. Бээлгэт, К. Ключевые аспекты медиаобразования / К. Бээлгэт // Доклад на российско-британском семинаре по медиаобразованию. – М., 1995. – 51 с.
7. Вакулюк, В. Мультимедийные технологии в учебном процессе / В. Вакулюк, Н. Семёнова // Высшее образование в России. – 2004. – № 2. – С. 21-25
8. Еляков, А. Обратная сторона информационной революции / А. Еляков // Высшее образование в России. – 2003. – № 3. – С. 24-31
9. Жилавская, И.В. Медиаобразование молодёжи: монография / И.В. Жилавская. – М.: РИЦ МГГУ имени М.А. Шолохова, 2013. – 200 с.
10. Кириллова, Н.Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну / Н.Б. Кириллова. – М.: Академический Проект, 2005. – 448 с.
11. Корконосенко, С.Г. Преподаём журналистику. Профессиональное и массовое медиаобразование / С.Г. Корконосенко. – СПб.: Изд-во Михайлова, 2004. – 340 с.
12. Кузьминов, Я.И. Университеты в России и Америке: различия академических конвенций / Я.И. Кузьминов, М.М. Юдкевич // Вопросы образования. – 2007. – № 4. – С. 141-158
13. Мусифуллин, С.Р. Формирование медиаграмотности студентов педагогического вуза в условиях трансформации образовательного процесса / С.Р. Мусифуллин // Science for Education Today. – 2023. – № 1. – С. 16-30
14. Фатеева, И.А. Медиаобразование: теоретические основы и опыт реализации / И.А. Фатеева. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. ун-та, 2007. – 270 с.
15. Федоров, А.В. Медиаобразование и медиаграмотность / А.В. Федоров. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2009. – 330 с.
16. Федоров, А.В. Медиаобразование: история, теория и методика / А.В. Федоров. – М.: Директ-Медиа, 2013. – 450 с.

Педагогика

УДК УДК 37.017.92

член союза дизайнеров России, доцент Лукьянова Ольга Геннадиевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ

Аннотация. Статья обосновывает значимость теоретических моделей для педагогического процесса, который, будучи многофакторным, требует выявления общих связей и закономерностей. В изложении основного материала статьи детально раскрывается теоретическая база метода моделирования, отмечается вклад российских ученых, таких как Н.М. Амосов, Б.А. Глинский, А.Н. Кочергин, В.А. Штофф. Определяются ключевые цели построения моделей, выделенные А.Б. Горстко: понимание устройства объекта, разработка стратегий управления и прогнозирование последствий. Подчеркивается предостережение Э.А. Самбурова о том, что излишняя сложность модели может препятствовать исследованию, и ценность заключается в абстрагировании от второстепенных факторов. Модель, разработанная автором, включает пять основных блоков: целевой, содержательный, организационно-деятельностный, критериально-оценочный, результативный. Методологическая основа исследования формирования профессиональной компетентности будущих дизайнеров опирается на четыре ключевых педагогических подхода: системный, личностный, деятельностный и компетентностный. В статье подробно рассматривается каждый из них и взаимосвязь между ними в модели. Теоретическое моделирование признается крайне важным для педагогических исследований, включая задачи оптимизации учебного процесса. Статья иллюстрирует, как системный анализ и наглядное представление структуры модели помогают в оценке взаимосвязи элементов. Представленная модель является практическим инструментом для формирования профессиональной компетентности будущих специалистов в области дизайна.

Ключевые слова: теоретическая модель, педагогические подходы, профессиональная компетентность, среднее профессиональное образование, будущие дизайнеры, подготовка специалистов, государственная итоговая аттестация, демонстрационный экзамен.

Annotation. The article substantiates the importance of theoretical models for the pedagogical process, which, being multifactorial, requires identifying common connections and patterns. The article provides a detailed description of the theoretical basis of the modeling method and highlights the contributions of Russian scientists such as N.M. Amosov, B.A. Glinsky, A.N. Kochergin, and V.A. Shtoff. The article identifies the key objectives of model construction, as outlined by A. B. Gorstko: understanding the structure of an object, developing management strategies, and predicting outcomes. E.A. Samburov's warning is emphasized that excessive complexity of the model can hinder research, and the value lies in abstracting from secondary factors. The model developed by the author includes five main blocks: target, content, organizational and activity, criterion and evaluation, and result. The methodological basis of the study of the formation of professional competence of future designers is based on four key pedagogical approaches: systemic, personal, activity, and competence. The article discusses each of these approaches in detail and the relationship between them in the model. Theoretical modeling is recognized as extremely important for pedagogical research, including the optimization of the educational process. The article illustrates how system analysis and a visual representation of the model structure help in assessing the relationship between elements. The presented model is a practical tool for developing the professional competence of future design specialists.

Key words: theoretical model, pedagogical approaches, professional competence, secondary vocational education, future designers, training of specialists, state final certification, demonstration exam.

Введение. В психолого-педагогических исследованиях применяются как методы, основанные на опыте (эмпирические), так и методы, направленные на осмысление теории (теоретические). В.И. Загвязинский указывает на ключевое отличие теоретического подхода: он не просто фиксирует факты, но стремится понять их суть, внутреннюю организацию, истоки, а также механизмы развития и функционирования. Благодаря теоретическим методам ученые способны выявлять глубинные закономерности, скрытые в наблюдаемых явлениях, определять общее, необходимое и существенное, а также анализировать взаимосвязь факторов, движущих процессом развития [4, С. 132, 133].

Теоретические методы исследования, такие как анализ, синтез, абстрагирование и конкретизация, дополняются методом

моделирования. Моделирование, происходящее от французского слова «modele» (образец), представляет собой процесс создания упрощенных представлений (моделей, схем, знаковых или реальных аналогов) для изучения более сложных объектов (прототипов). Эти модели призваны отражать существенные свойства прототипов и служат ценным инструментом для исследования их отдельных аспектов и характеристик [4, С. 199].

Изложение основного материала статьи. Российские ученые, такие как Н.М. Амосов, Б.А. Глинский, А.Б. Горстко, А.Н. Кочергин и В.А. Штофф, внесли значительный вклад в обоснование метода моделирования. По мнению В.А. Штоффа, модель представляет собой инструмент для абстрагирования и выражения внутренней структуры сложных явлений [14, С. 156]. В свою очередь, А.Б. Горстко выделяет три ключевые цели построения моделей в науке:

- 1) понимание устройства конкретного объекта (его структуры, свойств, законов развития и взаимодействия с окружением);
- 2) разработка эффективных стратегий управления объектом или процессом, исходя из заданных целей и критериев;
- 3) прогнозирование последствий (прямых и косвенных) воздействия на объект [2, С. 12].

Э.А. Самбуров отмечает, что модели, по своей природе, проще и менее детализированы, чем изучаемые объекты. Он предостерегает от заблуждения, что чем больше факторов включено в модель, тем точнее она отражает действительность. Напротив, излишняя сложность модели может препятствовать исследованию. Самбуров подчеркивает, что в ходе моделирования изучение важных для исследователя сторон какого-либо явления осуществляется ценой отказа от рассмотрения других сторон, менее значимых в данной ситуации» [13, С. 39].

Метод моделирования, благодаря своей способности к абстрагированию от второстепенных факторов, позволяет исследователям глубже выявлять общие связи и закономерности, присущие различным реальным объектам. Педагогический процесс, будучи сложным и многофакторным, затрудняет обнаружение таких закономерностей. Поэтому ученые, включая Ю.К. Бабанского, Н.М. Борытко, В.И. Загвязинского и В.В. Краевского, считают построение теоретических моделей педагогического процесса крайне важным. Моделирование успешно применяется в педагогике для решения актуальных дидактических задач, например, при разработке моделей оптимизации учебного процесса, повышения самостоятельности обучающихся и реализации личностно-ориентированного подхода. Тем не менее, теоретические модели остаются наиболее востребованными в педагогических исследованиях.

Построение теоретических моделей предполагает рассмотрение объекта как целостной системы, которую необходимо разложить на составные части: компоненты, элементы и подсистемы. Эти части связываются структурными отношениями, определяющими подлинность и последовательность решения задач. Для наглядного представления структурно-функциональных связей удобно использовать схемы, карты и диаграммы. Такие визуальные инструменты облегчают анализ роли и назначения каждой подсистемы в контексте всей системы, а также позволяют оценить взаимосвязь отдельных элементов [12, С. 93].

Для разработки модели профессиональной компетентности будущих дизайнеров были интегрированы системный, личностный, деятельностный и компетентностный педагогические подходы, составившие методологическую платформу исследования. Ключевую роль на общенаучном уровне играет системный подход, фокусирующий на неразрывной взаимосвязи и взаимозависимости всех явлений. Его суть заключается в рассмотрении частей не изолированно, а в их динамическом взаимодействии, что позволяет эффективно моделировать исследуемые процессы как целостные системы и постигать закономерности их функционирования и организации [11, С. 83].

Помимо общенаучных, в педагогике существуют специфические подходы, среди которых выделяются личностный и деятельностный. Личностный подход ориентирует весь педагогический процесс на личность как его основную цель, действующую сторону, конечный результат и главный критерий эффективности [11, С. 86]. Поскольку деятельность является фундаментальной основой, средством и ключевым фактором развития личности (как отмечает В.А. Сластенин), деятельностный подход тесно связан с личностным. Исследователь указывает, что деятельность имеет четкую психологическую структуру, включающую мотив, цель, действия, условия, средства и результат. Важно понимать, что игнорирование любого из этих структурных элементов при организации деятельности обучающегося может привести к тому, что он перестанет быть ее субъектом или будет воспринимать ее как имитацию, выполняемую лишь формально. Освоение учебного материала возможно лишь при наличии у студента внутренней потребности и активной положительной мотивации.

Согласно проведенному исследованию, компетентностный подход в образовании способствует усилению как прагматической, так и гуманистической ориентации учебного процесса. Этот подход требует пересмотра целей и критериев оценки результатов профессионального образования, что влечет за собой модификацию содержания, технологий, методов контроля и оценки [8, С. 62].

Формирование модели любого педагогического процесса предполагает идентификацию его структурных составляющих. Ю.К. Бабанский предлагает рассматривать структуру педагогического процесса как единство целевого, содержательного, организационно-деятельностного и аналитико-результативного компонентов [9].

В рамках настоящего исследования нами была разработана модель формирования профессиональной компетентности будущих дизайнеров. Эта модель состоит из пяти ключевых блоков: целевого, содержательного, организационно-деятельностного, критериально-оценочного и результативного. Особо следует отметить «открытость» модели, что подразумевает ее гибкость и возможность адаптации к меняющимся условиям образовательного процесса. Целевой блок модели определяет главную цель – формирование профессиональной компетентности дизайнеров. Для его разработки были учтены требования ФГОС СПО по профессии «Графический дизайнер», профессиональные характеристики специалистов, а также текущие потребности рынка труда и общественный запрос. Цель дополняется задачами, направленными на: развитие творческой активности и интереса к профессии, освоение принципов и методов дизайн-проектирования, а также формирование навыков генерации идей, самостоятельной организации работы и передачи замысла.

Вторым элементом теоретической модели, формирующей профессиональную компетентность будущих дизайнеров, выступает содержательный блок. Если ранее (по мнению многих отечественных ученых, таких как Л.А. Григорович, И.Ф. Исаев, В.В. Краевский, Т.Д. Марцинковская, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов и др.) содержание образования сводилось к усвоению знаний, умений и навыков, то современный этап требует более комплексного подхода. Ученые Л.А. Григорович и Т.Д. Марцинковская подчеркивают, что для решения актуальных задач необходимы не только знания, но и развитие творческого подхода и самообразования. Поэтому наиболее адекватной концепцией становится представление содержания образования как педагогически адаптированного социального опыта, который включает в себя не только знания и навыки, но и опыт творческой деятельности и эмоционально-ценностные отношения [3, С. 55].

Современная педагогика все чаще опирается на личностно-ориентированный подход к пониманию содержания образования. Этот подход, подтвержденный исследованиями И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина, В.С. Леднева, Б.М. Бим-Бада, А.В. Петровского и других, смещает фокус с абстрактных знаний на саму личность как высшую ценность. Как резюмирует В.А. Сластенин, в такой парадигме «абсолютной ценностью являются не отчужденные от личности знания, а сам человек» [6, С. 48].

Данный подход гарантирует свободу выбора образования, ориентированного на удовлетворение разнообразных потребностей личности (образовательных, духовных, культурных, жизненных). Он предполагает гуманное взаимодействие с развивающейся личностью, поддержку становления ее уникальности и создание условий для самореализации в культурно-образовательной сфере [11, С. 216].

С позиций личностно-ориентированного подхода, профессиональное образование понимается как процесс формирования личности будущего специалиста, включая его индивидуальные качества (свойства) наряду с приобретением знаний, умений и навыков. Как отмечает А.Г. Пашков, личностно-развивающее профессиональное образование нацелено на подготовку таких работников, для которых стремление к творчеству, самообразованию и саморазвитию, а также переход к полноценной профессиональной жизнедеятельности, а не просто выполнению функциональных обязанностей, имеют первостепенное

значение [10, С. 29-30].

Внедрение личностно-ориентированного подхода в среднем профессиональном образовательном учреждении диктует необходимость реформирования содержания образования путем его интеллектуализации, гуманитаризации и фундаментализации. Последняя, в частности, подразумевает развитие навыков творческого подхода, практического применения знаний в профессиональной сфере и формирование у будущих специалистов установки на дальнейшее самообразование и реализацию своего творческого потенциала. Содержание профессионального образования закреплено в нормативных документах, однако каждое учебное заведение имеет право самостоятельно разрабатывать и реализовывать образовательные программы, детализируя их через учебные курсы.

При изучении процесса формирования профессиональной компетентности студентов профессии «Графический дизайнер» следует учитывать специфику этого профиля. Методика преподавания дизайна в отечественной школе основана на следующих положениях: учебное проектирование имеет сходство с практическим, но отличается акцентами. В учебном процессе, в отличие от профессиональной деятельности, сам процесс художественно-проектной деятельности имеет приоритетное значение над конечным продуктом (проектом). Методика дизайнерского проектирования организует учебную деятельность как целенаправленный процесс. Его цель – профессиональное становление и личностное развитие студента. Средствами для достижения этой цели служат теоретические знания, профессиональные и творческие умения, а также методы проектирования. Конечным результатом является подготовленный профессионал-дизайнер, чей проект служит инструментом для трансформации сознания, формирования творческого мышления и развития личности.

Дизайнерская проектная деятельность включает в себя развитие художественного вкуса, эстетического восприятия, графических навыков, интеллекта, пространственного мышления и образного воображения студентов. Этот процесс постоянно совершенствуется благодаря созданию дизайн-проектов и усложнению учебной программы на каждом новом этапе обучения.

С 2017 года в образовательных учреждениях, реализующих программы среднего профессионального образования, началась апробация нового формата проведения итоговой аттестации выпускников СПО – демонстрационного экзамена. Цель этого экзамена – оценить уровень освоения выпускником учебного материала и степень развития его профессиональных навыков через независимую экспертизу выполненных практических заданий [7].

Демонстрационный экзамен – это инструмент оценки общих и профессиональных компетенций студентов. В ходе этого экзамена обучающиеся выполняют практические задания в условиях, максимально приближенных к реальным производственным процессам или смоделированных на их основе. Это позволяет оценить уровень подготовки студентов и их готовность к самостоятельной профессиональной работе.

В связи с этим особенно важно правильно подготовить студентов к демонстрационному экзамену в рамках системы среднего профессионального образования. Учитывая уникальность формата, требуется особый подход к организации такой подготовки [5, С. 179].

Обосновывая необходимость введения авторской дополнительной (обобщающей) программы «Подготовка к демонстрационному экзамену будущих дизайнеров» в дополнение к профессиональному модулю «Создание графических дизайн-макетов», стоит отметить, что не существует единой универсальной модели дизайнерской школы. Чрезмерная стандартизация профессиональной подготовки может привести к снижению уровня как дизайнерского, так и педагогического творчества. Современные образовательные стандарты в России предоставляют учебным заведениям свободу в формировании вариативной части образовательных программ, что позволяет адаптировать содержание профессионального образования под конкретную модель специалиста. Это нововведение имеет важное значение для отечественных дизайнерских школ.

Организационно-деятельностный блок, следующий в теоретической модели формирования профессиональной компетентности будущих дизайнеров, учитывает единство преподавания и учения, охватывая деятельность преподавателя и студента. Ведущей для студентов является учебная деятельность, способствующая профессиональному развитию. Важнейшим условием для формирования компетентности, как будет показано далее, является квазипрофессиональная деятельность студентов, одна из ключевых форм в контекстном обучении по А.А. Вербицкому. Эта деятельность моделирует реальный профессиональный труд, воссоздавая его предметное, социальное и психологическое содержание, и позволяет студентам осваивать профессию в целостном контексте [1, С. 69].

Формирование профессиональной компетентности будущих дизайнеров требует адекватных методов, форм и средств, воплощенных в авторской обобщающей программе и учебно-методическом обеспечении. Четвертый блок теоретической модели, критериально-оценочный, разработан для определения уровня сформированности компетентности. Он состоит из критериев, показателей и уровней, основанных на трех основных аспектах:

- Мотивационный: оценивает отношение студента к профессии, его интерес к дизайну, потребность в творческой деятельности и стремление к профессиональному росту.
- Когнитивный: измеряет глубину усвоенных профессиональных знаний, касающихся формообразования, этапов и методов художественного проектирования.
- Деятельностный: характеризует способность применять теоретические знания на практике, генерировать проектные идеи, разрабатывать комплексные решения и владеть техниками решения художественных задач.

Этот блок обеспечивает возможность диагностики и коррекции образовательного процесса на всех его этапах.

Общая эффективность формирования компетентности оценивается в результативном блоке модели путем сопоставления достигнутых результатов с поставленными целями, с учетом данных государственной итоговой аттестации, включая демонстрационный экзамен.

Выводы. Автором статьи предлагается теоретическая модель формирования профессиональной компетентности будущих дизайнеров, основанная на системном, личностном, деятельностном и компетентностном подходах. Модель состоит из пяти блоков: целевого, содержательного, организационно-деятельностного, критериально-оценочного и результативного. Профессиональная компетентность дизайнера определяется как готовность и способность применять знания и умения для решения профессиональных задач, с проявлением значимых личностных качеств. Выделены три компонента компетентности: мотивационный (интерес, склонность к творчеству, стремление к росту), когнитивный (знания о формообразовании, проектировании) и деятельностный (практическое применение знаний, разработка идей, владение техниками).

Эти компоненты выполняют побуждающую, познавательную и технологическую функции.

Важно, чтобы обучающиеся активно принимали участие в подготовительных процессах для успешной сдачи государственной итоговой аттестации в форме демонстрационного экзамена, которая поможет им начать карьеру в области дизайна.

Литература:

1. Вербицкий, А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: Материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. / А.А. Вербицкий. – М.: ИЦПКПС, 2004. – 84 с.
2. Горстко, А.Б. Познакомьтесь с математическим моделированием / А.Б. Горстко. – М.: Знание, 1991. – 160 с.
3. Григорович, Л.А. Педагогика и психология: учеб. пособие / Л.А. Григорович, Т.Д. Марцинковская. – М.: Гардарики, 2003. – 480 с.
4. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учебное пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов; рец. Д.И. Фельдштейн, М.М. Поташник. – Москва: Академия, 2012. – 208 с.
5. Ковешникова, Е.Н. Демонстрационный экзамен как средство формирования профессиональных компетенций будущих дизайнеров / Е.Н. Ковешникова, Н.А. Бахлова, О.Г. Лукьянова // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. –

6. Ковешников, П.А. Формирование художественно-проектной компетенции будущих бакалавров дизайна: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ковешников Павел Алексеевич. – Орел, 2016. – 191 с.
7. Об экзамене: сайт. – 2025. – URL: <https://de.fipro.ru/o/ode/> (дата обращения: 25.10.2025)
8. Непрокина, И.В. Метод моделирования как основа педагогического исследования / И.В. Непрокина // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 7. – С. 61-64
9. Педагогика: Учебное пособие / Под ред. Ю.К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1988. – 479 с.
10. Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.П. Белозерцев, А.Д. Гонеев, А.Г. Пашков и др.; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 368 с.
11. Педагогика: учебник для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 576 с.
12. Плотинский, Ю.М. Модели социальных процессов: учебное пособие для высших учебных заведений / Ю.М. Плотинский. – М.: Логос, 2001. – 296 с.
13. Самбуров, Э.А. Социальное моделирование, прогнозирование и проектирование: курс лекций / Э.А. Самбуров. – Иркутск: Изд-во Иркут. гос. ун-та, 2010. – 173 с.
14. Штофф, В.А. Моделирование и философия / В.А. Штофф. – М., Л.: Наука, 1966. – 302 с.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной и клинической психологии Магомедова Аида Насрутдиновна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ БИОЭТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. Автор данной статьи, прибегая к анализу специальной литературы и собственного педагогического опыта, изучает наиболее существенные особенности, присущие процессу эффективного развития биоэтической культуры у будущих учителей в организации, реализующей образовательную деятельность по соответствующему направлению. Для этого автором определяются условия, в которых соответствующий процесс, как правило, осуществляется сегодня. На основании их анализа говорится о двух важнейших составляющих биоэтической культуры, долженствующих быть сформированными у студентов, осваивающих направление подготовки «Педагогическое образование». Далее доказывается, что деятельность, характеризующаяся направленностью на развитие соответствующих качеств, не может быть в полной мере успешной без обращения к положениям четырёх современных методологических подходов. После этого автор рассматривает каждый такой подход и те изменения, которые должен претерпеть учебно-воспитательный процесс, реализуемый в его русле.

Ключевые слова: высшее педагогическое образование, биоэтическая культура, развитие биоэтической культуры студентов, современные подходы в высшем образовании, практико-ориентированное обучение, духовно-нравственное воспитание.

Annotation. The given article author, using special literature and her own experience analysis, examines the most significant features inherent in the process of effective bioethical culture development among future teachers in an organization that implements educational activities in the relevant field. For this purpose, the author defines the conditions under which the relevant process is usually carried out today. Based on their analysis, it is said about the two most important bioethical culture components, which should be formed by students who master the field of training «Pedagogical education». Further, it is proved that an activity characterized by a focus on the development of relevant qualities cannot be fully successful without referring to the four modern methodological approaches provisions. After that, the author examines each approach and the changes that the educational process should undergo, implemented in its course.

Key words: higher pedagogical education, bioethical culture, development of bioethical culture of students, modern approaches in higher education, practice-oriented education, spiritual and moral education.

Введение. По словам Е.Ю. Фетисовой [8], одним из наиболее значимых вызовов на пути дальнейшего поступательного развития современного человечества могут стать кризисные явления в области экологии. Соответственно, мы можем согласиться с А.З. Брмижановой и З.Е. Баязитовой [2] в том, что сегодня вопросы гуманизации и экологизации высшего педагогического образования должны быть поставлены (и, соответственно, решаться) на качественно новом уровне.

При этом исследователям и практикам (Р.Д. Алироева [1], И.З. Виситаева [3], А.В. Кюрегина [4], А.Н. Магомедова, Л.Н. Харченко [6]) уже сегодня ясно: одним из приоритетных направлений реализации образовательного процесса в стенах педагогического вуза с необходимостью должна стать выработка у обучающихся системы нравственных установок на ценностное отношение к живому. В свою очередь, указывают П.Д. Абдурахманова, Т.П. Айсувакова, Е.Н. Алексеева [7], правильное планирование и организация процесса их формирования подразумевают реализацию целенаправленной работы с будущими учителями.

Изложение основного материала статьи. В контексте обучения и воспитания студентов направления «Педагогическое образование» биоэтическую культуру вслед за уже упоминавшейся А.В. Кюрегиной [5] мы будем трактовать следующим образом: дискурс, в результате которого у будущих учителей вырабатывается взгляд на живое в целом, жизнь и здоровье человека в частности, как приоритетные ценности. На развитие данного образования оказывают влияние условия, в которых сегодня реализуется соответствующий процесс.

Говоря о них, прежде всего, следует остановиться на том упоминаемом Р.Д. Алироевой [1], А.Н. Магомедовой и Л.Н. Харченко [6] факте, что в связи с введением в 2000-х гг. Единого государственного экзамена (ЕГЭ) педагоги российских школ вынуждены заниматься по преимуществу «натаскиванием» учащихся (в т.ч. тех, кто планирует сделать выбор в пользу профессии учителя) на решение заданий конкретных типов. В свою очередь, данная тенденция закономерно ведёт к минимизации мировоззренческой составляющей школьных курсов. Таким образом, успешная сдача ЕГЭ является свидетельством наличия у абитуриента педагогического вуза системных знаний, необходимых для дальнейшего обучения, но не позволяет сколь-нибудь уверенно говорить о его личностном потенциале.

Таким образом, набор в профильные вузы становится, по точному выражению И.З. Виситаевой [3], «обезличенным». Многие из поступивших не характеризуются выраженной педагогической направленностью. Это, конечно, накладывает свой отпечаток на деятельность по формированию биоэтической культуры студентов. Главной её задачей становится развитие следующих качеств будущих педагогов:

- осознанное стремление к улучшению качества жизни социума в соответствии с законами рационального природопользования;
- понимание необходимости реализации эффективных поисков целесообразных с экологической точки зрения решений по ходу реализации учебной, а позднее – профессиональной деятельности.

В формировании соответствующих характеристик будущего педагога должны принимать участие представители всех структурных подразделений вуза. Учитывая названные выше аспекты, такой работе следует придать направленность на превращение знаний в нравственную составляющую личности студента-педагога.

В связи с вышеизложенным на сегодняшний день развитие биоэтических представлений будущих учителей представляется

невозможным вне реализации четырёх методологических подходов (Таблица 1).

Таблица 1

Методологические подходы, применимые при формировании биоэтической культуры будущего педагога

Подходы	Системный
	Компетентностный
	Аксиологический
	Культурологический

Понимание проблемы развития биоэтической культуры студентов-педагогов, учитывающее положения системного подхода, позволяет эффективно формировать у них понимание структурной сложности соответствующего феномена (Рисунок 1).

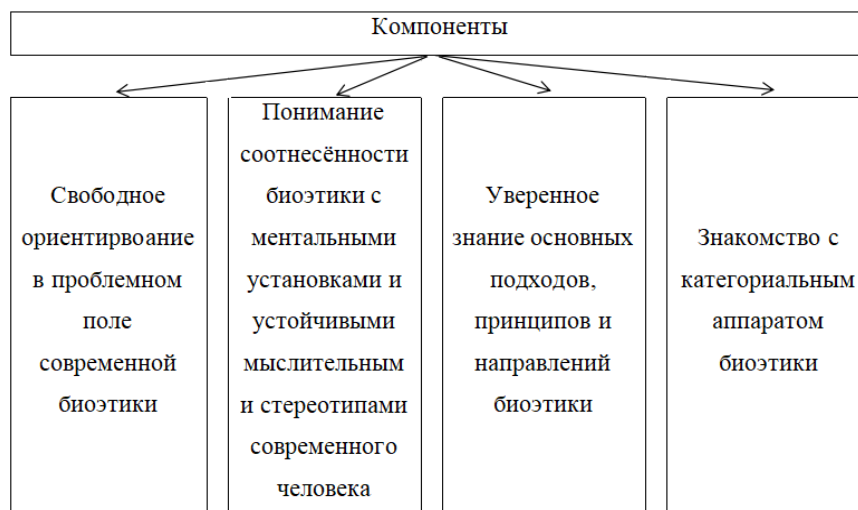


Рисунок 1. Структура биоэтической культуры современного педагога

Таким образом, биоэтическую культуру будущего учителя в русле рассматриваемого подхода необходимо понимать как целостное образование. Оно воплощает в себе высокие ценности личности в сочетании с профессиональными компетенциями и способами реализации обязанностей в условиях современного общества. Отсюда следует верность замечания П.Д. Абдурахмановой и её соавторов [7], в соответствии с которым формирование соответствующей черты будущего профессионального портрета студента, осваивающего направление подготовки «Педагогическое образование», должно служить личностному становлению и социализации обучаемых.

Далее, воплощение в образовательной практике компетентностного подхода связывается педагогами (А.З. Брмижанова, З.Е. Баязитова [2], А.В. Кюрегина [5]) с необходимостью придания процессу профессиональной подготовки упорядоченного характера. Рациональной, по словам Е.Ю. Фетисовой [8], представляется реализация возможностей, присущих связям, существующим между педагогикой и другими отраслями знания. При этом, указывает А.В. Кюрегина [5], главная роль в процессе развития биоэтической культуры должна принадлежать дисциплинам, относящимся к социально-гуманитарному блоку.

Таким образом, в русле компетентностного подхода субъекты образовательных отношений должны уделять повышенное внимание установлению продуктивного взаимодействия между естественно-научными, профессиональными и гуманитарными дисциплинами. И.З. Виситаева [3] особо отмечает, что такие связи должны отличаться от фрагментарно используемых сегодня, как правило бинарных. В данном случае основными маркерами с необходимостью должны выступать многосторонность и множественный характер. Это позволяет обеспечить лучшее усвоение студентами межнаучных знаний об изучаемых объектах, процессах, явлениях. К тому же подобным образом может быть интенсифицирован процесс формирования общенаучных понятий и обобщённых учебно-познавательных действий, в т.ч. имеющих отношение к области биоэтики, у будущих педагогов.

А.З. Брмижанова и З.Е. Баязитова [2] при этом добавляют, что даже в случае широкого использования таких связей, даже при их максимально корректном построении (что, как мы понимаем, далеко не всегда имеет место в современной образовательной практике), деятельность, направленная на развитие биоэтической культуры, приобретает интегративный характер лишь в случае соблюдения определённых педагогических условий. П.Д. Абдурахманова, Т.П. Айсувакова и Е.Н. Алексеева [7] причисляют к ним следующие:

- внедрение в повседневную педагогическую практику интегративной технологии;
- построение на её основе развивающей образовательной системы;
- установление преемственности в системе «школа – вуз» по ходу развития биоэтической культуры;
- широкая реализация преимуществ развивающих образовательных ресурсов, создаваемых на основе междисциплинарных связей;
- учёт индивидуальных познавательных потребностей, интересов и склонностей студентов-педагогов, их половозрастных особенностей, начального уровня обученности.

Опираясь на эти условия, мы можем сформулировать задачи, решение которых позволяет эффективно использовать междисциплинарные связи по ходу реализации компетентностного подхода к развитию интересующей нас характеристики будущего педагогического работника (Рисунок 2).

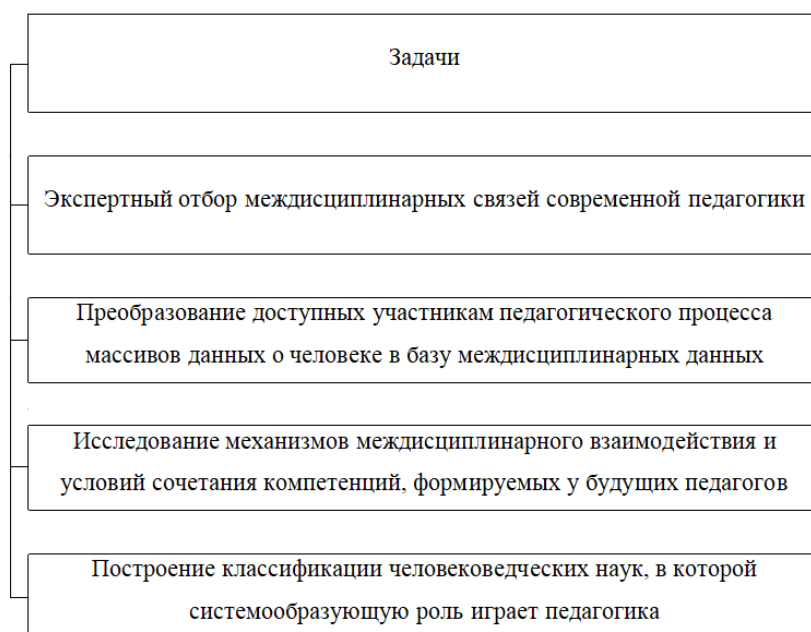


Рисунок 2. Задачи использования междисциплинарных связей в процессе формирования биоэтической культуры у студентов направления «Педагогическое образование»

Необходимость решения этих задач, по мнению П.Д. Абдурахмановой с соавторами [7], делает целесообразной разработку учебно-методических комплектов специальных курсов и их внедрение в процесс обучения студентов направления «Педагогическое образование». Авторы также приводят примеры таких курсов: «Биоэтика и политика», «Биоэтика в сфере философского знания», «Биоэтика и право» [7].

При воплощении в ходе педагогической практики аксиологического подхода первостепенное внимание должно быть уделено развитию у будущих педагогических работников системы ценностей. По словам Е.Ю. Фетисовой [8], в ходе реализации учебной, а позднее – профессиональной деятельности духовные ценности педагога занимают особое место. Они являются своего рода основой для остальных компонентов системы как профессиональных, так и личностных компетенций. Следовательно, система ценностей будущего учителя имеет личностный смысл. Она, по точному выражению А.В. Кюрегина [4], выступает в качестве ориентира поведения, формирования системы жизненных и профессиональных установок студента.

Таким образом, успешная реализация преимуществ аксиологического подхода подразумевает приобщение учащихся педагогического вуза к методологическим, теоретическим и прикладным знаниям о профессиональных, национальных и общечеловеческих ценностях, их природе, механизмах развития и способах функционирования. Существенную роль при этом играют упоминаемые, например, А.Н. Магомедовой и Л.Н. Харченко [6], национальные ценности образования. Эти ценности являются производными от общечеловеческих и национальных. По этой причине они оказывают мощное влияние на систему аксиологических приоритетов, активно стимулирующих развитие профессионально-педагогической подготовки студентов.

Последний подход, культурологический, подразумевает развитие биоэтической культуры студентов педагогического вуза в соответствии с культурными установками современного российского общества. Обращение к ним, считает Р.Д. Алироева [1], позволит содействовать формированию индивидуальности будущих учителей, помогают им саморазвиваться и постигать собственное место в окружающем мире.

Таким образом успешная реализация этого методологического подхода позволит формировать биоэтическую культуру студентов как целостную систему, взаимосвязанные компоненты которой оказывают постоянное воздействие на профессиональные и личностные качества как самого выпускника педвуза, так и вверенных ему учеников. Кроме того, реализация культурологического подхода позволит сформировать у студентов направления «Педагогическое образование» понимание того упоминаемого А.В. Кюрегина [5] факта, что биоэтическая культура является одним из механизмов, при помощи которых сохраняются для грядущих поколений блага природы и социума. Таким образом, сформированные у них компетенции, относимые к данной области, будут приведены в соответствие с реальными условиями осуществления молодыми педагогами профессиональной деятельности в ближайшем будущем.

Выводы. Исходя из вышеизложенного, биоэтическая культура будущего учителя представляет собой дискурс, в результате которого у него вырабатывается взгляд на живое в целом, жизнь и здоровье человека в частности, как приоритетные ценности. На её развитие оказывают влияние объективные педагогические условия.

Учёт этих условий заставляет методистов, администрацию и преподавателей ОО соответствующего профиля сосредотачивать деятельность по формированию биоэтической культуры на развитии у студентов двух характеристик. К ним относятся осознанное стремление к улучшению качества жизни социума в соответствии с законами рационального природопользования и понимание необходимости реализации эффективных поисков целесообразных с экологической точки зрения решений по ходу реализации учебной, а позднее – профессиональной деятельности.

Соответственно, развитие биоэтических представлений будущих педагогических работников представляется невозможным вне реализации системного, компетентностного, аксиологического и культурологического подходов.

Литература:

1. Алироева, Р.Д. Структурно-содержательная модель формирования экологической культуры личности школьника / Р.Д. Алироева // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 2(111). – С. 240-242
2. Бримжанова, А.З. Повышение эффективности процесса экологического образования / А.З. Бримжанова, З.Е. Баязитова // Наука и реальность. – 2021. – № 1(5). – С. 126-128
3. Виситаева, И.З. Опыт организации экологического волонтерства в российских вузах / И.З. Виситаева // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 3(112). – С. 271-272
4. Кюрегина, А.В. Концептуальные основы внедрения парадигмы биоэтики в современном образовании / А.В. Кюрегина // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 3. – С. 18-22
5. Кюрегина, А.В. Массовая просветительская работа, направленная на подготовку социума к формированию биоэтических ценностей у детей и молодежи / А.В. Кюрегина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2022. – Т. 11. –

6. Магомедова, А.Н. Биоэтическое воспитание личности: принципы, признаки, педагогические условия / А.Н. Магомедова, Л.Н. Харченко // Известия волгоградского государственного педагогического университета. – 2020. – № 3(146). – С. 100-104

7. Организация образовательного процесса в контексте современных социокультурных реалий / П.Д. Абдурахманова, Т.П. Айсувакова, Е.Н. Алексеева [и др.]. – Москва: РосНОУ, 2022. – 174 с.

8. Фетисова, Е.Ю. Воспитание духовно-нравственной культуры студентов-медиков через призму христианских ценностей / Е.Ю. Фетисова // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2024. – № 74. – С. 96-107

Педагогика

УДК 371

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры
спортивных дисциплин Мальсагов Амерхан Алиханович**
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас);
**старший преподаватель кафедры спортивных
дисциплин Манкиева Рейсхан Висангереевна**
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас);
**кандидат педагогических наук, доцент кафедры
спортивных дисциплин Мархисева Мадина Висангереевна**
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас)

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ПРИВИТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИМСЯ

Аннотация. Статья посвящена формированию физической культуры учащихся, выявлены проблемы и представлены пути решения данной проблемы. Рассмотрены форматы современного понимания физической культуры, как фактора гармоничного развития человека. Выделены современные образовательные технологии, с помощью которых происходит формирование физической культуры: здоровьесберегающие технологии, игровые технологии, соревновательные технологии. Обоснована необходимость применения личностно-ориентированного подхода, то есть разделение заданий по уровню сложности и физической подготовки каждого из детей. В статье рассматривается проектная деятельность, как возможность вовлечения школьников в активное участие в проектах, основанных для формирования физической культуры. Анализ проблемы показал, что физическая культура является комплексным динамическим понятием, состоящим как из физических, так и морально-нравственных качеств личности.

Ключевые слова: физическая культура, здоровьесбережение, игровые технологии, личностно-ориентированный подход, мотивация.

Annotation. The article is devoted to the formation of students' physical culture, identifies problems, and presents ways to solve this problem. It examines the modern understanding of physical culture as a factor in a person's harmonious development. The article highlights modern educational technologies that contribute to the formation of physical culture, such as health-promoting technologies, game technologies, and competitive technologies. The article also emphasizes the importance of using a person-centered approach, which involves dividing tasks based on the level of difficulty and physical fitness of each student. The article discusses project activities as an opportunity to involve students in active participation in projects aimed at developing physical culture. The analysis of the problem has shown that physical culture is a complex and dynamic concept that encompasses both physical and moral qualities of a student's personality.

Key words: physical education, health preservation, gaming technologies, personality-oriented approach, motivation.

Введение. В современном мире на фоне снижения двигательной активности, все большим внедрением цифровых технологий, и усилением воздействия других вредных факторов резко возникает вопрос о уровне физической подготовки населения, в первую очередь школьников, студентов, тех лиц, которые большую часть времени проводят в неподвижном положении. Но, помимо того, как найти проблему, нужны действенные методы ее решения, то есть рабочие механизмы для привития и формирования физической культуры. Для того, чтобы сформировалась культура данного вида, то есть устойчивая форма поведения, которая не нуждается в постоянных внешних подкреплениях, то есть организовать ее в потребность, необходимую человеку.

Целью данной статьи можно назвать систематизацию основных методов и техник успешного привития физической культуры школьникам.

Физическая культура – структура, образованная как синтез материальных и духовных ценностей, является средством укрепления тела и «духа». В классическом понимании многие понимают физическую культуру несколькими, не совсем верными форматами:

1. Комплекс упражнений для общего физического развития – основная модель понимания данного вида культуры, прижившаяся в течение нескольких поколений.

2. Не самый важный и интересный предмет в школе – в таком свете ее чаще всего видят ученики общеобразовательных школ и студенты вузов: такое представление чаще всего вызвано ригидностью и банальностью проводимых занятий в школах, вузах, училищах, в них нет компонента, который мог бы заинтересовать обучающихся [9].

Изложение основного материала статьи. Смотри на данные, некорректные примеры, приведем наиболее полную картину для физической культуры. Она является не только комплексом физических упражнений, но и комплексом личностных качеств, наличие которых способствует поддержанию регулярной физической активности без приложения сверхчеловеческих усилий. Разберем их подробнее.

Необходима целеустремленность – необходимый компонент формирования цели и желания ее достичь. Стоит понимать, что получение хороших результатов в плане оздоровления – работа не одного дня, и не месяца, к ней ведет долгий тернистый путь, который пройти без четкого целеполагания не представляется возможным. Из этого можно сделать вывод, что целеустремленность – необходимый компонент физической культуры [12; 13].

Также необходима смелость, чтобы начать, перебороть собственные привычки, принять, что путь будет долгим и трудным и найти в себе мотивацию и желание продолжить [7].

Существует также жесткая структура компонентов физической культуры, совокупность которых способствует правильному ее формированию. Перейдем к их рассмотрению.

Когнитивный компонент. Его значение – дать тот объем информации из различных сфер знаний, который необходим для формирования физической культуры. Список довольно широк. Необходимо понимание базовой биомеханики движений на том уровне, чтобы суметь подобрать набор базовых упражнений, которые не только не окажут негативного влияния на конкретного индивидуума, но и окажут полезное действие. Обеспечение базовых локомоторных функций требует соответствующего нагрузкам уровня обмена веществ, что также означает наличие знаний в сфере диетологии и физиологии организма – для понимания того, как работает обмен веществ и какие продукты, диеты, режимы тренировок способствуют получению наиболее положительного результата.

Физическая активность в первую очередь подразумевает усиление деятельности организма, что чаще всего связано с увеличением экскреторных и секреторных функций организма – выделение пота, усиление газового обмена и т.д. Многие секреты, выделяемые нашим организмом, являются благоприятной средой для развития микроорганизмов. На противодействие им выступают основные правила гигиены, такие как принятие душа после тренировки, соблюдение чистоты одежды и обуви. То есть, для нормальной реализации физической культуры необходим не только физический, но и образовательный элемент [1].

Физическая активность в первую очередь подразумевает усиление деятельности организма, что чаще всего связано с увеличением экскреторных и секреторных функций организма – выделение пота, усиление газового обмена и т.д. Многие секреты, выделяемые нашим организмом, являются благоприятной средой для развития микроорганизмов. На противодействие им выступают основные правила гигиены, такие как принятие душа после тренировки, соблюдение чистоты одежды и обуви. То есть, для нормальной реализации физической культуры необходим не только физический, но и образовательный элемент [2].

Мотивационно – ценностный компонент. Одна из наиболее сложных составляющих физической культуры по причине своей субъективности и трудности в определении. Является совокупностью морально-нравственных качеств и определенных целей, которые ставит личность или группа перед тем, кто является объектом воздействия физической культуры [6].

Отправная точка в появлении мотивации – нехватка чего-то, то есть возникает потребность, вызванная определенными мотивами. Мотивы для начала формирования физической культуры невероятно многогранны, но в основном их можно разделить на две большие группы: внешние и внутренние.

Внешние направлены извне на человека и идут от другого человека или группы лиц. Эти мотивы могут служить разным задачам: родители захотели воспитать «чемпиона», отдали под руководство профессионального тренера; ребенку необходима физическая активность в силу его физических показателей или нарушений нормального функционирования организма, однако в силу возраста или психологических особенностей он пока не способен к самостоятельному целеполаганию. Основная особенность внешних мотивов – в их недолговечности. Они нуждаются в постоянной внешней стимуляции, без них личная мотивация человека очень быстро исчезает [5].

Также стоит отметить, что многие вещи в таком случае ребенок «делает для галочки», то есть качество деятельности, удовлетворенность от нее гораздо ниже, чем при наличии личных мотивов. Более того, некоторые внешние мотивы могут оказывать деструктивное влияние на формирующуюся личность и ее здоровье. Однако, если внешние влияния синхронизированы с потребностями индивидуума, то со временем необходимость в ней может исчезнуть.

Строение внутренних мотивов гораздо сложнее и трудно поддается описанию, не каждый занимающийся физической культурой может ответить, что его побудило к занятиям и саморазвитию [3]. Но можно выделить основные потребности, к удовлетворению которых направлены внутренние мотивы. Биологическая потребность – человек, к примеру, понимает, что очень быстро устает, ему не хватает энергии на полноценный образ жизни, он решает изменить этот свой недостаток.

Социальная потребность – желание быть «как все», заводить новых друзей, знакомства; наиболее ярко выражена у представителей мужского пола, где существует некая негласная конкуренция, за счет чего развитие физической культуры стимулируется с помощью «соревновательного духа», что характеризуется повышенными результатами отдельных людей в составе группы, на фоне того, если бы они занимались в одиночестве. Психологическая потребность – в основном является желанием соответствовать в действительности своему воображаемому образу, до которого личность в настоящее время «неотягивает», то есть борьба с неуверенностью в себе. Результаты многих людей доказывают, что занятия физической культурой улучшают самочувствие, повышают уверенность в себе и в целом качество их жизни выходит на другой уровень [4].

Взаимосвязь между внутренним и внешним мотивом обеспечивается путем привычки. Привычка – устойчивая форма поведения, появившаяся в результате регулярно повторяющихся действий. С помощью нее, внешние мотивы способны переходить во внутренние или же потребность в постоянной мотивации как таковой, хоть внутренней или внешней, может исчезнуть.

Деятельностный компонент содержит в себе двигательные умения и навыки, которые являются основной частью в формировании физической культуры. Без минимального уровня активности, осуществление многих методик, программа, целей, несмотря на сильнейшую мотивацию, не представляется возможным. Развитие деятельностного компонента протекает по схожему сценарию: Активность – двигательная активность – отдых – усиление активности человека – усиление его двигательной деятельности – повторение всей схемы. То есть, при достаточном уровне усилий, деятельностный компонент способен развиваться быстрыми темпами, и тема самым достичь уровня, необходимого для усложнения формы реализации физической культуры. Большинство людей в этом плане выходят на комфортный для своего образа жизни уровень двигательной активности и поддерживают его в течение многих лет [8].

Рефлексивный компонент. То, что с помощью чего возможно дальнейшее совершенствование человека в физической культуре. Проявляется в самоанализе и самооценке. Однако, если личность не обладает достаточным количеством знаний или недостаточно объективна в оценке своих способностей, ей нужна внешняя оценка [8].

Именно здесь в процесс формирования физической культуры включается педагог, основная задача которого – замотивировать, направить ученика в правильном направлении и участвовать в регулярной обратной связи с ними. Взаимосвязь между компонентами физической культуры также осуществляется с помощью преподавателей, в первую очередь классным руководителем или куратором в условиях школы или образовательного учреждения соответственно.

Требования к результатам в области физической культуры реализуются с помощью ФГОС, там представлена нормативно-правовая база относительно нее. Существуют современные образовательные технологии, с помощью которых происходит формирование физической культуры. Они могут осуществляться как по отдельности, так и в комплексе, во втором случае результативность куда выше. Приведем некоторые из них:

1. Здоровьесберегающие технологии – наличие в течение занятия динамических пауз, так называемых «физкультминуток» для поддержания нормальной деятельности школьников, преимущественно младших классов. Концентрация внимания на учебном материале со временем имеет свойство уменьшаться, в связи с этим нужна небольшая активность в промежутке между блоками усваиваемой информации. Более того, нахождение в столь раннем возрасте в одном неподвижном положении в течение долгого времени наносит сильный вред детям;

2. Игровые технологии – внедрение элементов игры непосредственно в сам учебный материал. Такой метод позволяет увеличить заинтересованность школьников в изучении представленной темы, так как игровая форма деятельности снимает мнимый груз ответственности и позволяет им раскрепоститься, что позволяет лучше воспринимать и усваивать материал;

3. Соревновательная технология – появление состязательной составляющей в занятиях физической культурой, что способствует увеличению заинтересованности в проводимых занятиях. Помимо этого, многие школьники принимают участие в сдаче нормативов ГТО, которые по сути своей являются соревнованием. С внедрением данной технологии в образовательный процесс наблюдается резкий рост результативности и других аспектов;

4. Применение личностно-ориентированного подхода – разделение заданий по уровню сложности и физической подготовки каждого из детей. Такая дифференциация позволяет усилить интерес детей к занятиям ввиду адаптации под их персональные потребности и возможности в физической культуре. Кроме того, данный метод позволяет уменьшить травматизма среди учеников, ведь упражнения, подходящие и соответствующие уровню подготовки одного ребенка могут иметь негативное воздействие на другого;

5. Проектная деятельность – вовлечение школьников в активное участие в проектах, основанных для формирования физической культуры. Например, в такие как «Мой спортивный герой», «История одного вида спорта». Следует отдельно выделить программу «Разработай комплекс упражнений», где школьникам дается возможность самостоятельно разработать комплекс упражнений, для чего они и сами должны обладать неким уровнем как знаний, так и физической подготовкой.

Перейдем к практической реализации, с помощью каких форм и методов они реализуются. Рассмотрим с помощью каких форм и методов они реализуются. В первую очередь, формирование физической культуры осуществляется во время урочной деятельности. Правильно построенный формат занятия способствует гармоничному формированию культуры школьников, потому что он будет соответствовать их потребностям и максимально удовлетворять их [6; 7]. Для этого необходимо, в первую очередь, ввести дифференцированный подход, то есть разделить обучающихся по уровню подготовленности и состоянию их здоровья. Например, ребенок, ведущий образ жизни среднестатистического человека, не сможет в полном объеме и качестве выполнять те же задания, которые выполняет школьник из олимпийского резерва по плаванию. Также дифференцирование поможет избежать травматизма на занятиях в виду чрезмерной нагрузки от некоторых комплексов упражнений.

Для многих детей занятия физической культурой выглядят как оторванные от реальности упражнения, которые с жизнью не имеют никакой связи, именно поэтому для занятий нужно практико-ориентированность. Необходимо развивать такие двигательные умения, которые могут пригодиться в практике. Навык правильного падения, например, пригодится в многих ситуациях, чтобы падение с высоты нанесло минимальный ущерб для человека. Может пригодиться выносливость, которая развивается комплексом высокочастотных упражнений.

Не меньшее значение имеет внедрение внеучебной деятельности. Она имеет разные формы проявления, спектр их довольно-таки широк. Они представлены спортивными секциями по различным видам спорта: боевые искусства, бег, плавание, тяжелая атлетика, гимнастика, хоккей. Большинство из них подразумевает также выход на профессиональный спортивный уровень в случае предрасположенности и желания ребенка к этому. Помимо этого, существуют спортивные центры ЛФК, где происходит реабилитация после операций, формирование базовых навыков в физической культуре [9].

Так необходимо отметить о все возрастающей роли цифровых технологий в процессе формирования здорового образа жизни [10; 11]. Считаем, что приобщение к цифровым технологиям, которые помогают поддерживать здоровый образ жизни (мобильные приложения по подсчёту пройденных шагов, подсчёту затраченной энергии на различные виды активности, калорийности съеденных продуктов, программы для физической активности и др.) необходимо уже начиная со школьных лет.

В нашей стране на регулярной основе проводятся массовые физкультурные мероприятия, приуроченные к различным праздникам или сформировавшиеся в отдельные события. Самый известный пример – День здоровья, который проводится 7 апреля.

В случае школьников, то есть лиц, не достигших совершеннолетнего возраста, они в большинстве своем проживают с родителями. В этом возрасте велико влияние родственников на формирование физической культуры школьников, то есть необходимость проведения семейных мероприятий, связанных с семьями детей. Эту потребность закрывают совместные спортивные праздники, направленные на укрепление физической культуры семьи. «Папа, мама, я – спортивная семья» – спортивное мероприятие, где семьи соревнуются между собой в эстафетах, творческих конкурсах и так далее. С помощью этого происходит пропаганда здорового образа жизни и семейных ценностей [8]. Таким образом, формируется более устойчивая форма взаимоотношений в семье, где неотрывной частью становится физическая культура, что позволяет реализовать ее на более глубоком уровне.

Выводы. Таким образом, перспективы в формировании физической культуры огромны. Она является неотъемлемой частью общей воспитанности человека, то есть способствует его формированию как полноценной личности. В последние десятилетия все большее внимание уделяется ее развитию, появляется все больше программ, ориентированных на расширение сфер влияния физкультуры. Значит, мы можем заключить, что физическая культура – комплексное динамическое понятие, состоящее как из физических, так и морально-нравственных качеств, полноценное развитие которых способствует улучшению качества жизни как самого человека, так и его окружения.

Литература:

1. Вопросы современной науки: проблемы, поиски, решения: Сборник научных трудов. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2023. – 372 с.
2. Виленский М.Я. Физическая культура: учебник / М.Я. Виленский. – М.: КНОРУС, 2016. – 214 с.
3. Груздев, А.Н. Формирование личностно-творческого компонента профессиональной культуры инженера средствами физического воспитания: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / А.Н. Груздев. – Тамбов: Тамб. гос. техн. ун-т, 2008. – 245 с.
4. Новикова, С.В. Модель формирования приверженности молодежи к здоровому образу жизни / С.В. Новикова // Лучшая студенческая работа 2022: сборник статей IV Международного научно-исследовательского конкурса, Пенза, 20 марта 2022 года. Пенза: МЦНС Наука и Просвещение, 2022. – С. 113-116
5. Никифоров, Г.С. Концепция здорового образа жизни: история становления / Г.С. Никифоров // Ученые записки СПбГИПСР. – 2017. – № 1. – Т. 27. – 103 с.
6. Нравственное воспитание на рубеже тысячелетий: проблемы, поиски, решения: материалы Всерос. науч. конф. / редкол. К.Б. Семенов (гл. ред.) и др.. – Карачаевск: Изд-во КЧГУ, 2004. – 230 с.
7. Рукавицина, Е.Д. Особенности формирования коммуникативных навыков у детей с нарушением интеллекта в старшем дошкольном возрасте / Е.Д. Рукавицина, М.С. Рукавицин, А.С. Семенова // Вопросы современной науки: проблемы, поиски, решения: Сборник научных трудов. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2024. – С. 221-230
8. Семенов, К.Б. Этиология понятия "здоровье" в педагогической теории / К.Б. Семенов, Л.М. Борлакова // Современный ученый. – 2017. – № 1-1. – С. 200-202
9. Тимохович, Е.В. Готовность к учебной деятельности как условие формирования познавательных способностей / Е.В. Тимохович // Междисциплинарный подход к подготовке современного педагога: от теории к практике: Сборник научных трудов научно-практической конференции, Москва, 03 декабря 2021 года. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2022. – С. 275-283
10. Толдиев, М.Б. Применение цифровых технологий в формировании культуры здорового образа жизни у студентов / М.Б. Толдиев, А.А. Узденова, Д.П. Унгер // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 87-4. – С. 357-361
11. Уварова, Н.Н. Роль физической активности студентов современного вуза в сохранении их ментального здоровья / Н.Н. Уварова, Т.П. Высоцкая, Д.П. Унгер // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 87-1. – С. 294-297
12. Шальнова, С.А. Интегральная оценка приверженности здоровому образу жизни как способ мониторинга эффективности профилактических мер / С.А. Шальнова, Ю.А. Баланова и др. // Профилактическая медицина. – 2018. – № 21. – С. 65-67
13. Физическая реабилитация: учебник / под ред. С.Н. Попова. – М.: Академия, 2013. – 244 с.

УДК 37.015

кандидат философских наук, доцент Мальцева Светлана Михайловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
Нижегородский университет путей сообщения – филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Приволжский государственный университет путей сообщения» (г. Самара);

кандидат социологических наук, доцент Немова Ольга Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат культурологии, доцент Рыжакова Елена Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (г. Нижний Новгород)

МЕТОДИКА ПРОЕКТИРОВАНИЯ ЭКСКУРСИИ В КУРСЕ «ОСНОВЫ РОССИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ»

Аннотация. В статье рассматривается методика создания экскурсии как педагогического проекта, интегрированного в учебный процесс по дисциплине «Основы российской государственности». Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и апробировать методику проектирования учебной экскурсии в рамках дисциплины «Основы российской государственности». Методика направлена на целенаправленное формирование комплекса универсальных компетенций (УК) у студентов высших учебных заведений. Также требовалось оценить ее педагогическую эффективность. Гипотеза исследования: формирование универсальных компетенций у студентов в ходе изучения дисциплины «Основы российской государственности» будет являться более эффективным, если внедрить в учебный процесс специально разработанную методику проектирования учебной экскурсии. Новизна исследования состоит в разработке и внедрении методики, в которой экскурсионный проект является не дополнительной нагрузкой, а стержневой формой организации учебного процесса по дисциплине «Основы российской государственности». Исследование опирается на комплекс взаимодополняющих методов: анализ философской, психолого-педагогической и методической литературы по проблемам компетентного подхода, проектного обучения, теории экскурсоведения и методики преподавания общественно-политических дисциплин. Также использовалось структурированное наблюдение за деятельностью студентов на всех этапах проекта (работа в группе, поиск информации, публичное выступление); качественный анализ и обобщение полученных результатов. Доказано, что данная методика успешно решает двудельную задачу: обеспечивает высокий уровень профессиональных знаний в области российской государственности и одновременно формирует гибкие навыки, востребованные в любой профессиональной сфере. Внедрение данной методики в широкую образовательную практику будет способствовать не только повышению академической грамотности, но и воспитанию ответственных, критически мыслящих и патриотично настроенных граждан, обладающих глубоким и осознанным пониманием основ и ценностей российской государственности.

Ключевые слова: основы российской государственности, методика преподавания, экскурсионная деятельность, педагогическое проектирование, компетентностный подход.

Annotation. The article discusses the methodology of creating an excursion as a pedagogical project integrated into the educational process in the discipline «Fundamentals of Russian statehood». The purpose of the study is to theoretically substantiate, develop and test a methodology for designing educational excursions within the framework of the discipline «Fundamentals of Russian Statehood». The methodology is aimed at the purposeful formation of a set of universal competencies (CC) among students of higher educational institutions. It was also necessary to evaluate her pedagogical effectiveness. The hypothesis of the study is that the formation of universal competencies among students during the study of the discipline «Fundamentals of Russian Statehood» will be more effective if a specially developed methodology for designing educational excursions is introduced into the educational process. The novelty of the research consists in the development and implementation of a methodology in which the excursion project is not an additional burden, but a core form of organizing the educational process in the discipline «Fundamentals of Russian Statehood». The research is based on a set of complementary methods: the analysis of philosophical, psychological, pedagogical and methodological literature on the problems of competence-based approach, project-based learning, theory of guided tours and methods of teaching socio-political disciplines. Structured monitoring of students' activities at all stages of the project (group work, information search, public speaking) was also used; qualitative analysis and generalization of the results obtained. It has been proven that this technique successfully solves a twofold task: it provides a high level of professional knowledge in the field of Russian statehood and at the same time forms flexible skills that are in demand in any professional field. The introduction of this methodology into broad educational practice will contribute not only to improving academic literacy, but also to educating responsible, critically minded and patriotic citizens with a deep and informed understanding of the foundations and values of Russian statehood.

Key words: fundamentals of Russian statehood, teaching methods, excursion activities, pedagogical design, competence approach.

Введение. Изучение дисциплины «Основы российской государственности» требует не только усвоения теоретических концептов, но и формирования целостного представления о генезисе, эволюции и современном состоянии российской государственности и культуры.

Эффективным инструментом решения данной педагогической задачи выступает методика создания тематической экскурсии, которая трансформирует пассивное восприятие информации в активную проектную и исследовательскую деятельность.

Методика создания учебной экскурсии как проектной деятельности является универсальным педагогическим инструментом и широко применялась и описывалась исследователями применительно к самым разным дисциплинам.

Методика детально прописана в работах по музейной педагогике и организации школьного краеведения. Студенты и школьники создают экскурсии по истории своего города, района, улицы, о конкретном историческом событии или памятнике. Здесь акцент смещается на работу с архивными источниками, вещественными доказательствами и устной историей [8]. Методисты преподавания иностранных языков предлагали студентам разработать и провести виртуальную или реальную экскурсию на иностранном языке для «иностранцев гостей» [5; 7]. Широко известны литературные экскурсии по местам, связанным с жизнью и творчеством писателя («Петербург Достоевского», «Москва Булгакова», «По чеховским местам» и др.). Студенты могут создавать маршруты, реконструирующие пространство литературного произведения [6]. Методисты в области естественнонаучного образования описали создание студентами маршрутов, на которых объясняют особенности местной экосистемы, видовой состав флоры и фауны, экологические проблемы и пути их решения [1]. Преподаватели бизнес-школ и экономических факультетов предлагают разработку «экскурсии» по предприятию (реальной или на основе кейса) [8]. Студенты анализируют бизнес-процессы, организационную структуру, логистику, корпоративную культуру и представляют ее в формате обзорной тематической экскурсии для «новых сотрудников» или «инвесторов» [10].

Представленная методика является эффективным инструментом в рамках компетентного подхода к обучению. Она позволяет трансформировать абстрактные теоретические положения дисциплины «Основы российской государственности» в личностно пережитый опыт, способствуя не только интеллектуальному, но и эмоционально-ценностному освоению сложного социогуманитарного материала [9]. Исследователи Е.Ю. Волчегорская, С.Н. Фортыхина, В.П. Зиновьев отмечают, что как раз

сегодня «основной образовательной доминантой становятся социальная активность, межкультурное взаимодействие и коммуникация, направленность человека на саморазвитие» [3, С. 2]. Процесс создания экскурсии формирует у обучающихся комплекс универсальных и профессиональных компетенций, а итоговый продукт обладает значительным воспитательным потенциалом, укрепляя связь между знанием о государстве и личной гражданской позицией.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и апробировать методику проектирования учебной экскурсии в рамках дисциплины «Основы российской государственности», направленную на целенаправленное формирование комплекса универсальных компетенций (УК) у студентов высших учебных заведений, и оценить ее педагогическую эффективность.

Гипотеза исследования: формирование универсальных компетенций у студентов в ходе изучения дисциплины «Основы российской государственности» будет являться более эффективным, если внедрить в учебный процесс специально разработанную методику проектирования учебной экскурсии.

Новизна исследования состоит в разработке и внедрении методики, в которой экскурсионный проект является не дополнительной нагрузкой, а стержневой формой организации учебного процесса по дисциплине «Основы российской государственности». Обоснована и конкретизирована роль методики проектирования учебной экскурсии как ключевого инструмента формирования универсальных компетенций в рамках социально-гуманитарного цикла дисциплин. Показано, что данная методика обладает значительным воспитательным потенциалом, так как формирование гражданской идентичности и патриотического сознания происходит не через пассивное усвоение, а через активную, личностно значимую проектную деятельность.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы исследование будет опираться на комплекс взаимодополняющих методов: анализ философской, психолого-педагогической и методической литературы по проблемам компетентного подхода, проектного обучения, теории экскурсоведения и методики преподавания общественно-политических дисциплин; структурированное наблюдение за деятельностью студентов на всех этапах проекта (работа в группе, поиск информации, публичное выступление); качественный анализ и обобщение полученных результатов, их соотнесение с целью, задачами и гипотезой исследования.

Изложение основного материала статьи. Дисциплина «Основы российской государственности» и методика её преподавания выступают основой для воспитания ответственных граждан, разделяющих ценности российского общества [2; 11]. Ее изучение формирует системное понимание исторических, культурных и правовых основ России. Качественное преподавание необходимо для преодоления формального усвоения материала и формирования осознанной гражданской позиции. Сами студенты в некоторых научных публикациях отмечают важность совершенствования методик ее преподавания, та как «данная дисциплина ввиду значимости имеет потенциал быть признанной в качестве фундаментальной» [4, С. 126].

Наш опыт показал, что практически в любой теме каждого модуля методика создания учебных экскурсий находит свое применение. Так в ходе изучения темы «Современная Россия: цифры и факты, достижения и герои» студенты выбирают объекты, символизирующие современные успехи (научный кластер, инновационный центр, объект инфраструктуры, культурный хаб). Их задача – не просто показать здание, а раскрыть, какие отрасли экономики, научные открытия или социальные программы за ним стоят, привести конкретные цифры (объем инвестиций, количество созданных рабочих мест) и создать карту современных достижений (формируются УК-2, УК-4). Тема «Испытания и победы России» может быть связана с разработкой маршрута по памятникам, посвященным разным этапам и аспектам преодоления испытаний (ВОВ, освоение целины, ликвидация последствий катастроф). Акцент на том, как в этих местах отражается историческая память и национальный характер (УК-1, УК-6). Тема «Герои страны, герои народа» дает возможность создания биографических портретных экскурсий. Студенты исследуют жизнь и подвиг конкретного человека, чья судьба связана с городом, и «привязывают» рассказ о нем к месту (улице, дому, учреждению) (УК-2, УК-5). Тема «Российская цивилизация в академическом дискурсе» второго модуля интересна экскурсией по университетскому кварталу, где рассказ строится вокруг вклада местных ученых (историков, философов, филологов) в осмысление феномена российской цивилизации (УК-2, УК-4). Тема «Планирование будущего: государственные стратегии и гражданское участие» четвертого модуля Маршрут включает объекты, появившиеся благодаря программам инициативного бюджетирования или активности НКО (скверы, спортивные площадки, арт-объекты) (УК-5, УК-7). Интересна идея изучения темы пятого модуля «Актуальные вызовы и проблемы развития России», когда студенты составляют проблемно-ориентированный маршрут. Студенты показывают объекты, связанные с вызовами (экологические проблемы, ветхий жилой фонд, транспортный коллапс), и предлагают возможные пути решения, находя аналогичные, но успешно решенные кейсы в городе (УК-1, УК-5).

В качестве иллюстрации приведем пример одной из работ, выполненных на наших занятиях: «Добрый день, уважаемые гости нижегородчины! Сегодня мы отправимся в увлекательное двухдневное путешествие по старинным местам Нижнего Новгорода. Известно ли вам, что несколько лет назад этот город отпраздновал свой 800-летний юбилей? Сейчас мы идем на Чкаловскую лестницу, которая как раз была отремонтирована к этому празднику. А заложена она была в 1944 году в честь победы нашего народа в Сталинградской битве. Официально она именовалась Волжской, но в 80-х годах прошлого века это название было вытеснено обывательским Чкаловская, потому что в верхней части сооружения, вы видите, находится памятник летчику-герою В.П. Чкалову. Наша лестница является самой длинной в России.

Мы поднимаемся по ней, перед нами открывается вид на одну из самых крупных рек России – Волгу. А напротив памятника находится наша гордость – Нижегородский кремль. Он был основан в 1515 году, архитектор – Пьетро Франческо. Включает 13 башен, а протяженность стен – более 2 километров. Существует экскурсия по стенам кремля, но это только для самых выносливых.

Мы же с вами идем на улицу Большую Покровскую. И это тоже 2 километра. Вся она – музей под открытым небом. В 17 веке здесь проживали дворяне и другие «благородные» жители, а для простых людей вход был ограничен. Здесь множество памятников архитектуры. Например, мы уже подошли к старейшему театру страны, его история насчитывает более 200 лет. Это Нижегородский государственный академический театр драмы. Когда-то здесь выступал Ф. Шалапин. Далее мы увидим здание Государственного банка, Музей художественных промыслов, кукольный театр и др. Все уже устали и готовы ехать в отель, который расположен как раз рядом с известной на всю страну Нижегородской ярмаркой, из-за которой город и называют карманом России. Завтра нам предстоит путешествие в Воскресенский район, где находится озеро Светлояр, известное легендой о затонувшем городе Китеже» (Сараева Нина, Бардина Алина).

Повторим, что для каждой темы курса методика проектирования экскурсии позволяет найти уникальный ракурс, трансформируя теоретический материал в практический, исследовательский и личностно-значимый проект. Это доказывает, что методика является не просто дополнением к курсу, а его полноценной и эффективной организационной основой.

Выводы. Таким образом, предлагаемая методика не является жесткой и унифицированной. Она служит основой, содержание которой наполняется в зависимости от изучаемого раздела курса. Это позволяет активизировать учебный процесс, избегая шаблонности. Соединить теоретический материал с местным историко-культурным контекстом. Такой подход превращает курс «Основы российской государственности» из сугубо теоретического в живой, практико-ориентированный и личностно значимый для студента предмет.

Гипотеза исследования нашла свое полное подтверждение. Целенаправленное включение экскурсионного проектирования в учебный процесс не только способствует глубокому и личностно значимому усвоению сложных теоретических концептов российской государственности, но и является мощным катализатором развития системного и критического мышления (УК-1), навыков работы с информацией (УК-2) коммуникативных и проектных компетенций (УК-4, УК-5), а также способности к самоорганизации и рефлексии (УК-7). Методика проектирования учебной экскурсии доказала свою состоятельность как современный образовательный инструмент, отвечающий вызовам компетентностной парадигмы. Она успешно решает двудединую задачу: обеспечивает высокий уровень профессиональных знаний в области российской государственности и одновременно

формирует гибкие навыки, востребованные в любой профессиональной сфере. Полученные результаты открывают перспективы для дальнейшего исследования – адаптации данной методики к другим социально-гуманитарным дисциплинам, а также для разработки цифровых решений (например, создания виртуальных и дополненных экскурсий) в рамках данного педагогического подхода.

Внедрение данной методики в широкую образовательную практику будет способствовать не только повышению академической грамотности, но и воспитанию ответственных, критически мыслящих и патриотично настроенных граждан, обладающих глубоким и осознанным пониманием основ и ценностей российской государственности.

Литература:

1. Блиnnиков, Д.М. Эффективное использование учебных экскурсий на уроках географии в 9 классах школ липецкой области / Д.М. Блиnnиков, С.Н. Анчукова // Мир педагогики и психологии. – 2025. – № 1(102). – С. 76-81
2. Борзова, Т.А. Приобщение студентов высшей школы к ценностным принципам русской цивилизации в рамках дисциплины «Основы российской государственности» / Т.А. Борзова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 6(103). – С. 114-116
3. Волчегорская, Е.Ю. Гибкие социальные навыки как основа кросс-функциональных компетенций / Е.Ю. Волчегорская, С.Н. Фортыхина, В.П. Зиновьев // Вестник Мининского университета. – 2025. – Т. 13. – № 3. – 2 с. – DOI: 10.26795/2307-1281-2025-13-3-2
4. Гаврилова, Э.Д. Совершенствование методики преподавания курса «Основы российской государственности» / Э.Д. Гаврилова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2024. – № 12-2(99). – 125 с.
5. Ключина, А.М. Учебная виртуальная экскурсия как эффективный способ обучения русскому языку как иностранному / А.М. Ключина // Русистика без границ. – 2023. – Т. 7. – № 2. – С. 77-81
6. Кулагин, А.В. «Пойдем же вдоль Мойки, вдоль Мойки...»: литературная экскурсия по стихотворению А.С. Кушнера / А.В. Кулагин // Литература в школе. – 2022. – № 2. – С. 85-93
7. Лукичева, А.О. Учебная экскурсия по РКИ как иллюстрация к тексту повести А.С. Пушкина «Станционный смотритель» / А.О. Лукичева // Язык, культура, образование: город как образовательная и воспитательная среда для иностранных обучающихся. К 320-летию со дня основания Санкт-Петербурга: Материалы IX Межвузовской научно-практической конференции. – Москва, 2023. – С. 77-84
8. Нарута, Я.С. Организация тематических экскурсий для школьников / Я.С.Нарута, А.С. Васильев // Научное обозрение. Экономические науки. – 2016. – № 5. – С. 33-36
9. Свадьбина, Т.В. Отношение молодежи к субкультурным и неформальным движениям в контексте социального воспитания / Т.В. Свадьбина, О.А. Немова, С.М. Мальцева // Человек. Общество. Инклюзия. – 2024. – Т. 15. – № 3(59). – С. 37-49
10. Сухарева, Л.М. Профориентация молодежи региона: опыт экскурсионной деятельности, / Л.М. Сухарева, Н.Н. Дурягина // Вопросы территориального развития. – 2017. – № 5(40). – 7 с.
11. Шилдкам, Е.А. Сравнительный анализ традиционных и новых методов преподавания предмета «Основы российской государственности» / Е.А. Шилдкам // Изучение Российской государственности как основа патриотического воспитания молодежи: Всероссийская научно-практическая конференция. – Москва, 2024. – С. 95-99

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Макаренко Юлия Владимировна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

студент Дергачёва Полина Алексеевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ПЕРСПЕКТИВНЫЕ ВЕКТОРЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ-ЛОГОПЕДОВ

Аннотация. В статье рассматриваются стратегические направления развития образовательных программ для будущих логопедов как неотъемлемый компонент комплексного процесса профессиональной подготовки студентов, оказывающий большое влияние на эффективность будущих специалистов в профессиональной деятельности. Раскрыта содержательная часть понятия «образовательная программа», включающая в себя совокупность элементов, таких как объем, содержание, планируемые результаты и формы аттестации, представленные в документе, наделенным юридической силой и определяющим содержание обучения студентов. Проанализирована специфика профессиональной подготовки будущих логопедов в вузе, характеризующаяся наличием прямой взаимосвязи с целями, содержанием и направленностью образовательной программы. Изучены работы отечественных исследователей и выделены стратегические направления развития образовательных программ для будущих логопедов. Определено место и значение образовательной программы в системе профессиональной подготовки студентов.

Ключевые слова: образовательная программа, профессиональная подготовка, логопедическое образование, будущие логопеды, стратегические направления развития.

Annotation. The article discusses the strategic directions for the development of educational programs for future speech therapists as an integral component of the comprehensive process of professional training of students, which has a great impact on the effectiveness of future specialists in professional activities. The article reveals the substantive part of the concept of "educational program", which includes a set of elements such as volume, content, planned results and forms of certification, presented in a document with legal force and determining the content of students' education. The article analyzes the specifics of the professional training of future speech therapists at the university, characterized by the presence of a direct relationship with the goals, content and orientation of the educational program. The work of Russian researchers has been studied and strategic directions for the development of educational programs for future speech therapists have been identified. The place and importance of the educational program in the system of professional training of students is determined.

Key words: educational program, professional training, speech therapy education, future speech therapists, strategic directions of development.

Введение. В современных реалиях система высшего образования претерпевает множество изменений, затрагивающих различные ее аспекты, в том числе образовательные программы, что актуально для всех специальностей. Результатом этого является формирование и актуализация направлений развития образовательных программ, отвечающих тем требованиям, которые к ним предъявляет высшее учебное заведение, рынок труда, потенциальные работодатели. Изменение образовательных программ профессиональной подготовки специалистов для разных сфер, в том числе будущих логопедов в период обучения в вузе предполагает их наполнение новым учебным материалом, практическими наработками, необходимыми для формирования компетенций, позволяющих молодым специалистам успешно выполнять поставленные перед ними задачи.

Изложение основного материала статьи. Н.А. Гончарова считает, что профессиональная подготовка будущего логопеда в образовательной среде вуза – это комплексный процесс, состоящий из разных компонентов. Одним из этих неотъемлемых

компонентов является образовательная программа. Большое влияние на развитие образовательных программ профессиональной подготовки специалистов в области логопедии, по мнению исследователя, оказывают процессы, происходящие в социальной и культурной среде. По этой причине с каждым годом прослеживается тенденция роста требований к уровню качества профессиональной подготовки, что обуславливает потребность в разработке, внедрении, дополнении, изменении образовательных программ [3].

Е.А. Борисова, анализируя опыт профессиональной подготовки будущих логопедов в контексте отечественной системы высшего образования, приходит к выводу о том, что в современных вузах подготовка специалистов, основным направлением деятельности которых является диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи у детей и взрослых, наталкивается на противоречие между разными компонентами этого комплексного процесса. Исследователь считает, что практика подготовки будущих логопедов в высших учебных заведениях, накопленная за много лет, противоречит тем целям, которые поставлены перед логопедическим образованием на данный момент времени. Помимо этого прослеживается расхождение между уровнем развития знаний в области логопедии в научной среде и уровнем отражения в образовательных программах, включающих в себя тот объем знаний, умений и навыков, аккумулирующих в компетенции, которые должен получить будущий логопед.

Также сохраняет актуальность потребность в разработке и внедрении в образовательные программы технологических моделей подготовки специалистов, но на практике не накоплено достаточно опыта для выполнения поставленной задачи. Можно с уверенностью сказать о том, что перечисленные выше противоречия выдвигают на первый план необходимость в модернизации высшего дефектологического образования. Решить поставленную задачу можно посредством анализа актуальных тенденций профессиональной подготовки будущих педагогов и выделения тех направлений развития образовательных программ, которые дадут возможность устранить существующие пробелы и создать условия для успешной профессиональной подготовки студентов в вузах [2].

С.А. Шопина убеждена в том, что в современных реалиях все больше исследователей начинают уделять внимание поиску новых возможностей, позволяющих посредством своей практической реализации обеспечить готовность будущего логопеда к выполнению задач по диагностике, коррекции, профилактике нарушений речи у детей и взрослых на профессиональном уровне. Большое влияние на это оказал период пандемии COVID-19, когда система образования столкнулась с новыми вызовами, и образовательный процесс в масштабах вузов всей страны был переведен в дистанционный формат. В таких условиях стала актуальной потребность в проведении комплексных исследований, направленных на анализ всех компонентов профессиональной подготовки будущих педагогов, в том числе образовательных программ.

С учетом того факта, что на данный момент времени общество испытывает потребность в специалистах в области логопедии, обладающих комплексной и актуальной теоретической, практической базой, способных эффективно выполнять поставленные перед ними задачи в специальных образовательных условиях и условиях инклюзивного образования, на первый план выдвигается необходимость в изменении образовательных программ. Исследователи разделяют позицию о том, что такой подход требует особого внимания и практической реализации, так как способен удовлетворить потребность в модернизации и совершенствовании процесса профессиональной подготовки будущих логопедов, создав условия для формирования у них компетенций в ходе освоения образовательных программ в период обучения [10].

Дистанционное обучение, как одно из стратегических направлений По мнению Е.С. Родионовой цель профессиональной подготовки будущих логопедов в образовательной среде вуза заключается в формировании базы знаний, накоплении практики и опыта, позволяющих решать задачи, связанные с коррекцией, обучением и воспитанием обучающихся с нарушениями в речи. Исходя из этого, становится понятным, что образовательная программа как один из неотъемлемых компонентов процесса профессиональной подготовки, должна содержать в себе теорию и практику, необходимую для решения указанных выше задач. Основываясь на результатах анализа практической реализации такой формы образовательного процесса как дистанционное обучение, исследователь делает вывод о его недостаточной эффективности, что актуально, в первую очередь, для процесса формирования теоретических позиций у студентов, выбравших направление «Логопедия». Отдельно стоит затронуть и практический аспект профессиональной подготовки будущих специалистов. Дистанционный формат обучения во многом ограничивает или делает невозможным формирование практических умений и навыков. По итогу дистанционное обучение не способно создать условий, при которых студенты смогут полноценно осваивать образовательную программу в период обучения в вузе [6].

М.С. Филатова считает, что в рамках создания модели готовности логопеда в профессиональной деятельности, в которую входит и образовательная программа, важно уделить внимание решению нескольких актуальных проблем:

- Обозначить и детально проработать приоритетные содержательные компоненты готовности будущего специалиста к выполнению поставленных перед ним задач;
- Детализировать компонент, занимающий первостепенное значение в контексте профессиональной подготовки будущих логопедов в период освоения ими образовательной программы;
- Определить технологические, организационные и прогностические основы.

Решение перечисленных проблем, по мнению исследователя, обуславливает потребность в непрерывном изучении профессиональной среды и практическом осуществлении информационного анализа деятельности практикующих специалистов с многолетним опытом. Такой подход позволит определить возможности реализации профессиональных компетенций и внести изменения в образовательные программы. Исходя из этого, становится понятным, что разработка стратегических направлений развития образовательных программ для будущих логопедов неразрывно связана с анализом деятельности практикующих специалистов, что дает возможность подготовить студентов к решению тех задач, с которыми сталкиваются профессионалы с многолетним опытом работы [8].

Н.Ю. Абраменко убеждена в том, что профессиональная подготовка будущих логопедов должна быть направлена не только на передачу знаний, умений, навыков и опыта, необходимых для решения задач, связанных с диагностикой, коррекцией и предупреждением недостатков, но и делать акцент на социальной составляющей. Речь в данном случае идет о том, что практическая деятельность логопедов неразрывно связана с активным взаимодействием с окружающими, в первую очередь, детьми с ОВЗ. Это, в свою очередь, подчеркивает необходимость в развитии коммуникативных навыков будущего специалиста, что также можно рассматривать как важный компонент образовательной программы. Помимо этого в современных реалиях деятельность логопеда может быть связана с процессом организации взаимодействия между субъектами образовательного процесса, а для этого требуется развитие универсальных гибких навыков, так называемых «soft skills». К ним можно отнести умение организовывать и реализовывать деятельность культурно-просветительной направленности в области логопедического образования, волонтерскую деятельность, взаимодействие с субъектами образовательного процесса (педагогами, родителями) и представителями общественных организаций. Основываясь на этом, становится понятным, что развитие универсальных навыков можно рассматривать как одно из направлений стратегического развития образовательных программ для будущих логопедов [1].

Разработка образовательной программы для будущих логопедов, как считает Д.Б. Цеханович, должна осуществляться с учетом актуальных на данный момент времени достижений науки, еще одним обязательным аспектом является учет современных проблем, характеризующихся наличием прямой взаимосвязи с такой областью как логопедия. В этот перечень можно включить проблемы, затрудняющие решение вопросов, возникающих в ходе реализации профессиональной деятельности, например, ранняя диагностика, коррекция отклонений в речи, профилактические мероприятия, интеграция детей с речевыми нарушениями в образовательный процесс, общество. Исходя из этого, становится понятным, что эффективность образовательной программы профессиональной подготовки специалистов в области логопедии, во многом зависит от достижений науки и тех проблем, которые существуют в данной сфере. По этой причине активная работа по этим двум направлениям носит обязательный характер на этапе

разработки образовательной программы, и должно учитываться как важный фактор, ориентированный на долгосрочную перспективу [9].

Е.В. Зволейко в научных трудах делает акцент на том, что на современном этапе развития профессионального образования специалистов в области логопедии большое влияние на эффективность процесса профессиональной подготовки студентов оказывает образовательная программа, как один из компонентов, от которых напрямую зависит компетентность, профессионализм специалиста. Исследователь считает, что образовательная программа для будущего логопеда и процесс ее разработки, практического осуществления зависят от множества факторов. К ним можно отнести постоянно изменяющиеся условия, вытекающие из решений, принимаемых на государственном уровне, меняющегося общества, активным внедрением цифровых и информационных технологий. В качестве одного из стратегических направлений развития образовательных программ для студентов, выбравших направление «Логопедия», исследователь выделяет ориентированность на новые ориентиры, при этом образовательный процесс, как и образовательная программа должны сохранять фундаментальность.

Реализация образовательной программы должна ставить своей главной целью формирование специалиста, обладающего знаниями в области клинического, нейрофизиологического и психолого-педагогического развития детей с речевыми патологиями. Одновременно с этим в образовательную программу должны быть включены знания, раскрывающие возрастные и индивидуальные особенности ребенка. Главной ценностью, ретранслируемой в рамках реализации образовательного процесса, должно быть здоровье ребенка. Помимо этого у студента должно быть сформировано полное представление о существующей на данный момент времени государственной системе комплексной диагностики и коррекции нарушений у детей в разные периоды их жизни, начиная от рождения. Основываясь на этом, можно сказать о том, что стратегическое направление развития образовательных программ для будущих логопедов должно сочетать в себе фундаментальность образования и включать в себя новые ориентиры, призванные усовершенствовать и дополнить отдельные аспекты процесса профессиональной подготовки будущих специалистов [5].

Е.А. Гордеева убеждена в том, что одним из стратегических направлений развития образовательных программ для будущих логопедов является активное использование открытых образовательных ресурсов. Основываясь на результатах проведенного исследования, Е.А. Гордеева формулирует вывод следующим образом: в контексте отечественной практики будущие специалисты в области логопедии обладают сформированным представлением о возможностях применения открытых образовательных программ в период обучения в вузе. Практика показала, что студенты не обладают достаточным количеством ресурсом. Существующие на данный момент времени платформы не предоставляют доступа к актуальным знаниям в области логопедии, что ограничивает возможности применения ООР в рамках профессиональной подготовки студентов.

По мнению исследователя, внедрение и использование открытых образовательных ресурсов – это актуальное направление развития логопедического образования в России, требующее к себе внимания со стороны субъектов образовательного процесса, государства и общества. Приоритетным направлением является потребность в адаптации существующих открытых образовательных ресурсов под те цели, которые нашли свое отражение и закрепление в образовательных программах для будущих логопедов. Помимо этого целесообразно формировать и расширять представление субъектов образовательного процесса о возможностях использования открытых образовательных ресурсов [4].

С.Н. Федорова склоняется к мнению о том, что образовательные программы для будущих логопедов требуют перемен, затрагивающих не только их, но и другие компоненты комплексной профессиональной подготовки студентов в вузе. Результаты проведенного исследования подтверждают предположение о том, что в контексте процесса профессиональной подготовки студентов существует и сохраняет свою актуальность потребность в активном внедрении и применении современных цифровых и информационных технологий. Системно организованная на базе вуза цифровая образовательная среда может выступать в качестве дополнительного компонента, оказывающего положительное влияние на эффективность практического осуществления образовательной программы, разработанной для студентов, выбравших направление «Логопедия», а также создавать условия для формирования цифровых компетенций, расширяющих возможности специалиста современного типа [7].

Выводы.

- Образовательная программа – это неотъемлемый компонент профессиональной подготовки будущих логопедов, включающий в себя объем, содержательную часть и планируемые результаты обучения, а именно перечень компетенций, необходимых студенту для успешного выполнения задач в профессиональной деятельности;
- Стратегические направления развития образовательных программ для будущих логопедов ставят своей главной целью повышение эффективности процесса обучения за счет совершенствования, дополнения и расширения отдельных элементов образовательной программы с учетом актуальных потребностей государства и общества в специалистах в области логопедии;
- Исследователи выделяют несколько стратегических направлений развития образовательных программ для будущих логопедов, характеризующихся наличием прямой взаимосвязи с внедрением современных информационных и цифровых технологий, учетом специфики практики профессиональной деятельности логопедов, потребностью решения актуальных проблем в данной сфере, а также сочетанием традиционных и инновационных форм организации и осуществления образовательного процесса.

Литература:

1. Абраменко, Н.Ю. Современные тенденции профессиональной подготовки логопедов в вузе / Н.Ю. Абраменко, Н.А. Галкина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2023. – №5(131). – URL: <https://research-journal.org/archive/5-131-2023-may/10.23670/IJR.2023.131.98> (дата обращения: 01.08.2025)
2. Борисова, Е.А. Обеспечение качественной подготовки будущих логопедов к профессиональной деятельности / Е.А. Борисова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2012. – №25-2. – С. 149-153. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obespechenie-kachestvennoy-podgotovki-buduschih-logopedov-k-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 07.08.2025)
3. Гончарова, Н.А. Образовательная программа как компонент высшего образования / Н.А. Гончарова // Современные тенденции в экономике и управлении: новый взгляд. – 2015. – №35. – С. 102-106. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatel'naya-programma-kak-komponent-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения: 03.08.2025)
4. Гордеева, Е.А. Использование открытых образовательных ресурсов как актуальное направление развития практической подготовки будущих учителей-логопедов / Е.А. Гордеева // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2021. – №2(36). – С. 94-99
5. Зволейко, Е.В. Актуальные проблемы и дискуссионные аспекты в практике подготовки логопедов / Е.В. Зволейко // Ученые записки ЗабГУ. – 2020. – Т. 15. – №4. – С. 56-64. – URL: <https://uchzap.com/wp-content/uploads/061120051115-Zvolejko.pdf>
6. Родионова, Е.С. Профессиональная подготовка будущих логопедов в условиях современного образования / Е.С. Родионова, О.Д. Сальникова // Образование и наука в современных условиях. – 2015. – №1(2). – С. 130-131. – EDN UZHIBX
7. Федорова, С.Н. Профессиональная подготовка будущих логопедов в условиях цифровой образовательной среды вуза / С.Н. Федорова // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2023. – №2(119). – С. 186-193. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-podgotovka-buduschih-logopedov-v-usloviyah-tsifrovoy-obrazovatelnoy-sredy-vuza> (дата обращения: 02.08.2025)
8. Филатова, М.С. Подготовка логопедов в МПГУ: ретроспективный анализ и современный подход / М.С. Филатова // Наука и школа. – 2023. – №3. – С. 120-132
9. Цеханович, Д.Б. Профессиональная подготовка высококвалифицированного специалиста в современном вузе / Д.Б. Цеханович, Д.С. Шевченко. Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – №45(387). – С. 250-254. – URL: <https://moluch.ru/archive/387/85217/>

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент кафедры спортивных дисциплин Мархиева Мадина Висангеровна
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры спортивных дисциплин Мальсагов Амерхан Алиханович
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики Гатиева Лида Хаз-Магомедовна
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас)

**ВЛИЯНИЕ МИКРОПРИВЫЧЕК НА ФОРМИРОВАНИЕ УСТОЙЧИВЫХ
МОДЕЛЕЙ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ**

Аннотация. Статья посвящена формированию здорового образа жизни через микропривычки, которые имеют влияние на формирование современных моделей ЗОЖ. В статье проведен междисциплинарный анализ влияния микро-привычек на становление и консолидацию устойчивых методов здорового образа жизни. Данная статья призвана не только объединить имеющуюся научную информацию о микро-привычках, но и предоставить очень важный обоснованный наукой взгляд на них как на мощный элемент изменения личности, который способен перевести идеал здорового образа жизни из разряда недостижимой абстракции в плоскость ежедневной, простой и по данной причине действенной практики. Рассмотрены нейробиологические и психофизиологические методы, которые составляют базу в становлении привычек, выделены микро-подходы, считающиеся более эффективными с точки зрения функционирования мозга человека. Проведен анализ практического использования микро-привычек в основных аспектах ЗОЖ: физической активности, питании и ментальном здоровье, а также определен их синергетический и кумулятивный эффект.

Ключевые слова: микропривычки, здоровье, ментальное здоровье, здоровый образ жизни, физическая культура, физическая активность.

Annotation. The article is devoted to the formation of a healthy lifestyle through micro-habits, which have an impact on the formation of modern models of a healthy lifestyle. The article provides an interdisciplinary analysis of the influence of micro-habits on the development and consolidation of sustainable methods of a healthy lifestyle. This article aims not only to summarize the existing scientific information on micro-habits, but also to provide a very important scientific perspective on them as a powerful element of personality change, which can transform the ideal of a healthy lifestyle from an unattainable abstraction into a daily, simple, and therefore effective practice. The article discusses neurobiological and psychophysiological methods that form the basis for the development of habits, and highlights micro-approaches that are considered more effective in terms of human brain function. The article analyzes the practical use of micro-habits in the main aspects of a healthy lifestyle, including physical activity, nutrition, and mental health, and identifies their synergistic and cumulative effects.

Key words: micro-habits, health, mental health, healthy lifestyle, physical culture, physical activity.

Введение. Наше время, которое характеризуется беспрецедентным темпом жизни, большим избытком информации и хронической нехваткой временных ресурсов, ведение здорового образа жизни приобретает особенно важный характер. Желание быть лучше физически, ментально и стремление к долголетию является не просто «трендом», а осознанным решением для большого количества людей. Но многие по-прежнему уверены, что между стремлением улучшить свое жизненное положение и интеграцией новых полезных привычек в повседневность есть непреодолимый сложный разрыв. Современные условия жизни насыщены различными событиями, темп жизненных процессов набирает обороты. Ускорение времени чувствуется во всех сферах человеческой жизнедеятельности.

Традиционные подходы к изменению поведения, которые сформированы на радикальных решениях, жесткой самодисциплине и масштабных целях – «начать бегать по утрам», «сесть на строгую диету», «заниматься йогой час ежедневно» – чаще всего терпят фиаско, провоцируя появление чувства вины, фрустрации и в конечном счете – наступает потеря веры в собственные силы. Данный феномен «обнуления» показывает основную проблему исследования: противоречие между высоко мотивированным желанием человека к достижению жож и неэффективностью имеющихся методов становления устойчивых, долгосрочных моделей поведения [8]. В ответ на эту проблему в области психологии, нейробиологии и теорий изменения поведения большое значение приобрела концепция микро-привычек – минималистичных действий, на выполнение которых не требуется много сил и времени. В отличие от огромных целей микро – привычка направлена на сам процесс, а не на результат. Это атомарная, самостоятельная единица изменения поведения: «выпить стакан воды после пробуждения, «сделать пять приседаний», «прочитать одну страницу книги». Ее видимая незначительность считается основным стратегическим элементом, который помогает справиться с психологическими барьерами сопротивления и уменьшения ресурса силы воли.

Изложение основного материала статьи. Целью данной статьи считается проведение междисциплинарного анализа влияния микро-привычек на становление и консолидацию устойчивых методов здорового образа жизни. Для того чтобы прийти к поставленной цели необходимо разобраться с некоторыми основными задачами:

1. Деконструировать явление микро-привычек, поняв их положение в системе психологических и поведенческих методов нашего времени.
 2. Изучить нейробиологические и психофизиологические методы, которые составляют базу в становлении привычек, объяснить почему микро-подход считают более эффективным с точки зрения функционирования мозга человека.
 3. Провести анализ практического использования микро-привычек в основных аспектах ЗОЖ: физической активности, питании и ментальном здоровье, определив их синергетический и кумулятивный эффект.
 4. Оценить возможные ограничения и риски этого метода и составить ряд рекомендаций для его наиболее лучшего внедрения.
- Объектом нашего исследования является этап становления устойчивых методов здорового образа жизни в то время, как предметом считаются микро-привычки как основной инструмент и катализатор этого процесса. Методологическая составляющая работы основана на методах междисциплинарного синтеза. В исследовании используются способы сравнительного и системного изучения, применяется теоретический аппарат поведенческой экономики.

Таким образом, данная статья призвана не только объединить имеющуюся научную информацию о микро-привычках, но и предоставить очень важный обоснованный наукой взгляд на них как на мощный элемент изменения личности, который способен перевести идеал здорового образа жизни из разряда недостижимой абстракции в плоскость ежедневной, простой и по данной причине действенной практики.

Далее разберемся с теоретико-методологическими основами изучения микро-привычек. Фундаментальное понимание микро-

привычек невозможно в том случае если нет понимания родового понятия «привычка». В общенаучном понимании привычка объясняется как автоматизированное действие, выполнение которого в определенных условиях становится потребностью. Классическая «петля привычки» которая детально описана Чарльзом Дахигтом состоит из трех элементов: сигнал(триггер), который запускает автоматическое поведение; рутина – физическое, эмоциональное или ментальное действие и вознаграждение – положительный итог, результат.

Микро-привычка представлена как редуцированная, атомарная версия рутины. Это действие настолько небольшое что для его выполнения практически не нужно прилагать никаких усилий. Микро-привычка – это метод преодоления сопротивления психики с помощью уменьшения размера действия, который направлен на формирование самой рутины, а не на быстрый и масштабный результат [4].

Концепция микро-привычек представлена как закономерное становление методов изменения поведения, предлагая метод постепенного становления сложных методов поведения через минимальные действия. Теоретической базой исследования является изучение основных методов из нейробиологии, психологии и экономики поведения, что объясняет его междисциплинарный стиль [7]. Микро-привычка объясняется как элементарный элемент, который требует минимальных затрат времени и волевых усилий. Сущностью микро-привычек мы можем назвать точную определенность, низкий порог входа, высокая степень повторяемости и привязка к контексту. Нейробиологическое объяснение показывает уровень становления микро-привычек через схему нейропластичности. Частое выполнение одного и того же простого действия приводит к постепенному улучшению нейронных связей в базальных ганглиях, которые отвечают за автоматизацию процессов. Микро-привычки представляют собой обоснованный наукой метод, который функционирует совместно со способами работы психики и мозга человека, помогая преодолевать ограничения силы воли и постепенно формировать устойчивые паттерны поведения [6].

Потенциал микро-привычек способен полностью раскрыться только при его рассмотрении через междисциплинарный подход. Анализ знаний из нейробиологии, психологии и поведенческой экономики помогает дать описание данному феномену, но и способствует обеспечению его эффективности в становлении устойчивых методов здорового образа жизни [5].

Нейробиологические механизмы показывают, что микро-привычки функционируют в соответствии с основными методами работы нашего мозга. Простота и минимальная затратность действий помогают обойти сопротивление миндалевидного тела, отвечающего за реакцию страха и избегания. Это помогает избежать психологическое сопротивление, которое появляется при попытках достичь немедленных изменений. В то же время повторение микро-действий активирует механизм нейропластичности, постепенно формируя и укрепляя нейронные взаимосвязи в базальных ганглиях-центре автоматизации процессов поведения. Необходимо обратить внимание на то, что данный процесс происходит во время минимальной нагрузки на префронтальную кору что способствует сохранению ограниченного ресурса силы воли для других действий. Также обратим внимание на психологические механизмы, которые раскрываются благодаря теории самодетерминации [4; 5].

Микро-привычки удовлетворяют потребность в компетентности с помощью ощущения успеха от быстрого выполнения действия, необходимость автономии – с помощью личного контроля над процессом и важности связанности в время группового проведения практики. Каждое маленькое действие, которое было выполнено является маленькой «победой», которая помогает человеку поверить в себя и собственные силы и возникает положительная обратная связь, происходит поддержание устойчивой мотивации.

Также микро-привычки помогают преодолеть эффект гедонистической адаптации, потому что наша психика не воспринимает небольшие изменения как угрозу, которую нужно предотвратить. Если рассматривать синергетический эффект, то необходимо сказать, что он появляется при соединении микро-привычек, в котором выполнение одного действия ведет за собой выполнение предыдущих. Это помогает в становлении важных структур поведения [9]. Таким образом, междисциплинарный подход является подтверждением того, что микро-привычки – это крайне эффективный метод, который работает на глубоком уровне взаимодействуя со способами работы мозга и психики, отвечая за стабильную организацию новых моделей поведения человека.

Несмотря на то, что эффективность микро-привычек в становлении крепких моделей поведения была доказана у этого метода все равно имеется определенное количество ограничений, которые нуждаются в критическом анализе. Понимание данных ограничений помогает создать способы для борьбы с ними и увеличить саму эффективность метода.

Проведенный нами анализ показал три основных правила микро-привычек. Во-первых, существует риск появления иллюзии прогресса, то есть, когда стабильное выполнение микро-действия отвечает за формирование субъективного ощущения достижения цели, при отсутствии действительных изменений. Этот вопрос особенно важен в сферах где результат нуждается в определенном количестве нагрузок. Во-вторых, проявляется эффект компенсации вредоносного поведения, то есть, когда эффективное выполнение полезного действия подсознательно может применяться как оправдание для дальнейшего вредоносного поведения. В-третьих, метод может быть недостаточно эффективным во время стресса, выгорания или эмоционального истощения, когда даже для выполнения маленьких дел требуются большие усилия. Для того, чтобы избавиться от ограничений была разработана методика практических рекомендаций [2].

Одним из самых важных считается метод прогрессивного масштабирования – постепенного увеличения сложности и длительности действия после того, как оно будет закреплено в современной практике. Эффективность метода становится более заметной во время интеграции микро-привычек в схему личных ценностей и долгосрочных планов, что не позволяет им превратиться в самоцель [3]. Практика соединения конкретных действий в цепочки поведения и ритуалы помогает в формировании стабильных структур повседневной активности человека. Важное место также занимает умение управлять окружающей средой для уменьшения когнитивных нагрузок во время становления привычек. Формирование среды, в которой желательное поведение выступает как наиболее простой выбор значительно увеличивает возможность достижения успеха. Не менее важным считается формирование гибкости – умение вновь обратиться к практике после неизбежных сбоев без чувства вины или критики в свой адрес [1].

Таким образом, микро-привычки – это эффективный и универсальный метод изменения поведения. Для их правильного использования необходимо понимать какими бывают ограничения методики и применение полноценного метода, который включает в себя стратегическое планирование, экологическое проектирование и формирование гибкости личности. Если следовать данным условиям, то метод микро-привычек станет очень полезным и сильным инструментом поэтапного становления устойчивых моделей здорового образа жизни [9].

Концепция микро-привычек несмотря на ее теоретическую обоснованность сохраняет сильный потенциал для дальнейшего изучения. Перспективные стороны эксперимента содержат в себе как более углубленное изучение теории, так и создание практических составляющих методики. Одним из основных направлений считается анализ долгосрочных эффектов использования микро-привычек. Большая часть проведенных исследований охватывают достаточно короткие временные промежутки, в то время как становление действительно устойчивых паттернов поведения требует того, чтобы наблюдение проводилось в течение нескольких лет. Такие продолжительные исследования способны понять, сохраняются ли эффект от микро-привычек после их полной автоматизации и как они воздействуют в долгосрочной перспективе на нашу жизнь. Важным направлением считается изучение групповых различий в эффективности методики [10].

Необходимым представляется как изучение возраста, пола, типа личности, культурных различий и то, как социальное и экономическое положение воздействуют на восприимчивость к становлению микро-привычек. Также интересным звеном является анализ метода для разнообразных клинических групп – людей с хроническими и психическими заболеваниями, лиц преклонного возраста. С развитием технологий открываются возможности для персонализации подхода на основе мобильных приложений. Исследования могли бы быть направлены на становление алгоритмов искусственного интеллекта, которые занимаются анализом индивидуальных моделей поведения и предлагают различные комбинации микро-привычек для каждого человека. Отдельное

внимание стоит уделить изучению синергетического эффекта при объединении микро-привычек с иными методами, с когнитивно-поведенческой терапией. Исследования данного характера способствовали бы интеграции метода в суть комплексной поддержки здорового образа жизни [11].

Также важное место занимает изучение воздействия микро-привычек на когнитивные функции – память, внимание, исполнительные функции. Эти исследовательские направления способствуют не только углублению теоретического понимания механизмов микро-привычек, но и формированию практических рекомендаций для их использования в разнообразных сферах – от персонального саморазвития до клинической практики.

Проведенное исследование позволяет утверждать, что микро-привычки представляют собой эффективный инструмент становления устойчивых моделей здорового образа жизни, которая обладает сильным научным обоснованием. Междисциплинарный анализ показал, что механизм их влияния базируется на фундаментальных методах работы психики человека и мозга: они минимизируют когнитивную нагрузку, обходят сопротивление изменениям и отвечают за постепенную автоматизацию желательного поведения через нейропластичность.

Выводы. Основным преимуществом микро-привычек считается их способность проходить через паралич действий и прокрастинацию за счет радикального уменьшения порога входа. Путем разложения трудных задач на элементарные действия метод помогает начать изменения здесь и сейчас, без откладывания дел на потом. Это способствует возникновению положительной обратной связи и укрепляет веры в свои силы, что крайне необходимо для долгосрочных изменений.

Также критический анализ показал существенные ограничения методики. Риски иллюзии прогресса, поведенческой компенсации и трудности масштабирования показывают на то, что микро-привычки не являются универсальным решением. Они эффективны только в системе осознанного подхода, который включает стратегическое планирование, регулярную рефлексию и создание поддерживающей среды. Перспективы последующих экспериментов взаимосвязаны с изучением долгосрочных эффектов методики, созданием персонализированных подходов на базе цифровых технологий, а также включением микро-привычек в комплексные программы поддержания здоровья [12; 13]. Особый интерес представляет адаптация метода для разных групп населения, включая людей с хроническими болезнями и возрастными особенностями. В практическом понимании микро-привычки важно рассматривать не как самостоятельное действие, а как важнейший элемент системы постепенных изменений. Их сила – в способности закладывать поведенческую основу и запускать позитивные изменения, которые при правильном подходе могут быть изменены до значимых преобразований образа жизни.

Таким образом, при осознанном и системном использовании микро-привычек они становятся сильнейшим инструментом для трансформации, который помогает последовательно и устойчиво двигаться к целям здоровья и благополучия, минуя сопротивления психики и ограничения силы воли человека.

Литература:

1. Григорьев, А.И. Лечебная физическая культура в здоровьесберегающей системе в реабилитации ослабленных и больных школьников: учебно-методическое пособие / А.И. Григорьев, В.И. Смородинова. – Воронеж, 2007. – 139 с.
2. Вопросы современной науки: проблемы, поиски, решения : Сборник научных трудов. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2023. – 372 с.
3. Нравственное воспитание на рубеже тысячелетий: проблемы, поиски, решения: материалы Всерос. науч. конф. / редкол.: К.Б. Семенов (гл. ред.) и др.. – Карачаевск: Изд-во КЧГУ, 2004. – 230 с.
4. Орехова, Т.Ф. Теоретические основы формирования здорового образа жизни субъектов педагогического процесса в системе современного общего образования / Т.Ф. Орехова. – Москва: Флинта, 2011. – 353 с.
5. Салаватова, М.К. Формирование здорового образа жизни у старшеклассников в условиях семьи и школы : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: дисс. на соиск. уч. ст. канд. пед. наук / М.К. Салаватова. – Махачкала, 2006. – 186 с.
6. Семенов, К.Б. Этиология понятия «здоровье» в педагогической теории / К.Б. Семенов, Л.М. Борлакова // Современный ученый. – 2017. – № 1-1. – С. 200-202. – EDN ZDNERR
7. Тимохович, Е.В. Готовность к учебной деятельности как условие формирования познавательных способностей / Е.В. Тимохович // Междисциплинарный подход к подготовке современного педагога: от теории к практике: Сборник научных трудов научно-практической конференции, Москва, 03 декабря 2021 года. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2022. – С. 275-283
8. Рунова, М. Примерные комплексы игр и упражнений для занятий по физической культуре (построение с учетом уровня двигательной активности детей / М. Рунова, Н. Мещерякова, И. Бурба // Дошкольное воспитание. – 2000. – № 11. – С. 36-46
9. Рубанович, В.Б. Основы медицинских знаний и здорового образа жизни: учебное пособие / В.Б. Рубанович, Р.И. Айзман. – Новосибирск: Сибирское университетское издательство, 2010. – 224 с.
10. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка. Практическая подготовка студентов / под ред. С.А. Козлова. – Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2008. – 272 с.
11. Чомаева, З.М. Формирование экологической культуры сельских школьников (на материале КЧР): специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: дисс. на соиск. уч. ст. канд. пед. наук / З.М. Чомаева. – Карачаевск, 2005. – 173 с.
12. Толдиев, М.Б. Применение цифровых технологий в формировании культуры здорового образа жизни у студентов / М.Б. Толдиев, А.А. Узденова, Д.П. Унгер // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 87-4. – С. 357-361
13. Уварова, Н.Н. Роль физической активности студентов современного вуза в сохранении их ментального здоровья / Н.Н. Уварова, Т.П. Высоцкая, Д.П. Унгер // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 87-1. – С. 294-297

Педагогика

УДК 372.881.1

старший преподаватель Матаннанова Мотрена Васильевна

Арктический государственный агротехнологический университет (г. Якутск);

доктор педагогических наук, профессор Жиркова Зоя Семеновна

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск)

ПРОБЛЕМА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ФГОС В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО АГРАРНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ)

Аннотация. В статье рассматривается проблема преемственности ФГОС в обучении иностранному языку в системе «агрошкола – аграрный вуз». Авторы исследуют соответствие школьной и вузовской подготовки, учебно-методических комплексов и уровень владения профессиональной лексикой. Проведен анализ ФГОС СОО и ВО с выявлением различий между коммуникативной и профессионально ориентированной подготовкой. Рассматриваются учебники и комплексы, включая «Enjoy English», с точки зрения интеграции агрокомпонента. Педагогическое тестирование показало средний уровень владения профессиональной лексикой 35-45%. Основные барьеры включают нехватку профессионально ориентированных материалов и слабое взаимодействие школ с агровузами. Авторы предлагают разработку методических комплексов с агрокомпонентом и проектно-практико ориентированных заданий. Рекомендуются повышение квалификации учителей и развитие сетевого

взаимодействия образовательных учреждений. Реализация этих мер обеспечит формирование профессиональной и языковой компетентности выпускников.

Ключевые слова: агрошкола, ФГОС, иностранный язык, преемственность, агрокомпонент, непрерывное образование, профессиональная компетенция, аграрный вуз.

Annotation. This article addresses the issue of continuity in the implementation of Federal State Educational Standards (FSES) in foreign language education within the system of «agricultural schools – agricultural universities». The authors examine the alignment between secondary school and university training, the instructional-methodological materials, and the level of professional vocabulary proficiency. An analysis of FSES for secondary general education (FSES SGE) and higher education (FSES HE) is conducted, highlighting the differences between communicative and professionally oriented training. Textbooks and instructional sets, including Enjoy English, are evaluated in terms of integrating an agrocomponent. Pedagogical testing revealed an average level of professional vocabulary proficiency of 35-45%. Key barriers include the lack of professionally oriented materials and weak collaboration between schools and agricultural universities. The authors propose the development of methodological sets with an agrocomponent and project-practice-oriented tasks. Enhancing teacher qualifications and fostering networked interaction among educational institutions is recommended. The implementation of these measures will ensure the development of both professional and language competencies in graduates.

Key words: agricultural school, FSES, foreign language, continuity, agrocomponent, continuous education, professional competence, agricultural university.

Введение. В системе аграрного образования России усиливается роль принципов непрерывности и преемственности, особенно в иноязычной подготовке, необходимой для профессиональной мобильности специалистов (Я.А. Коменский, И.Г. Песталотти, Н.В. Хлыбова, С.В. Игловиков, О.В. Шулепова). Однако анализ практики показывает разрыв между требованиями ФГОС и фактической подготовкой агрошкол Республики Саха (Якутия), что связано с недостаточной интеграцией иностранного языка и ограниченными сетевыми взаимодействиями школ и вузов создают условия для фрагментарного освоения знаний и навыков. Как отмечает Жиркова З.С., развитие образования должно строиться на принципах непрерывности, многоуровневости, преемственности и интеграции программ, обеспечивая социальную и профессиональную мобильность личности [3, С. 121-122].

Республика Саха (Якутия) – уникальный регион развития аграрного образования: с 1988 года число агрошкол достигло 96, они обеспечивают базовую и практико-ориентированную подготовку. По определению К.И. Алексеевой и Л.И. Даниловой, агрошкола – это учреждение с профильным аграрным обучением [1, С. 189]. Однако ключевой проблемой остаётся согласование школьных и вузовских программ. Как отмечают Г.М. Федоров, И.Н. Романов и А.Д. Николаева, необходимо создавать условия для непрерывного образования с учётом региональной специфики, интеграции практико-ориентированных элементов и сетевого взаимодействия школ и вузов [7, С. 215; 8, С. 2069; 4, С. 393; 5, С. 2068].

Цель исследования – выявить проблемы преемственности ФГОС в обучении иностранному языку в системе «агрошкола – аграрный вуз» и предложить рекомендации по согласованию образовательных программ. Работа основана на анализе стандартов, учебных комплексов, результатов тестирования и возможностей сетевого взаимодействия школ и вузов. Исследование направлено на формирование механизмов непрерывного аграрного образования, развитие иноязычных и профессиональных компетенций и подготовку специалистов для эффективной интеграции в агропромышленное и социокультурное пространство.

Изложение основного материала статьи. Анализ ФГОС по иностранному языку. Федеральные государственные образовательные стандарты среднего общего образования (ФГОС СОО) определяют целевой уровень владения иностранным языком на уровне В1 по шкале общеевропейской компетенции владения иностранным языком (CEFR), обеспечивая формирование у обучающихся устной и письменной коммуникативной компетенции, необходимой для продолжения образования и адаптации к условиям глобализованного общества. В то же время ФГОС высшего образования (ФГОС ВО) для аграрных направлений («Агрономия», «Зоотехния» и др.) предусматривают изучение иностранного языка с профессиональной направленностью, включая овладение навыками чтения научной литературы, участия в международных проектах и профессиональной коммуникации. Различия в содержании и целевых установках программ (коммуникативная ориентация в СОО и профессиональная – в ВО) создают разрыв между подготовкой выпускников средней школы и требованиями аграрного высшего образования, что препятствует обеспечению преемственности языковой подготовки [5; 6].

Для научного анализа стандарты можно представить в виде таблицы 1, отражающей целевые ориентиры, механизмы реализации и ожидаемые результаты.

Таблица 1

Системный анализ ФГОС по иностранному языку в средней школе и вузе

Исследовательский параметр	ФГОС СОО	ФГОС ВО	Ожидаемый результат
Цели обучения	Формирование коммуникативной компетенции, развитие речевой культуры	Формирование профессионально ориентированной языковой компетенции	Владение устной и письменной речью, способность использовать профессиональную лексику
Уровень подготовки	Последовательное освоение уровней А1-В1	Уровень В1-В2 в начале обучения, с последующим углублением	В 9 классе – А2, в 11 классе – В1; на первом курсе ВО – В1, к окончанию – В2
Предметные результаты	Овладение грамматикой, лексикой, навыками аудирования и письма	Освоение профессиональной лексики, чтение профильной литературы, участие в дискуссиях	Использование языка в учебной, социальной и профессиональной среде
Методические подходы	Тексты, аудио-, видеоматериалы, проектная работа	CLIL, LSP, проектная деятельность, цифровые ресурсы	Практическая направленность, межкультурное и профессиональное взаимодействие
Ожидаемые результаты (школа)	Базовые навыки построения диалогов и понимания текстов	–	Уровень А2-В1 (CEFR) – элементарное владение, готовность к переходу в ВО
Ожидаемые результаты (вуз)	–	Способность вести профессиональный диалог, читать специализированные тексты	Уровень В1-В2 (CEFR) – готовность к профильной деятельности
Оценка и контроль	Регулярное тестирование, контроль устной и письменной речи	Тестирование, проектные задания, участие в научных и исследовательских проектах	Мониторинг уровня владения языком по критериям ФГОС

Использование технологий	Интерактивные и мультимедийные ресурсы, онлайн-курсы	Цифровые платформы, онлайн-курсы, специализированные ресурсы по профессиональной тематике	Повышение доступности и качества языковой подготовки

Однако фактические результаты учащихся агрошкол существенно ниже заявленных ориентиров. В качестве примера можно рассмотреть учебник «Enjoy English» (М. З. Биболетова), который реализует коммуникативно ориентированный подход и способствует формированию базовых языковых компетенций (Таблица 2) [2].

Таблица 2

Характеристика учебника «Enjoy English»

Параметр	Краткая характеристика
Цели обучения	Формирование коммуникативных навыков, использование языка в реальных ситуациях
Структура	Уровни A1-B1; 10-12 юнитов; темы: общение, культура, социальные вопросы
Методология	Коммуникативный подход, ролевые игры, проекты, дискуссии
Развитие навыков	Аудирование, чтение, письмо, говорение на материале повседневных и культурных текстов
Упражнения	Грамматические, лексические, проектные задания
Интеграция	Межпредметные связи (история, география, культура); аграрный компонент минимален
Оценка	Контрольные задания и итоговая аттестация на уровне B1

Анализ учебника показал отсутствие системной профессиональной направленности, необходимой для подготовки обучающихся агрошкол к дальнейшей учебной и профессиональной деятельности. Достижение уровня B1 (CEFR) оказывается недостаточным для освоения профильных дисциплин на английском языке и участия в научных проектах. Эффективная подготовка студентов аграрных вузов требует разработки дополнительных учебных пособий с профессионально ориентированными текстами, заданиями на профильную лексику и кейсами из аграрной практики, что обеспечит преемственность между ФГОС СОО и ФГОС ВО, повысит мотивацию к изучению языка и сформирует конкурентоспособного специалиста.

Анализ результатов тестирования показал (Таблица 3), что средний уровень владения профессиональной лексикой среди учащихся 10-11 классов агрошкол находится на среднем уровне (35-45%), что существенно ниже необходимого для обеспечения эффективной преемственности при поступлении в аграрные вузы.

Таблица 3

Результаты тестирования профессиональной лексики по английскому языку среди учащихся 10-11 классов агрошкол

Тип задания	Цель	Средний % успешных ответов	Выявленные методические проблемы	Выявленные организационные проблемы
Лексический тест (выбор правильного варианта)	Проверка знания базовых профессиональных терминов	45%	Учебники не включают аграрную лексику	Слабое взаимодействие с аграрными вузами
Контекстное задание (заполнение пропусков)	Проверка умения использовать лексику в профессиональном контексте	38%	Отсутствуют готовые методические материалы с агро-компонентом	Недостаток профориентационных программ
Перевод профессионального текста	Проверка понимания профессионального текста	42%	Учителя агрошкол не специализируются на аграрной тематике	Отсутствие у учителей агрошкол специализации в аграрной тематике
Свободное использование терминов (мини-эссе)	Проверка способности применять лексику в письменной речи	35%	Отсутствие системного включения аграрной лексики в школьные программы	Слабая подготовка к вузовской профориентации

Выявлены следующие ключевые барьеры, влияющие на формирование профессиональной лексической компетенции:

1. Методические – отсутствие системно интегрированных профессионально-ориентированных учебных материалов и недостаточная специализация учителей иностранного языка в аграрной тематике.

2. Организационные – слабая интеграция агрошкол с аграрными вузами, недостаточное развитие профориентационных программ, а также отсутствие у учителей агрошкол специализации в аграрной тематике, затрудняющие доступ выпускников к дальнейшему профессиональному образованию.

Результаты исследования подчеркивают необходимость разработки специализированных методических пособий и программ взаимодействия школ и вузов для обеспечения преемственности в профессиональной подготовке.

Выводы. Проведенное исследование подтвердило наличие проблем преемственности ФГОС в системе непрерывного аграрного профессионального образования на примере иноязычной подготовки. Анализ ФГОС СОО и ФГОС ВО показал, что формальное соответствие уровней владения английским языком (B1 по CEFR) не обеспечивает фактическую готовность выпускников агрошкол к требованиям вузов. Тестирование учащихся 10-11 классов выявило средний уровень владения профессиональной лексикой (35-45%), недостаточный для освоения профильных дисциплин.

Основные барьеры включают:

- Методические – отсутствие системно интегрированных учебных материалов с аграрной тематикой и низкая специализация учителей иностранного языка;

- Организационные – слабая интеграция агрошкол с вузами и недостаток профориентационных программ.

На основании данных обоснована необходимость: разработки учебно-методических комплексов с агрокомпонентом, проектно-практико ориентированных заданий, программ сетевого взаимодействия школ и вузов, а также повышения квалификации учителей по интеграции профессионально ориентированного содержания.

Результаты исследования подтверждают, что согласованность ФГОС, интеграция профессионально ориентированных элементов и развитие сетевых образовательных практик являются ключевыми факторами повышения качества подготовки конкурентоспособных специалистов АПК в условиях глобализации.

Литература:

1. Алексеева, К.И. Роль агропрофилированных школ в социально-экономическом развитии сельских территорий / К.И. Алексеева, Л.И. Данилова // Проблемы современной экономики. – 2017. – № 3(63). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-agroprofilirovannyh-shkol-v-sotsialno-ekonomicheskom-razviti-selskih-territoriy>
2. Биболетова, М.З. Программа курса английского языка к УМК «Enjoy English» для 2-11 классов общеобразовательных учреждений / М.З. Биболетова. – Обнинск: Титул, 2010. – 298 с.
3. Жиркова, З.С. Направления деятельности педагогических коллективов сельских школ по реализации вариативной системы образования / З.С. Жиркова, Г.Е. Оконежникова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60-3. – С. 121-125. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/napravleniya-deyatelnosti-pedagogicheskikh-kollektivov-selskih-shkol-po-realizatsii-variativnoy-sistemy-obrazovaniya>
4. Романов, И.Н. Социально-экономические и образовательные аспекты создания агрошкол в Республике Саха (Якутия) / И.Н. Романов, А.Д. Николаева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 32. – С. 393-396. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/771114.htm>
5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413): с изм. и доп. от 29 дек. 2014 г., 31 дек. 2015 г., 29 июня 2017 г., 24 сент., 11 дек. 2020 г., 12 авг. 2022 г., 27 дек. 2023 г. // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <https://pravo.gov.ru> (дата обращения: 02.11.2025)
6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО). – М.: Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, 2020. (утв. приказом Министерства науки и высшего образования РФ от 07.08.2020 № 920) // Официальный интернет-портал правовой информации. – 184 с. – URL: <https://publication.pravo.gov.ru/document/0001202008200020> (дата обращения: 02.11.2025)
7. Федоров, Г.М. Модель непрерывного этнокультурного образования в агрошколах Якутии: баланс гражданской и этнической идентичности личности / Г.М. Федоров, У.А. Винокурова, С.С. Семенова // Этнокультурное образование в Дальневосточном федеральном округе Российской Федерации: коллективная монография. – Якутск: Медиа-холдинг «Якутия», 2015. – С. 210-220
8. Федоров, Г.М. Особенности организации образовательной деятельности в агрошколах, расположенных в местах традиционного проживания и хозяйственной деятельности коренных малочисленных народов Севера Республики Саха (Якутия) / Г.М. Федоров // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 10-9. – С. 2068-2074. – URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=32590>

Педагогика

УДК 376.42

руководитель службы психолого-педагогического и социального сопровождения Медведева Арина Евгеньевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение города Москвы «Школа № 2065» (г. Москва)

СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САООПРЕДЕЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация. В статье анализируются особенности профессионального самоопределения обучающихся с нарушением интеллекта. Обозначаются подходы к идее профессионального самоопределения школьников, обучающихся по Федеральной адаптированной основной общеобразовательной программе (вариант 9.1). В процессе анализа научно-методической литературы рассматриваются специфические особенности профессионального самоопределения с клинической, нейропсихологической и психолого-педагогической позиции. В материале представлены имена ученых, внесших вклад в понимание данной проблемы. Обзор клинических исследований позволил констатировать отклонения функциональности мозговой организации, зафиксированных в расшифровке электроэнцефалограмм и результатов магнитно-резонансной томографии. Анализ проблемы в разрезе нейропсихологических исследований позволил сделать вывод о локальных ограничениях функциональности коры и подкорковых структур головного мозга. Психолого-педагогические исследования легли в основу понимания эмоционально-волевой, мотивационной, деятельностной и личностной сфер в контексте изучения особенностей протекания процесса профессионального самоопределения. В ходе изучения условий современной образовательной среды обозначаются дефициты учебно-трудовой подготовки. Устанавливаются причинно-следственные связи выявленных дефицитов образовательных условий и проблем профессионального самоопределения лиц с нарушением интеллекта. Выдвигаются условия, определяющие успешность осуществления профессионального самоопределения подростками с указанным нарушением. Итогом рассмотрения темы выступает формулирование общего вывода по представленной проблеме.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, нарушение интеллекта, специфические особенности обучающихся с нарушением интеллекта.

Annotation. The article analyzes the characteristics of professional self-determination of students with intellectual disabilities. Approaches to the concept of professional self-determination for schoolchildren studying under the Federal Adapted Basic General Education Program (variant 9.1) are outlined. In the process of analyzing scientific and methodological literature, the specific features of professional self-determination are considered from clinical, neuropsychological, and psychological-pedagogical perspectives. The material presents the names of scientists who have contributed to the understanding of this problem. A review of clinical studies documented deviations in brain organization functionality, as recorded in the interpretation of electroencephalograms and magnetic resonance imaging results. Analysis of the problem through the lens of neuropsychological research led to conclusions about localized limitations in the functionality of the cortex and subcortical structures of the brain. Psychological and pedagogical research has formed the basis for understanding the emotional-volitional, motivational, activity-related, and personal spheres in the context of studying the peculiarities of the professional self-determination process. During the study of the conditions of the modern educational environment, deficits in educational and labor training are identified. The cause-and-effect relationships of the identified deficits in educational conditions and the problems of professional self-determination for individuals with intellectual disabilities are established. Conditions that determine the success of professional self-determination for adolescents with the specified disability are proposed. The conclusion of the topic is the formulation of a general conclusion on the presented problem.

Key words: professional self-determination, intellectual disability, specific characteristics of students with intellectual disabilities.

Введение. В настоящее время отмечается рост численности детей и подростков с нарушением интеллекта, что актуализирует необходимость их подготовки к полноценной жизнедеятельности. Итоговые целевые ориентиры в отношении обучающихся данной категории определены Стратегией развития образования детей с ОВЗ и инвалидностью, в которой указано, что «школа совместно с семьей должна подготовить для ребенка с ОВЗ возможности выбора и достаточной ориентировки в области будущей профессионализации, в собственных возможностях и ограничениях». В контексте подготовки выпускников школ с нарушением интеллекта к профессионально-личностному становлению первостепенное значение отводится сопровождению их профессионального самоопределения.

Исследователи многосторонне подходят к идее профессионального становления школьников, обращая внимание на

значимость самоопределения (Е.М. Борисова, Е.А. Климов, Г.С. Никифоров, И.Н. Семенов и др.) и общественно-трудовой адаптации (Л.И. Божович, Н.Н. Захаров, А.В. Лаврентьева и др.). Кроме того, в условиях изменяющегося общественного уклада, значимым становится профессиональное самоопределение школьников с нарушением интеллекта в реалиях коррекционного и инклюзивного образования (И.О. Акимова, В.В. Мануйлова, Г.В. Васенков, С.Л. Мирский и др.).

Г.Ф. Ренёва указывает, что профессиональное самоопределение является динамичным психологическим явлением, которое «проявляется в течение жизни человека в зависимости от сочетания ряда факторов и жизненных событий» [14, С. 129], подразумевает осознанный выбор профессиональной деятельности, который отвечает потребностям и личным характеристикам развития человека и включает ряд компонентов:

- Эмоциональный – задействование эмоциональной сферы, которая побуждает осваивать профессию, поддерживать высокий профессиональный уровень;
- Когнитивный – анализ собственных возможностей, соответствия профессиональных качеств предполагаемому месту работы;
- Поведенческий – навык осуществлять меры, нацеленные на профессиональное совершенствование;
- Ценностно-нравственный – согласованность индивидуальных ценностных ориентиров с функционалом выбранной профессии [17, С. 78].

Значимыми компонентами конструктивного профессионального самоопределения выступают возраст, состояние психического и физического здоровья, уровень притязаний, объективность самооценки, педагогическое сопровождение обучающихся и др. [9, С. 279].

Изложение основного материала статьи. Школьники с нарушением интеллекта особенно нуждаются в помощи при осуществлении профессионального самоопределения, поскольку имеют специфические трудности. Дети с нарушением интеллекта отличаются общей незрелостью структур мозговой организации, что выступает причиной инертности высших психических процессов, снижения познавательной интенции, приводящей к ограниченному интеллектуальному осмыслению, трудностям переключения с одного вида деятельности на другой, отражаясь на выполнении профессионально-трудовой деятельности.

На сегодняшний день специфика профессионального самоопределения школьников с нарушением интеллекта рассмотрена с нескольких позиций: клинической (анатомо-морфологической), нейропсихологической, психолого-педагогической. Ученые, исследования которых были посвящены изучению взаимосвязи этиопатогенеза и особенностей психофизиологии при нарушении интеллекта (В.В. Ковалев, В.И. Лубовский, Л.А. Новикова, М.С. Певзнер, Е.Н. Правдина-Винарская, М.Г. Соколова, Г.Е. Сухарева, В.Ф. Шалимов и др.), обозначают ряд специфических отклонений:

- Согласно результатам электроэнцефалограмм (ЭЭГ), у школьников с нарушением интеллекта отмечаются изменения электрической активности коры головного мозга, первостепенно проявляющиеся в ослабленной выраженности рабочего альфа-ритма (выступающего главным показателем интеллектуальной активности), патологически медленных волн, целостной дисфункциональности электрической активности мозга [10, С. 81; 19, С. 56];
- Сведения, полученные в результате магнитно-резонансной томографии (МРТ) головного мозга данной категории обучающихся, свидетельствует об атрофии коры разной степени, приводящей к дефицитности серого вещества и снижению функциональных возможностей ЦНС [15, С. 98];
- Исследование когнитивных вызванных потенциалов нейрофизиологическим методом изучения состояния проводящих путей головного мозга отразило сложности в формировании нервных волокон белого вещества, обеспечивающих как межполушарное взаимодействие, так и соединение различных участки коры специфических по модальному назначению в пределах одного полушария головного мозга [12, С. 35; 17, С. 77].

Перечисленные особенности определяют ограничения в выборе профессий, требующих интеллектуальной нагрузки и многообразной деятельностной активности.

Отечественные ученые (Т.В. Ахутина, Т.Г. Визель, А.Р. Лурия, А.В. Семенович, Э.Г. Симерницкая, Л.С. Цветкова и др.) определили специфические особенности интеллектуальной сферы школьников с нарушением интеллекта с позиции нейропсихологии:

- Снижение энергopotенциала подкорковых структур, обеспечивающих тонус коры головного мозга, что является причиной низкой когнитивной активности, нарушения процессов нейродинамики, снижения работоспособности, быстрого утомления;
- Незрелость высших психических функций, опосредованная нарушением морфофункциональных образований мозга при нарушении интеллекта;
- Недоразвитие зон головного мозга, представляющих собой наиболее поздние участки созревания мозговых структур в онтогенезе, отвечающих за планирование и контроль психической деятельности. Данный факт определяет дефицитность мыслительных операций, ограниченность словесно – логического мышления, осознания себя и собственных действий [7, С. 201, 18, С. 304].

Особенности, обозначенные нейропсихологическим подходом, констатируют сложности самовосприятия, что приводит к проблемам профессионального самоопределения.

По причине нарушенного интеллектуального развития личность ребенка формируется в специфических условиях, что отражается формировании самосознания, которое определяет успешность профессионального самоопределения. У школьников с нарушением интеллекта фиксируется специфическая незрелость эмоционально-волевой сферы, при которой наличествует низкая мотивация и ослабленная познавательная активность. Подростки с нарушением интеллекта чаще руководствуются внешним мотивом (поощрение, похвала, одобрение), чем имплицитным импульсом, следовательно, значимую роль играет образовательная среда [1, С. 10], которая становится фундаментом формирования стабильных мотивов к профессиональному самоопределению [12, С. 18]. Развитие у школьников с нарушением интеллекта любых представлений, навыков, процессов требует специально организованных условий, отвечающих их особым образовательным потребностям и психофизическим возможностям. Приоритетным направлением психолого-педагогического сопровождения выступает должно выступать формирование личностных установок на профессиональную реализацию [3, С. 18].

Современная образовательная политика предусматривает возможность получения доступного образования в общеобразовательных инклюзивных школах. Ежегодно отмечается увеличение количества обучающихся с нарушением интеллекта в массовых школах, что выступает своеобразным фактором, оказывающим определенное влияние на профессиональное самоопределение подростков с нарушением интеллекта.

Профессиональное самоопределение лиц с нарушением интеллекта возможно только при практическом ознакомлении с видами трудовой деятельности. Анализ текущего состояния трудового обучения в инклюзивных школах позволил выявить первостепенные дефициты организационного характера:

1. Малочисленность школ, имеющих мастерские трудового обучения.
2. Оснащенность мастерских устаревшим оборудованием, находящимся в эксплуатации более 10 лет, не соответствующим требованиям современной цифровой промышленности.
3. Направленность профильной подготовки, не соотносящейся с актуальными профессиями, востребованными на рынке труда.
4. Крайне низкий спектр профильного труда: в школах, оборудованных мастерскими, подготовка осуществляется по профилям «швейное дело» / «столярное дело»; в организациях, не оснащенных мастерскими – ручной труд (вышивание, вязание, лепка, аппликация и т.д.) или обслуживающий труд (подготовка младшего обслуживающего персонала).
5. Отсутствие кабинетов адаптивных дисциплин, позволяющих сформировать социально-бытовые навыки и личностно-профессиональные компетенции.
6. Отсутствие системного профориентационного сопровождения.

7. Отсутствие нормативного обеспечения: положения об организационных механизмах и условиях реализации профориентационного сопровождения.

8. Отсутствие информационно-просветительской работы с законными представителями обучающихся.

9. Кадровые дефициты, проявляющиеся в отсутствии узкопрофильных специалистов, осуществляющих подготовку обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

10. Неиспользование ресурсов города (тематические парки и площадки, предназначенные для ознакомления с вариативностью профессиональной реализации) [2, С. 19; 8, С. 147; 17, С. 81].

Как следствие, закономерно возникает депривация социально-образовательных условий, определяющих основу профессионального самоопределения школьников с нарушением интеллекта; вариации трудовой реализации представляются абстракцией, недоступной к осмыслению. Обучающиеся и их семьи сталкиваются с распространенными трудностями:

– Низкий уровень осведомленности о возможностях доступной профессиональной реализации как у обучающихся, так и у родителей;

– Приверженность общим тенденциям профессионального выбора: ориентация на нормотипичных сверстников, профессиональное самоопределение которых происходит на основе анализа спроса на рынке труда, популяризации современных профессий, опыта значимых людей и т.п., что приводит к выбору профессии, не соотносящейся с психофизическими возможностями лиц с интеллектуальными нарушениями;

– Непонимание личных предпочтений и склонностей у обучающихся;

– Отсутствие осознания собственных ограничений;

– Необъективность самооценки обучающихся, проявляющаяся в высоком самомнении;

– Высокие ожидания родителей, не соотносящиеся с объективной действительностью;

– Ограниченность раскрытия личностного потенциала по причине низкого уровня сформированности академических компетенций и трудовых навыков [6, С. 54; 11, С. 88].

Перечисленные факторы опосредуют выраженные сложности профессионального самоопределения подростков. По причине ранее обозначенных специфических отклонений, у обучающихся данной нозологической группы отмечается обширный спектр профессиональных предпочтений, зачастую несоизмеримый с их возможностями [11, С. 94]. Несостоятельность профессионального выбора определяет проблемы социально-личностной идентификации: выпускник не осознает своих отличительных качеств и сильных сторон, не понимает своего предназначения, не определяет предстоящего места в жизни и социальном пространстве [17, С. 80].

Выводы. Профессиональное самоопределение должно сводиться к выбору доступной, подходящей профессиональной деятельности, позволяющей человеку жить самостоятельно и быть востребованным в обществе. Коррекционно-образовательную деятельность в отношении лиц с нарушением интеллекта следует реализовывать посредством единства трудового обучения и подготовки к реальным условиям профессиональной деятельности, формируя жизненные компетенции за счет системной психолого-педагогической поддержки. Ключевым условием в развитии способности осуществления эффективного профессионального самоопределения подростков с нарушением интеллекта выступает комплексное психолого-педагогическое сопровождение, включающее в себя профориентационное, учебно-трудовое и социально-личностное направление. Такой подход позволит школьникам с нарушением интеллекта осмыслить свои возможности в контексте доступной профессиональной реализации, усвоить этические и моральные аспекты жизнедеятельности, найти место в жизни [5, С. 49; 9, С. 276].

Нарушение интеллекта имеет биологически детерминированную основу, определяющую специфические отклонения в психическом развитии: изменение качества мозговой организации, ограниченные возможности формирования умений и навыков, недоступность интеллектуального осмысления проявлений собственной личности, искаженное самосознание. Профессиональное самоопределение обучающихся с нарушением интеллекта происходит в депривационных условиях социально-личностного и образовательного характера. Качественное профессиональное самоопределение, результатом которого выступает выбор доступной профессии, отвечающей интересам и возможностям молодых людей с нарушением интеллекта, возможно только при организации комплексного психолого-педагогического сопровождения.

Литература:

1. Альбаум, О.В. Формирование готовности к профессиональному выбору у обучающихся коррекционной школы / О.В. Альбаум, М.М. Куваева, Г.Х. Валеева // Инновации и технологии: общество, право, образование. Материалы I Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). – 2021. – С. 9-11

2. Брызгалова, С.О. Инклюзивный подход и интегрированное образование детей с особыми образовательными потребностями / С.О. Брызгалова, Г.Г. Зак // Специальное образование. – 2010. – № 3. – С. 14-20

3. Васенков, Г.В. Педагогические аспекты становления профессионально-трудового обучения умственно отсталых школьников / Г.В. Васенков // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2008. – № 1. – С. 16-23

4. Гусева, К.А. Профессиональное самоопределение учащихся коррекционной школы-интерната / К.А. Гусева, И.В. Захарова // Интеграция региональной системы профессионального образования в европейское пространство. Сборник научных статей Международной научно-практической конференции. – 2021. – С. 143-146

5. Зак, Г.Г. Профессиональная ориентация обучающихся с умственной отсталостью: концептуальные положения, траектория развития / Г.Г. Зак, Т.В. Козик // Специальное образование. – 2020. – № 3. – С. 40-51

6. Левада, Е.А. Особенности организации трудового обучения в коррекционной школе VIII вида с целью профессионального самоопределения / Е.А. Левада // Цифровизация: теория и практика современного образования. Сборник материалов Международного научно-практического форума. – 2022. – С. 52-55

7. Лурья, А.Р. Основы нейропсихологии: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования, обучающихся по направлению подготовки «Психологии» / А.Р. Лурья. – Москва: Академия, 2013. – 380 с.

8. Мануйлова, В.В. Проектирование и реализация системы условий для инклюзивного среднего профессионального образования: диссертация ... док. пед. наук: 5.8.3 / Мануйлова Виктория Викторовна. – Москва, 2021. – 387 с.

9. Мокрицкий, В.П. Особенности формирования профессионального самоопределения старшеклассников с легкой степенью умственной отсталости / В.П. Мокрицкий // Актуальные проблемы образования: позиция молодых. Материалы Всероссийской студенческой научно-практической конференции. – 2020. – С. 275-277

10. Новикова, Л.А. Исследование электрической активности мозга олигофренов. Проблемы высшей нервной деятельности нормального и аномального ребенка / Л.А. Новикова. – Москва: Акад. пед. наук РСФСР, 1956. – 488 с.

11. Пашинова, О.В. Особенности профессионального самоопределения и профессиональных предпочтений школьников с интеллектуальными нарушениями / О.В. Пашинова // Педагогический ИМИДЖ. – 2018. – № 3. – С. 86-98

12. Пинский, Б.И. Коррекционно-воспитательное значение труда для психического развития учащихся вспомогательной школы / Б.И. Пинский. – Москва: Педагогика, 1985. – 52 с.

13. Поляков, С.Д. Основы педагогическо-психологической теории социального воспитания / С.Д. Поляков // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акроелогия образования. Психология развития. – 2016. – № 3. – С. 260-269

14. Ренёва, Г.Ф. Профессиональное самоопределение личности на различных этапах профессионализации / Г.Ф. Ренёва // Вестник Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева. – 2012. – № 3. – С. 126-132

15. Соколова, М.Г. Клинико-патогенетическая диагностика неврологических расстройств у подростков с резидуальным поражением центральной нервной системы: диссертация ... канд. мед. наук: 14.00.13 / Соколова Мария Георгиевна. – Санкт-

Петербург, 2004. – 155 с.

16. Трошин, О.В. Основы социальной реабилитации и профориентации / О.В. Трошин, Е.В. Жулина, В.А. Кудрявцев. – Москва: Сфера, 2007. – 384 с.

17. Филиппиди, Т.И. Построение личной профессиональной перспективы подростками с затрудненным психическим развитием / Т.И. Филиппиди // Проблемы современной науки и образования. – 2024. – № 4. – С. 76-82

18. Цветкова, Л.С. Нейропсихологическая реабилитация больных: речь и интеллектуальная деятельность: учеб.-метод. Пособие / Л.С. Цветкова. – Москва: изд. дом рос. акад. образования (РАО), 2004. – 420 с.

19. Шалимов, В.Ф. Клиника интеллектуальных нарушений / В.Ф. Шалимов. – Москва: Академия, 2003. – 160 с.

Педагогика

УДК 372.8

кандидат педагогических наук, доцент Минеева Ольга Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Даричева Мария Вячеславовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Петрищева Наталья Сергеевна

Нижегородский институт управления – филиал РАНХиГС (г. Нижний Новгород)

ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В LMS MOODLE НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИИ TASK-BASED LEARNING

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития письменной речи студентов неязыковых специальностей в условиях цифровой образовательной среды. Актуальность темы обусловлена необходимостью формирования у будущих специалистов коммуникативных и профессиональных компетенций, востребованных на современном рынке труда. Письменная коммуникация на английском языке рассматривается как важный инструмент делового и академического взаимодействия. В статье рассматривается проблема формирования умений письменной деловой коммуникации на английском языке в условиях использования системы управления обучением LMS Moodle. Подчеркивается потенциал технологии Task-Based Learning (TBL), направленной на развитие продуктивных видов речевой деятельности через выполнение коммуникативно значимых задач, приближенных к профессиональным ситуациям. В статье представлены возможности Moodle для реализации всех этапов TBL с использованием инструментов «Форум», «Задание», «Тест», «Семинар». Предложена модель организации обучения письменной речи на примере написания деловых писем, обеспечивающая сочетание самостоятельной, интерактивной и рефлексивной деятельности студентов. Применение данной модели способствует развитию коммуникативной, когнитивной и цифровой компетенций, повышению мотивации и автономности обучения. Результаты исследования подтверждают, что использование технологии Task-Based Learning в среде Moodle способствует формированию профессионально-ориентированных навыков письменной речи и отвечает современным требованиям компетентностного подхода.

Ключевые слова: иностранный язык, английский язык, иноязычная коммуникативная компетенция, Task-Based Learning, письменная речь, Moodle, студенты неязыковых специальностей, деловая коммуникация, коммуникативно-деятельностный подход.

Annotation. The paper aims to examine the process of enhancing non-linguistic undergraduate students' writing skills in the digital learning environment. The relevance of the subject can be determined by the need to develop communicative and professional competence that is in high demand in the modern labor market. Written communication in English is considered an essential tool for business and academic interaction. The paper focuses on the development of students' written business communication skills in English in the Learning Management System (LMS) Moodle. Special attention is given to the potential of the Task-Based Learning (TBL) approach, which aims to develop language skills through the performance of communicatively meaningful tasks closely related to real professional situations. The paper describes the pedagogical opportunities provided by LMS Moodle for implementing all stages of TBL using tools such as «Forum», «Assignment», «Quiz», and «Workshop». A model of teaching written communication is proposed, based on the example of writing business correspondence, which combines independent, interactive, and reflective student activities. The implementation of this model contributes to the development of students' communicative, cognitive, and digital competences, as well as their motivation and autonomy in learning. The research results confirm that using the Task-Based Learning approach within the Moodle environment effectively promotes the formation of professionally oriented writing skills and meets the current requirements of the competence-based approach in higher education.

Key words: foreign language, English, ESL, communicative competence, Task-Based Learning, writing skills, Moodle, non-linguistic undergraduate students, business correspondence, communicative activity approach.

Введение. Современные условия цифровизации образования ставят перед высшей школой задачу формирования у студентов не только предметных, но и коммуникативных компетенций, необходимых для успешного профессионального взаимодействия. Особенно актуальной становится проблема развития письменной речи у студентов неязыковых специальностей, для которых владение английским языком представляет не самоцель, а инструмент профессиональной и академической мобильности.

Умения ведения деловой письменной коммуникации (написание деловых в том числе электронных писем, меморандумов, отчетов, пресс-релизов, коммерческих предложений, аннотаций, резюме и рекомендательных писем) востребованы в бизнесе, инженерии, экономике, IT и других областях. Однако традиционные формы обучения иностранному языку нередко оказываются недостаточно эффективными для формирования устойчивых умений письменной иноязычной речи, поскольку опираются преимущественно на упражнения, а не на выполнение коммуникативно значимых задач.

Одним из перспективных решений является использование систем управления обучением (Learning Management System, LMS) как сред организации практико-ориентированного обучения, в основе которого может лежать технология Task-Based Learning (далее TBL) – обучение через выполнение коммуникативных задач, при котором язык используется как средство достижения цели. Применение технологии TBL позволит студентам развивать и совершенствовать умения письменной речи в условиях, приближенных к реальной профессиональной деятельности.

Целью данной статьи является рассмотрение возможностей LMS Moodle организации обучения письменной речи студентов неязыковых специальностей с использованием технологии TBL на примере написания деловых писем.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть теоретические основы технологии TBL.

2. Обобщить существующий теоретический и научно-практический опыт использования технологии TBL в обучении иностранным языкам.

3. Проанализировать возможности LMS Moodle как среды для реализации технологии TBL.

4. Описать педагогический опыт обучения иноязычной письменной речи в LMS Moodle с применением технологии TBL.

Изложение основного материала статьи. Технология Task-Based Learning (TBL) – это коммуникативно-деятельностный подход к обучению, основанный на выполнении учащимися реальных, значимых задач (tasks). Основная идея TBL заключается в том, что усвоение знаний и развитие навыков и умений происходят наиболее эффективно в ходе практической деятельности,

приближённой к реальным жизненным и профессиональным ситуациям. И.Л. Колесникова и О.А. Долгина отмечают, что «обучение ориентировано на процесс овладения языком, на то, что происходит в период учения и какие действия и задания выполняют обучаемые, а не на конечные цели обучения, не на продукт, который рассматривается как нечто навязываемое учащимся извне и зачастую противоречащее их интересам и потребностям» [5, С. 61].

Методологические истоки TBL восходят к работам индийского ученого Н.С. Прабху (N.S. Prabhu), разработавшего учебный план по иностранному языку, согласно которому обучение строилось вокруг решения коммуникативных задач, а не грамматических упражнений [14]. В дальнейшем подход был теоретически обоснован и детализирован в трудах Дж. Уиллис (J. Willis), Д. Нанан (D. Nunan), Р. Эллис (R. Ellis) и П. Скехан (P. Skehan) [15], научные труды которых определили современное понимание природы задания, структуры учебного процесса и когнитивных механизмов усвоения языка. Дж. Уиллис одной из первых систематизировала технологию TBL и предложила её практическую модель, включающую три этапа: pre-task, task cycle и language focus. Исследователь показала, что выполнение реальных коммуникативных задач стимулирует использование языка как средства общения, а не как объекта изучения [16]. Кроме того, Дж. Уиллис разработала классификацию типов заданий (информационные, решающие проблемы, творческие и др.) и предложила критерии их оценки, ориентированные на результативность коммуникации. Д. Нанан определил задание как центральную единицу организации учебного процесса. Он сформулировал ключевые признаки педагогического задания: акцент на смысле, использование реального языка, ориентация на результат, наличие оценочного продукта и связь с реальными коммуникативными потребностями учащихся [13]. Р. Эллис создал теоретическую основу TBL, связав её с концепциями вторичного языкового усвоения и когнитивной теории обучения. Он предложил научное определение задания как «рабочего плана, требующего от учащегося прагматического использования языка для достижения определённого результата» и выделил несколько типов заданий: focused / unfocused tasks, input / output tasks, open / closed tasks, а также ввёл критерии их анализа по когнитивной сложности и коммуникативной направленности [12].

В российской методической науке технология Task-Based Learning активно развивается с начала 2010-х годов, в первую очередь в контексте цифровой трансформации образования и перехода к компетентностной модели обучения. Исследователи стремятся адаптировать зарубежный опыт к национальной образовательной системе, учебным стандартам (ФГОС ВО) и особенностям подготовки студентов неязыковых направлений. П.В. Сысоев в своих трудах подчёркивает, что Task-Based Learning служит эффективным инструментом формирования иностранной коммуникативной и медиа компетентности обучающихся [11]. В исследованиях Е.С. Полат заложены принципы, на которых строится Task-Based Learning: самостоятельность учащегося, ориентация на конечный продукт деятельности, взаимодействие в команде, связь с реальными жизненными задачами. Полат рассматривает проект и задачу как взаимосвязанные формы обучения через действие. Её подход обеспечил переход от объяснительно-иллюстративной модели к деятельностно-коммуникативной [8]. Е.С. Анисимова, Л.В. Воробец, А.В. Щеголева развивают идеи интегрированного подхода к обучению видам речевой деятельности, в котором TBL выступает как инструмент объединения аудирования, говорения, чтения и письма в единую систему [1, С. 75]. Их работы демонстрируют, что выполнение коммуникативных заданий (например, анализ текста, подготовка устного выступления, написание отклика) способствует взаимному развитию всех видов речевой деятельности и повышает уровень владения языком.

В обучении иностранным языкам Task-Based Learning получил широкое распространение как альтернатива традиционным структурным методам обучения [2-4]. В отличие от них, TBL ориентирован на использование языка в действии: учащиеся выполняют задания, имитирующие реальные ситуации общения. После выполнения задания проводится этап language focus, где анализируются лексико-грамматические средства, использованные в процессе коммуникации [6, С. 175].

Структура урока в формате TBL включает в себя три этапа:

1. Pre-task: этап подготовки к выполнению задания, введение темы и ключевой лексики;
2. Task cycle: этап выполнения основной коммуникативной задачи в парах или группах;
3. Post-task (language focus): этап обсуждения и анализа языковых трудностей и представление результатов.

Современный уровень развития цифровых платформ, включая системы дистанционного обучения, позволяют интегрировать TBL в систему дистанционного обучения и создавать условия для автономного, интерактивного и мотивирующего обучения, соответствующего требованиям образования [9, С. 8]. Система управления обучением LMS Moodle обладает широкими возможностями, которые позволяют эффективно адаптировать технологию Task-Based Learning к цифровой образовательной среде. LMS Moodle не просто служит платформой для размещения учебных материалов, но предоставляет инструменты для организации взаимодействия, самостоятельной работы и оценки, что соответствует ключевым принципам TBL, таким как ориентация на выполнение реальных коммуникативных задач, активное взаимодействие и рефлексию (Таблица 1).

Таблица 1

Возможности LMS Moodle для обучения с применением Task-Based Learning

Педагогические возможности Moodle	Инструменты Moodle	Как способствует реализации Task-Based Learning
Создание коммуникативных задач	Форум, Чат, Wiki	Позволяют моделировать реальные коммуникативные ситуации и совместную деятельность учащихся
Организация этапов цикла TBL (pre-task, task, post-task)	Тест, задание, лекция, рабочая тетрадь	Обеспечивают поэтапное выполнение задач: подготовка → выполнение → анализ и рефлексия
Коллаборативное обучение и взаимодействие	База данных, Wiki, Форум, Групповые проекты, Глоссарий, Папка	Формируют навыки сотрудничества, обсуждения и совместного решения проблем
Интеграция мультимедийных и внешних ресурсов	Элементы мультимедиа, встроенные ссылки, внешние плагины	Расширяют возможности для выполнения творческих и аутентичных заданий (видео, подкасты, презентации)
Оценивание и обратная связь	Семинар, Комментарии к заданиям	Реализуют многоуровневое оценивание (самооценка, взаимооценка, оценка преподавателя)
Развитие рефлексии и метапознания	Форум, Отчёты о курсе	Стимулируют самоанализ, обсуждение опыта и планирование дальнейшего обучения
Отслеживание прогресса и аналитика обучения	Журнал оценок	Позволяют преподавателю мониторить активность и результаты студентов, корректируя процесс обучения

Обучение письменной речи, как продуктивному виду речевой деятельности, требует от студентов не только знания грамматики и лексики, но и умения структурировать текст, выстраивать логические связи, учитывать адресата и цель коммуникации. Для студентов неязыковых специальностей это представляет особую трудность из-за ограниченного словарного запаса и прагматической мотивации, поскольку студенты стремятся к практической пользе, а не к языковому совершенству [7; 10].

Далее рассмотрим возможный алгоритм организации TBL на примере обучения письму официальных электронных писем. Тема письма – бронирование номера в гостинице в рамках учебной темы «Деловые поездки». Для организации процесса обучения были использованы такие инструменты LMS Moodle как «Тест» (подготовительный и основной этапы) и «Форум» (этап анализа и

На первом этапе обучения (Pre-task) студентам предлагается рассмотреть несколько примеров деловых писем на разные темы, изучить их структуру и проанализировать фразы приветственные и заключительные фразы, соответствующие нормам английского языка (Рисунок 1).

Рисунок 1. Пример задания подготовительного этапа (pre-task)

Следующим этапом идет работа над лексической стороной речи. Студентам предлагается выбрать фразы, соответствующие стилю делового письма (Рисунок 2).

Рисунок 2. Пример лексического упражнения

You and three colleagues would like to stay at the Classica Hotel from the 9th to 19th April. Write an email to the reservation manager to book four single rooms with breakfast and dinner. (Use the email in task 2 as an example)

Remember the rules of writing a formal letter.

↵

Ff ▾

A ▾

B

I

~~S~~

U

 ▾

 ▾

















На заключительном этапе (language focus) студенты размещают готовые электронные письма в «Форуме» курса. Далее

происходит обсуждение работ, анализ языковых трудностей и выставление итоговых оценок.

Выводы. Проведённое исследование позволяет сделать вывод об эффективности технологии Task-Based Learning (TBL) в формировании письменных компетенций студентов неязыковых специальностей в условиях цифровой образовательной среды. Использование LMS Moodle позволило реализовать принципы деятельностного и коммуникативного подходов, обеспечив интерактивность, автономность и осмысленность обучения. Опора на реальные коммуникативные задачи способствует развитию умений структурировать текст, использовать адекватные речевые клише и соблюдать нормы делового стиля. Инструменты Moodle (форум, задание, тест, семинар) обеспечили возможности для взаимодействия, взаимной оценки и рефлексии.

Также стоит подчеркнуть, что применение Task-Based Learning в Moodle повышает мотивацию студентов, развивает самостоятельность и критическое мышление. Таким образом, Task-Based Learning доказала свою результативность как современная модель обучения письменной речи, отвечающая требованиям цифровизации и компетентностного подхода.

Литература:

1. Анисимова, Е.С. Интегрированный подход к обучению различным видам речевой деятельности / Е.С. Анисимова, Л.В. Воробец, А.В. Щеголева // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 6-1. – 75 с.
2. Богатырева, Е.Н. Использование метода коммуникативных заданий (task-based learning) в процессе подготовки к международной олимпиаде курсантов по иностранному языку / Е.Н. Богатырева, Е.В. Лигновская // Глобальный научный потенциал. – 2022. – № 7(136). – С. 30-32
3. Бондарева, Н.К. Стратегия интегрирования Task-Based Learning в дистанционное обучение английскому языку / Н.К. Бондарева // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13. – № 7-1. – С. 248-255
4. Даричева, М.В. Применение технологии задачно-ориентированного обучения для развития умений иноязычной устной и письменной монологической речи / М.В. Даричева, Н.Н. Кочеткова, М.В. Молева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2024. – Т. 12. – № 2. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/48PDMN224.pdf> (дата обращения 12.10.2025)
5. Колесникова, И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. – СПб.: Изд-во «Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ», 2019. – 224 с.
6. Ляшенко, М.С. Использование интегрированного подхода в обучении фразеологическим единицам с соматическим компонентом на уроках английского языка в средней школе / М.С. Ляшенко, И.А. Поварёнкина, М.Д. Агафонова // Вестник педагогических наук. – 2023. – № 8. – С. 172-176
7. Минеева, О.А. Обучение иностранному языку студентов экономических специальностей с применением технологии CLIL / О.А. Минеева // Образовательные ресурсы и технологии. – 2019. – № 1(26). – С. 35-40
8. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 368 с.
9. Савочкина, Е.И. Использование обучающих ботов в процессе развития межкультурной компетенции у студентов-лингвистов / Е.И. Савочкина, Т.А. Жукова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 4. – 8 с.
10. Солуянова, О.Н. Применение информационно-коммуникационных технологий для оценки знаний студентов в области английского языка / О.Н. Солуянова, О.А. Минеева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2022. – № 4. – С. 167-179
11. Сысоев, П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании / П.В. Сысоев. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. – 264 с.
12. Ellis, R. Task-Based Language Learning and Teaching / R. Ellis. – Oxford: Oxford University Press, 2003. – 388 p.
13. Nunan, D. Task-Based Language Teaching / D. Nunan. – Cambridge University Press, 2004. – 285 p.
14. Prabhu, N.S. Second Language Pedagogy / N.S. Prabhu. – Oxford: Oxford University Press, 1987. – 200 p.
15. Skehan, P.A Cognitive Approach to Language Learning / P. Skehan. – Oxford: Oxford University Press, 1998. – 355 p.
16. Willis, J.A. Framework for Task-Based Learning / J. Willis. – Harlow: Longman, 1996. – 171 p.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры предпринимательства и корпоративного управления,
директор Школы бизнеса и международных компетенций Мирзоева Анжелика Маликовна
ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений
(университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации» (г. Москва)

РЕАЛИЗАЦИЯ КРОСС-ФУНКЦИОНАЛЬНОГО ПРИНЦИПА В ПРОЦЕССЕ СОВМЕСТНОЙ РАБОТЫ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ РАЗНЫХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ ВУЗА НАД ОБЩИМ ПРОЕКТОМ ИЛИ ЗАДАЧЕЙ

Аннотация. Рассматриваются проблемы, связанные с реализацией кросс-функционального принципа в процессе совместной деятельности сотрудников, занятых в различных подразделениях современной организации высшего образования, над общими задачами (проектами). В статье, прежде всего, демонстрируется, насколько в современных условиях человеческий капитал может быть важен для того, чтобы практически все отрасли российской и мировой экономики, могли нормально функционировать. Делается также вывод, что система вузовского образования исключения в этом смысле не составляет. Затем вводится термину «кросс-функциональный принцип» для обозначения одного из наиболее действенных инструментов, позволяющих мобилизовать людские ресурсы. Этому понятию даётся определение. Исследуются наиболее характерные его черты, а также связанные с ними преимущества. Автор также изучает пути, следуя которыми, соответствующие преимущества можно эффективно использовать в современной организации, реализующей программы высшего образования, рассматривает организационные условия, которые с необходимостью должны быть при этом соблюдены.

Ключевые слова: высшее образование, руководитель, вуз, кросс-функциональный принцип, управление персоналом.

Annotation. The problems related to the implementation of the cross-functional principle in the modern higher education organization various departments employees joint activities on common tasks (projects) process are considered. The article, firstly, demonstrates how important human capital can be in modern conditions in order for almost all sectors of the Russian and global economy to function properly. It is also concluded that the university education system is not an exception in this sense. Then the term «cross-functional principle» is introduced to designate one of the most effective tools for mobilizing human resources. This concept is defined. Its most characteristic features are investigated, as well as the advantages associated with them. The author also examines the ways in which the relevant advantages can be effectively used in a modern organization implementing higher education programs, and considers the organizational conditions that must necessarily be met.

Key words: higher education, manager, university, cross-functional principle, personnel management.

Введение. Сегодня успешная реализация практически всех видов и форм деятельности подразумевает наличие у сотрудников не только владения новейшими технологиями, но также развитых умений и навыков интеллектуального менеджмента. Только при реализации данного условия производство, образование, здравоохранение, наука и культура нашей страны будут готовы ответить на вызовы современности, обусловленные особенностями новой экономики («экономика знаний»).

А.В. Кузюра [4] определяет термин «экономика знаний» как высшую форму развития постиндустриального общества.

Е.И. Зритнева и Ю.А. Малахова [1] добавляют: главным её отличительным признаком является то, что сам человек и его знания выступают в роли значимых факторов, обеспечивающих высокую продуктивность и удовлетворённость ходом и результатами трудовой деятельности.

Естественно, что в таких условиях большое значение приобретают организационные формы работы. Требования к ним, считает А.В. Киреева [2], находятся в зависимости от запросов экономики к качеству человеческого капитала, обусловленных, в свою очередь, фиксирующимися в последние годы научно-технологическим прорывом и цифровизацией. Недаром Президент Российской Федерации Владимир Путин в одном из своих интервью заявил, что за достижениями отечественной экономики последних лет «стоит напряжённый труд... многих миллионов специалистов, их ответственное, профессиональное отношение к делу, стремление к развитию» [6].

Сфера высшего образования, конечно, исключения не составляет. Она нуждается в высококомпетентных специалистах, отвечающих требованиям времени, способных сделать её конкурентноспособной в условиях нарастающего глобального противостояния. Но даже при идеальном балансе профессиональных и личностных качеств у отдельного сотрудника (что наблюдается далеко не всегда), даже при условии наличия у него широкого доступа к актуальной информации и средствам обмена ею, обеспечиваемого сетевыми технологиями, ресурсы одного человека будут ограничены. Соответственно, решение проблем, связанных с подготовкой кадров для системы отечественного ВО само по себе не позволит обеспечить её быстрый рост в качественном отношении.

Исследователи А.М. Мирзоева [5], Н.Ю. Сафонцева, Ю.Н. Кривенко-Бахмутская [7], Е.К. Щербина [8], в этой связи говорят о необходимости широкой реализации в системе вузовского образования кросс-функционального принципа. Его воплощение в повседневной практике, считает коллектив авторов, возглавляемы И.П. Гладилиной [3], позволит эффективно организовывать совместную деятельность сотрудников разных подразделений вузов, направленную на решение общих задач, претворение в жизнь масштабных научных, образовательных и иных проектов.

Изложение основного материала статьи. Современные учёные и практики (А.В. Киреева [2], И.П. Гладилина, С.А. Сергеева, М.В. Талан, Д.И. Айсин [3], Е.К. Щербина [8]) считают, что кросс-функциональный принцип (кросс-функциональность) предполагает формирование команд, включающих специалистов, характеризующихся наличием разных навыков и опыта их применения. Такие команды создаются для совместной работы над некой общей целью (проектом). Вместо того, чтобы передавать находящийся на разных стадиях готовности проект от одного структурного подразделения вуза к другому, кросс-функциональная команда берет на себя ответственность за все аспекты работы над ним. Это способствует достижению таких критически важных в современных условиях промежуточных результатов как повышение эффективности инноваций и увеличение скорости принятия решений.

А.В. Кузюра [4], Н.Ю. Сафонцева, Ю.Н. Кривенко-Бахмутская [7] выделяют пять основных черт кросс-функционального принципа (Таблица 1).

Таблица 1

Основные черты кросс-функционального принципа

Наименование	Особенности проявления в ходе функционирования организации ВО
Общая цель	Будучи объединены общей целью, члены команды работают над достижением единого результата, значимого на уровне отделения, факультета, вуза, образовательной системы города, края, страны
Гибкость и адаптивность	В силу отсутствия необходимости координации усилий между различными структурными подразделениями ОО кросс-функциональные команды способны к быстрой адаптации в условиях высокой динамики социокультурных процессов и связанного с ними появления новых требований к ходу и результатам их работы
Разнообразие компетенций и опыта их реализации	Объединения, организуемые в соответствии с кросс-функциональным принципом, включают профессионалов из разных структурных подразделений, характеризующихся, соответственно, вариативным набором знаний, умений и навыков, а также опытом их применения в различных ситуациях
Повышение ответственности и вовлеченности	Участники команд несут ответственность не только за собственные участки работы, но и за общий результат
Сотрудничество и коммуникация	Одним из ключевых элементов работы, спланированной и реализуемой в соответствии с кросс-функциональным принципом, является тесное взаимодействие и интенсивная коммуникация коммуникация между всеми участниками команд

С такими чертами связан ряд преимуществ рассматриваемого принципа (Таблица 2).

Таблица 2

Преимущества реализации кросс-функционального принципа в деятельности современного вуза

Преимущество	Связанные черты Кросс-функционального принципа	Реализация в пространстве современного вуза
Ускорение процессов	Общая цель	Работа над различными проектами осуществляется параллельно в рамках одной команды. Это, в свою очередь, позволяет существенно сокращать время, отводимое на их выполнение, координацию и согласование.
	Гибкость и адаптивность	
	Разнообразие компетенций и опыта их реализации	
Упрощение интеграции в повседневную практику технологических и иных инноваций	Разнообразие компетенций и опыта их реализации	Деятельность в составе кросс-функциональных команд способствует скорейшей генерации новых идей, решений (в т.ч. нестандартных), а равно их внедрения в практику деятельности образовательной организации.
	Повышение ответственности и вовлеченности	
	Сотрудничество и коммуникация	
Более оперативное и эффективное решение возникающих проблем	Общая цель	Организованные в соответствии с исследуемым принципом объединения сотрудников вузов, как правило, лучше справляются с ситуациями, выход из которых требует комплексного подхода.
	Гибкость и адаптивность	
	Разнообразие компетенций и опыта их реализации	
	Повышение ответственности и вовлеченности	

Повышение удовлетворённости сотрудников ходом и результатами собственного труда	Сотрудничество и коммуникация	Деятельность, реализуемая в составе одной, сравнительно небольшой по размерам команды, характеризующейся высокой степенью автономии и вовлеченности, может способствовать повышению мотивации и удовлетворённости занятых в ней специалистов.
	Общая цель	
	Повышение ответственности и вовлеченности	
Улучшение качества работы	Сотрудничество и коммуникация	Тесное взаимодействие между сотрудниками, характеризующимися различными наборами компетенций и опытом их применения, позволяет выявлять и устранять ошибки на ранних стадиях работы над проектом.
	Гибкость и адаптивность	
	Разнообразие компетенций и опыта их реализации	
	Повышение ответственности и вовлеченности	

Аккумулированный в трудах современных педагогов (Е.И. Зритнева, Ю.А. Малахова [1], А.В. Киреева [2], А.М. Мирзоева [5]) опыт использования кросс-функционального принципа позволяет говорить о его применимости в ряде аспектов деятельности современного вуза (Таблица 3).

Таблица 3

Сферы реализации кросс-функционального принципа в пространстве вуза

Сфера	Особенности практического воплощения принципа	Реализуемые преимущества
Разработка новых образовательных продуктов	Подразумевает деятельность научно-педагогических, административных работников, методистов маркетологов, дизайнеров, а также специалистов по продажам в составе одной кросс-функциональной команды	Ускорение процессов
		Упрощение интеграции в повседневную практику технологических и иных инноваций
		Более оперативное и эффективное решение возникающих проблем
Решение сложных проблем, связанных с улучшением материально-технического обеспечения образовательного процесса	Командная работа IT-специалистов, преподавателей, сотрудников отдела материально-технического обеспечения, позволяет оперативно находить оптимальные технологические решения	Ускорение процессов
		Более оперативное и эффективное решение возникающих проблем
		Повышение удовлетворённости сотрудников ходом и результатами собственного труда
Оптимизация экономической жизни вуза	Действуя совместно, сотрудники разных отделов, могут более эффективно и в кратчайшие сроки анализировать, а затем улучшать материальную сторону существования организации ВО	Улучшение качества работы
		Ускорение процессов
		Упрощение интеграции в повседневную практику технологических и иных инноваций
		Более оперативное и эффективное решение возникающих проблем
		Улучшение качества работы

При организации в пространстве современного учреждения, реализующего деятельность в соответствии с программами ВО, деятельности кросс-функциональных команд важной представляется роль руководителей вузов. И.П. Гладилина с соавторами [3] говорят о существовании тесной связи между успешной деятельностью таких объединений с одной стороны и наличием у руководящих работников способности к стратегическому планированию – с другой. А.В. Киреева [2] считает, что структура данного качества включает:

- прогностические умения;
- навыки тайм-менеджмента;
- компетенции, необходимые для эффективного поиска, оценки, обработки и презентации сотрудникам необходимой информации.

При этом представляется необходимым регулярное повышение профессиональной квалификации как руководящего состава, так и других сотрудников ОО. Только так может быть по-настоящему успешной реализация основных преимуществ работы в составе таких команд.

Отечественным авторам (А.В. Кузюра [4], Н.Ю. Сафонцева, Ю.Н. Кривенко-Бахмутская [7]) известны и другие условия, обеспечивающие эффективную реализацию рассматриваемого принципа в вузовской практике. Рассмотрим их (Таблица 4).

Условия эффективной реализации кросс-функционального принципа в деятельности вуза

Условие	Краткая характеристика
Высокая степень автономизации команд	Соблюдение данного условия позволяет кросс-функциональным командам эффективно решать различные проблемы, минимизируя при этом затраты на поддержание контактов с вышестоящим начальством и влияние субъективного фактора. Таким образом, автономность подобных команд представляет собой немаловажное условие эффективной работы ОО. С другой стороны, некоторые организационные проблемы и трудности требуют оперативной реакции со стороны руководства, иначе на тот сегмент деятельности вуза, в котором занята команда, будут оказывать серьёзные влияния различные негативные обстоятельства.
Обязательная реализация принципов самоорганизации, синергизма, системности, адаптивности, гибкости, оперативности, открытости, целостности, сбалансированности, равномерности, распределения полномочий, ответственности и интегрированности	Этот перечень принципов, применимых вместе с кросс-функциональным, не является исчерпывающим. Однако именно они позволяют организовать деятельность, сопряжённую с его широким использованием, как единую систему, подразумевающую эффективное сотворчество и сотрудничество между сотрудниками вузов при реализации конкретных проектов.
Синергия, (переплетение) функциональной и кросс-функциональной деятельности	Должна осуществляться на основе различных ролей участников команд. Если, например, учесть, что функциональная команда по существу представляет собой производственный коллектив, где каждый департамент может брать на себя решение и ряда кросс-функциональных задач, то практически любой сотрудник может быть с успехом привлечён к работе команды кросс-функциональной для выполнения наиболее актуальных задач. В свою очередь, по итогам их успешного выполнения команду эту можно распустить, причём сотрудники возвращаются к плановой работе своих подразделений.
Реализация дополнительных кросс-функциональных правил	К таким правилам относятся: – поощрение стремления занятых в кросс-функциональных командах сотрудников к лидерству, подаче оригинальных предложений; – выбор формата объединения (группа, команда, отдел), в наибольшей степени отвечающего поставленным целям; – доступность коммуникационных каналов.
Распределение лидерских обязанностей между несколькими членами команды	Эффективное кросс-функциональное взаимодействие подразумевает отсутствие единственного назначенного лидера. Оно, по сути, представляет собой процесс, в ходе которого члены объединений выполняют управленческие обязанности, мотивируя друг друга, обеспечивая обратную связь и контролируя командные задачи. Важным при этом является определение того, насколько при этом удаётся консолидировать команду, что выражается в условной степени её сплочённости.
Приверженность членов команды друг к другу в деле достижения общей выраженной цели	Благодаря навыкам коммуникации и системе личностных качеств, представляется возможным построение такой культуры взаимодействия, при которой каждый участник испытывает осознанное стремление к регулярному обмену советами и мнениями по спорным вопросам с другими. При этом именно посредством межличностных взаимодействий реализуются кросс-функциональные коммуникации внутри команды, результатом чего является построение высококачественных отношений. Это, в свою очередь, позволяет снижать риски и поощрять сотрудничество. Таким образом становится возможным сплочение команды в рамках работы над конкретным проектом. Основная задача руководителя при этом заключается в создании благоприятной внутренней командной среды. Соответственно, и степень его эффективности будет определяться через оценивание уровня функциональности и продуктивности команды при обязательном учёте удовлетворённости, производительности сотрудников, внешних факторов (экономическая обстановка, окружающая среда и др.).
Обеспечение кросс-функциональным командам возможности действовать в рамках реализации как долгосрочных, так и краткосрочных проектов	В эпоху господства упоминавшейся ранее «экономики знаний» проекты, для которых могут быть собраны подобные команды, как правило, сильно дифференцированы. Однако при правильном подходе к их деятельности, при соблюдении всех остальных условий, все они могут способствовать повышению эффективности работы вуза, его конкурентоспособности на внутреннем и международном рынках.

Выводы. Подводя итоги исследования, следует, прежде всего, указать: кросс-функциональный принцип предполагает формирование команд, включающих специалистов, характеризующихся наличием разных навыков и опыта их применения. Такие команды создаются для совместной работы над общими проектами. Данный принцип характеризуется наличием следующих отличительных черт: общая цель, гибкость и адаптивность, разнообразие компетенций и опыта их реализации, повышение ответственности и вовлечённости, сотрудничество и коммуникация.

С этими пятью чертами связаны его основные преимущества. Проведённый анализ специальной литературы и собственного профессионально-педагогического опыта автора позволяют отнести к ним следующие: ускорение процессов, упрощение интеграции в повседневную практику технологических и иных инноваций, более оперативное и эффективное решение возникающих проблем, повышение удовлетворённости сотрудников ходом и результатами собственного труда, улучшение качества работы.

В свою очередь, охарактеризованные выше преимущества могут быть с успехом реализованы в следующих сферах деятельности современного вуза: разработка новых образовательных продуктов, решение сложных проблем, связанных с улучшением материально-технического обеспечения образовательного процесса, оптимизация экономической жизни вуза. При этом необходимо соблюдать условия, разобранные в тексте статьи.

Литература:

1. Зритнева, Е.И. Кросс-функциональная компетентность как личностная характеристика, обеспечивающая социальную успешность / Е.И. Зритнева, Ю.А. Малахова // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 3(112). – С. 281-284
2. Киреева, А.В. К вопросу о преимуществах и недостатках кросс-функционального менеджмента (на примере образовательных организаций) / А.В. Киреева // Вестник Московской международной академии. – 2024. – № 1. – С. 55-62
3. Кроссфункциональное взаимодействие как фактор устойчивого развития эффективного управления закупками / И.П. Гладиллина, С.А. Сергеева, М.В. Талан, Д.И. Айсин [и др.] // Финансовые рынки и банки. – 2023. – № 12. – С. 16-19
4. Кузюра, А.В. Понятие «экономики знаний», её основные черты и последствия / А.В. Кузюра // Экономика: вчера, сегодня, завтра. – 2022. – Т. 12. – № 5А. – С. 21-28
5. Мирзоева, А.М. Способность руководителя к созданию кросс-функциональных команд как запрос новой «экономики знаний» / А.М. Мирзоева // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4(107). – С. 199-202
6. Путин, В.В. Ответственный бизнес в РФ может рассчитывать на поддержку государства / В.В. Путин // Независимая газета [сайт], 2023. – URL: https://www.ng.ru/economics/2023-03-16/1_8682_president.htm (дата обращения: 15.08.2025)
7. Сафонцева, Н.Ю. Модели субъект-субъектного взаимодействия как основа смыслового детерминизма феномена наставничества и его аналогов / Н.Ю. Сафонцева, Ю.Н. Кривенко-Бахмутская // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1(110). – С. 30-33
8. Щербина, Е.К. Применение методики eduscum при формировании готовности к кросс-функциональному взаимодействию у студентов магистратуры в процессе профессиональной подготовки / Е.К. Щербина // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-1. – С. 300-302

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры предпринимательства и корпоративного управления,
директор Школы бизнеса и международных компетенций Мирзоева Анжелика Маликовна
ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений
(университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации» (г. Москва)

СОЗДАНИЕ КРОСС-ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ КОМАНД ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ ВУЗА КАК ПОВЫШЕНИЕ СОГЛАСОВАННОСТИ В РЕШЕНИИ СОВМЕСТНЫХ ЗАДАЧ

Аннотация. Автор рассматривает кросс-функциональные команды как действенный инструмент использования современным вузом человеческого капитала. В начале исследования доказывается, что в условиях господства «экономики знаний» людские ресурсы являются одними из важнейших, следовательно, обостряются вопросы, связанные с их рациональным использованием, в т.ч. в условиях организации, реализующей на территории РФ деятельность в соответствии с программами высшего образования. Доказывается также, что практическое воплощение принципа кросс-функциональности позволяет в значительной степени рационализировать использование человеческого капитала. В свою очередь, в качестве одного из действенных средств, соответствующих положениям данного принципа, позиционируется организация кросс-функциональных команд. Описываются их отличительные черты, преимущества и недостатки. Кроме того, предлагаются пути минимизации влияния негативных проявлений, связанных с широким использованием таких команд.

Ключевые слова: высшее образование, руководитель, вуз, кросс-функциональные команды, кросс-функциональный принцип, человеческий капитал, «экономика знаний», управление персоналом.

Annotation. The given article author considers cross-functional teams as an effective tool for the use of human capital by a modern university, working at Russian Federation territory. At the beginning of the study, it is proved that in the «knowledge economy» dominance conditions, human resources are very important, therefore, issues related to their rational use are becoming more acute, including in the modern Russian university conditions. It is also proved that the practical implementation of the cross-functionality principle makes it possible to significantly rationalize the human capital use. In turn, the cross-functional teams organization is positioned as one of the most effective means consistent with this principle provisions. Their distinctive features, advantages and disadvantages are described. In addition, ways are proposed to minimize the impact of negative manifestations associated with such commands widespread use.

Key words: higher education, manager, university, cross-functional teams, cross-functional principle, human capital, «knowledge economy», personnel management.

Введение. Современные главы истории человеческого общества оказались тесно связаны с интенсификацией развития методологии и инструментальной базы всех сфер деятельности его членов. В этой связи верной следует признать точку зрения таких авторов, как П.В. Станкевич, В.Ю. Абрамова, А.Б. Шангин [4], согласно которой знания, умения и навыки, сформированные у работников в период освоения программ ВО и СПО, часто устаревают к моменту получения соответствующих дипломов.

В такой ситуации, считает Т.А. Донец [1], наличие у сотрудников развитых на достаточном уровне компетенций, необходимых для эффективного применения в ходе производственного процесса новейших технологий, конечно, во многом сохраняет своё значение, однако особую важность приобретают умения и навыки интеллектуального менеджмента. Только в случае полноценной реализации данного условия отечественные образование, здравоохранение, наука, культура, а также производственная сфера смогут ответить на вызовы современности. А.В. Кузюра [3], на наш взгляд, справедливо говорит об обусловленности таких вызовов особенностями новой «экономики знаний».

Данный термин он трактует как высшую форму развития постиндустриального общества [3]. К этому определению Е.К. Щербина [6] добавляет: главным отличительным признаком «экономики знаний» является то, что именно человек и его знания являются теми факторами, которые обеспечивают высокую продуктивность функционирования организаций во всех отраслях.

Особенности «экономики знаний» способствуют трансформации форм организации деятельности. Сегодня требования к ним, считает А.В. Киреева [2], находятся в прямой зависимости от запросов всех отраслей экономики, касающихся качества человеческого капитала. Высшее образование исключения из данного правила не составляет.

Таким образом, главным условием эффективной работы современного вуза является наличие в его стенах высококомпетентных специалистов, отвечающих требованиям времени. При этом не вызывает серьёзных сомнений и точка зрения М.В. Фроловой [5], согласно которой даже при идеальном балансе профессиональных и личностных качеств у каждого отдельного сотрудника его ресурсы будут естественным образом ограничены. Соответственно, важным условием быстрого качественного роста современной системы ВО является широкая реализация кросс-функционального принципа. Она с большой вероятностью позволит эффективно организовывать совместную деятельность сотрудников разных подразделений, направленную на решение общих задач, претворение в жизнь масштабных научных, образовательных и иных проектов.

Такие современные авторы, как Т.А. Донец [1] и А.В. Киреева [2] считают, что реализация данного принципа предполагает формирование команд, включающих специалистов, характеризующихся наличием разных компетенций и опыта их применения. В системе высшего образования кросс-функциональные команды создаются, как правило, для совместной работы над общими проектами. Преимущества такой организации деятельности персонала вуза очевидны: вместо того, чтобы передавать находящийся на разных стадиях готовности проект от одного структурного подразделения к другому, команда берет на себя ответственность за

ход и результаты всех этапов работы.

Более подробно роль таких объединений сотрудников в деятельности организаций, реализующих на территории РФ обучение по программам высшего образования, будет рассмотрена позже. Теперь же необходимо указать, что особенности их функционирования тесно связаны с выделяемыми М.В. Фроловой [5] пятью основными чертами кросс-функционального принципа (Таблица 1).

Таблица 1

Наиболее характерные черты кросс-функционального принципа

Черта	Особенности её проявления в повседневной практике современного вуза
Гибкость, адаптивность	По причине отсутствия необходимости координации усилий между различными отделами, факультетами, институтами, кафедрами и др. команды, организованные по кросс-функциональному принципу, характеризуются способностью к быстрой адаптации в условиях, так или иначе влияющих на ход и результаты активности их членов.
Повышение ответственности и вовлеченности	Участники таких команд несут ответственность не только за собственные участки работы, но и за общий результат.
Коммуникация и сотрудничество	В числе ключевых элементов деятельности, спланированной и реализуемой в пространстве современного вуза при учёте кросс-функционального принципа, находится тесное взаимодействие и интенсивная коммуникация между всеми участниками команд.
Общая цель	Члены команд работают над достижением единого результата, будучи объединены общей целью.
Разнообразие компетенций и опыта их реализации	Объединения, организуемые в соответствии с рассматриваемым принципом, интегрируют профессионалов из разных структурных подразделений, характеризующихся, соответственно, вариативным набором знаний, умений и навыков, а также опытом их применения в самых различных, в т.ч. нестандартных ситуациях.

Таким образом, создание в пространстве современного вуза кросс-функциональных команд, включающих сотрудников разных подразделений, является важным условием повышения согласованности в решении ими совместных задач. Основные характеристики таких команд и возможности для их организации, существующие на современном этапе развития системы ВО, будут рассмотрены далее.

Изложение основного материала статьи. В сущностном отношении кросс-функциональные команды представляют собой группы сотрудников, объединяющие специалистов из разных подразделений организации ВО в целях решения общих задач или выполнения проектов. Они, как уже говорилось, включают профессионалов, характеризующихся наличием различных компетенций и опыта, работающих вместе при максимальной степени автономности от других команд и структурных подразделений.

А.В. Киреева [2], Е.К. Щербина [6], D.H. Meadow, D.L. Meadow и J. Rander [7] выделяют три основные характеристики кросс-функциональных команд, соответствующие перечисленным выше чертам кросс-функционального принципа (Таблица 2).

Таблица 2

Основные характеристики кросс-функциональных команд

Характеристика	Влияние на ход и результаты реализации различных аспектов деятельности современного вуза	Связанные черты кросс-функционального принципа
Самостоятельность	Кросс-функциональные команды, как правило, способны самостоятельно выполнять возложенную на них работу, не привлекая внешние ресурсы других команд, структурных подразделений и тем самым высвобождая их для более оперативной и качественной реализации других проектов	Гибкость, адаптивность
		Повышение ответственности и вовлеченности
		Коммуникация и сотрудничество
		Общая цель
		Разнообразие компетенций и опыта их реализации
Повышение эффективности	Совместная деятельность разных специалистов позволяет добиться более качественных результатов, а, значит, повысить эффективность реализации вузов научной, образовательной и иной деятельности	Повышение ответственности и вовлеченности
		Коммуникация и сотрудничество
		Общая цель
		Разнообразие компетенций и опыта их реализации
Улучшение взаимодействия	Создание в пространстве современной организации ВО кросс-функциональных команд позволяет добиться лучшего понимания между сотрудниками различных отделов, факультетов, институтов и кафедр, тем самым снижая вероятность возникновения конфликтов между ними, повышая комфортность и согласованность действий	Повышение ответственности и вовлеченности
		Коммуникация и сотрудничество
		Общая цель

Благодаря этим чертам, считает А.В. Кузюра [3], кросс-функциональные команды могут с успехом использоваться в различных аспектах деятельности вузов (Таблица 3).

Сферы применения кросс-функциональных команд в пространстве современного вуза

Сфера применения	Реализуемые характеристики	Особенности применения команд
Оптимизация экономической жизни вуза	Самостоятельность	Работая сообща, сотрудники разных подразделений, входящих в состав вуза, могут более оперативно и эффективно анализировать, а в последствии – существенно улучшать материальную сторону его существования
	Улучшение взаимодействия	
Решение многоаспектных проблем, связанных с улучшением материально-технического обеспечения образовательного процесса и оптимизацией его применения	Самостоятельность	Совместная активность ИТ-специалистов, преподавателей, сотрудников отдела материально-технического обеспечения, позволяет оперативно находить оптимальные технологические решения
	Повышение эффективности	
	Улучшение взаимодействия	
Разработка и внедрение в повседневную практику новых образовательных продуктов	Повышение эффективности	Совместная деятельность осуществляется научно-педагогическими, административными работниками, методистами дизайнерами, специалистами по продажам, объединёнными в одну кросс-функциональную команду
	Улучшение взаимодействия	

Отражённый на страницах работ учёных и практиков (П.В. Станкевич, В.Ю. Абрамова, А.Б. Шангин [4], М.В. Фролова [5], Е.К. Щербина [6]) опыт использования кросс-функциональных команд в соответствующих аспектах деятельности позволяет нам выделить преимущества и недостатки их применения (Таблица 4).

Таблица 4

Преимущества и недостатки использования кросс-функциональных команд в организации высшего образования

Преимущества	Более быстрое и эффективное решение различных задач
	Расширение спектра идей, в т.ч. нестандартных, предлагаемых при работе над ними
	Существенное повышение скорости и результативности реализуемого между структурными подразделениями взаимодействия
	Повышение качества результатов работы
	Минимизация действия различных факторов риска за счёт повышения оперативности взаимодействия сотрудников и повышения их ответственности
Недостатки	Расширение возможностей для стимулирования мотивации работников вуза
	Повышение вероятности перегрузки членов команды
	Возникновение между ними конфликтов на почве разных приоритетов и подходов к реализации профессиональных обязанностей
	Сложности в координации в координации действий кросс-функциональных команд
	Обусловленная предыдущими недостатками необходимость дополнительных затрат на обучение и развитие персонала, который планируется включать в такие команды

Таким образом, мы можем сделать важный промежуточный вывод: кросс-функциональные команды представляют собой эффективные инструменты, позволяющие оперативно и эффективно решать сложные, многоаспектные задачи в условиях современного вуза. Риски, сопряжённые с их использованием, могут быть снижены в случае совершенствования способности руководителей ОО (структурных подразделений) к их созданию.

Одной из ключевых составляющих данной характеристики является умение стратегического планирования. По мнению D.H. Meadow с соавторами [8], оно обладает сложной структурой и, следовательно, включает следующие умения и навыки:

- прогнозирование;
- определение временных каждого этапа работы;
- навыки работы с необходимой информацией.

Способности руководящих кадров к стратегическому планированию и практической реализации принципа кросс-функциональности, выражающейся в создании организованных соответствующим образом команд, связывает то, что в обоих случаях руководителем определяются цели и задачи перспективного планирования. Следовательно, приобрести навык создания кросс-функциональных команд в пространстве вверенного ему вуза (структурного подразделения) административному работнику будет несложно, особенно в случае соблюдения ряда условий.

В качестве первого следует назвать постоянное совершенствование собственной профессиональной квалификации и организационной культуры. Автор статьи согласна с позицией А.В. Киреевой [2], в соответствии с которой внимание при совершенствовании компетенций административных работников в данном случае должно быть сосредоточено на компетенциях, обеспечивающих применение системного подхода к управлению и принятию решений.

Следующее условие эффективного участия руководителя в деле создания и организации работы кросс-функциональных команд – наличие у него осознанного стремления к возможно более высокой степени независимости от вышестоящего начальства. Показателен в этом смысле пример, отражённый на страницах книги за авторством D.H. Meadow, D.L. Meadow, J. Rander [7]: некая организация инвестировала сумму свыше ста миллионов долларов в проект, выполнение которого подразумевало участие работников различных структурных подразделений. Но при этом топ-менеджер, поставленный над ними, твёрдо знал: соответствующее направление по сути является тупиковым. Однако ни он, ни его сотрудники (многие из них также осознавали этот факт), не хотели идти к вышестоящему руководству и говорить ему нечто вроде «Давайте будем осуществлять нашу деятельность как-то иначе, ведь при текущих условиях проект не работает и работать не будет» [7]. Другими словами, проявление административным работником самостоятельности и независимой политики по ходу создания кросс-функциональных команд – важное условие, обеспечивающее эффективность их работы.

Третье условие приобретения руководителем способности к эффективной организации деятельности кросс-функциональных команд – понимание им необходимости синергии, переплетения функциональной и кросс-функциональной деятельности. Такое взаимопроникновение происходит на основе различных ролей участников команд. Каждый из них, как уже говорилось может и должен быть привлечён к работе подобного объединения для выполнения актуальных задач. Однако по завершении соответствующей деятельности команды распускаются, а ранее входившие в них сотрудники возвращаются к плановой работе своих подразделений.

Четвёртым условием мы вслед за М.В. Фроловой [5] назовём обязательную реализацию дополнительных принципов и правил, позволяющих добиться эффективного взаимодействия сотрудников вузов, включённых в кросс-функциональные команды. К ним относятся:

- доступность коммуникационных каналов;
- выбор такого формата объединения, который в наибольшей степени отвечает поставленным целям;
- поощрение стремления к лидерству.

Выводы. Таким образом, сегодня человеческий капитал является одним из ценных ресурсов, грамотное использование которых позволит отечественной системе высшего образования дать адекватный ответ на вызовы «экономики знаний». В свою очередь, среди рациональных путей его использования немаловажное место занимает создание в пространстве современных вузов кросс-функциональных команд.

Основными их характеристиками являются: самостоятельность, повышение эффективности, улучшение взаимодействия. Благодаря этим чертам кросс-функциональные команды могут с успехом использоваться в различных аспектах деятельности вузов. Им присущи как преимущества, так недостатки.

Минимизировать негативные проявления возможно в случае, если руководителю, работающему с кросс-функциональными командами, будет свойственна способность к их созданию. В свою очередь её становление предполагает выполнение четырёх условий, упоминавшихся в тексте статьи.

Литература:

1. Донец, Т.А. Технология формирования социальной активности подростков и молодёжи на примере кейс-метода / Т.А. Донец // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 3(112). – С. 5-6
2. Киреева, А.В. К вопросу о преимуществах и недостатках кросс-функционального менеджмента (на примере образовательных организаций) / А.В. Киреева // Вестник Московской международной академии. – 2024. – № 1. – С. 55-62
3. Кузюра, А.В. Понятие «экономики знаний», её основные черты и последствия / А.В. Кузюра // Экономика: вчера, сегодня, завтра. – 2022. – Т. 12. – № 5А. – С. 21-28
4. Станкевич, П.В. Системно-деятельностный подход как методологическое основание подготовки бакалавров педагогического образования к здоровьесберегающей деятельности / П.В. Станкевич, В.Ю. Абрамова, А.Б. Шангин // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 2(111). – С. 13-17
5. Фролова, М.В. Реализация модели кросс-функционального управления в распределённых трудовых коллективах / М.В. Фролова // Известия Самарского научного центра РАН. – 2015. – Т. 17. – № 2(5). – С. 109-116
6. Щербина, Е.К. Применение методики eduscum при формировании готовности к кросс-функциональному взаимодействию у студентов магистратуры в процессе профессиональной подготовки / Е.К. Щербина // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-1. – С. 300-302
7. Meadow, D.H. Organization Growth Constraints: 30-Year Renewal / D.H. Meadow, D.L. Meadow, J. Rander. – Vermont: Chelsea Green Publishing Co., 2004. – 368 p.

Педагогика

УДК 376.1

кандидат педагогических наук, доцент Миронова Светлана Петровна

ФГАОУ ВО Уральский государственный педагогический университет (УрГПУ) (г. Екатеринбург)

ИНСТРУМЕНТЫ И ЭТИЧЕСКИЕ ВЫЗОВЫ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАНИЕ

Аннотация. Акцентируется исторический ракурс возникновения и развития искусственного интеллекта в целом и в сфере образования в частности. Указывается основной законодательный акт, регламентирующий применение искусственного интеллекта в России. Согласно ему дается определение понятий «искусственный интеллект» и «технологии искусственного интеллекта». Приводятся отличительные черты работы нейросетей и экспертных систем. Описываются направления обработки естественного языка с помощью искусственного интеллекта. Указывается на то, что в робототехнике искусственный интеллект используется для классификации объектов и манипулирования с ними. Приводятся примеры применения технологий искусственного интеллекта в области машинного творчества. Обобщаются и конкретизируются возникающие этические проблемы. Раскрываются особенности искусственного интеллекта для различных категорий в образовании. Описывается, как применить искусственный интеллект в процессе обучения и организации функционирования образовательного учреждения.

Ключевые слова: образование, искусственный интеллект, искусственный интеллект в образовании, нейросети, этические вызовы.

Annotation. The historical perspective of the emergence and development of artificial intelligence in general and in the field of education in particular is emphasized. The main legislative act regulating the use of artificial intelligence in Russia is indicated. According to him, the definition of the concepts of «artificial intelligence» and «artificial intelligence technology» is given. Distinctive features of the operation of neural networks and expert systems are given. Directions of natural language processing using artificial intelligence are described. It is indicated that in robotics, artificial intelligence is used to classify and manipulate objects. Examples of the use of artificial intelligence technologies in the field of machine creativity are given. Emerging ethical issues are summarized and concretized. The features of artificial intelligence for various categories in education are revealed. It describes how to apply artificial intelligence in the process of training and organizing the functioning of an educational institution.

Key words: education, artificial intelligence, artificial intelligence in education, neural networks, ethical challenges.

Введение. На сегодняшний день искусственный интеллект (далее – ИИ) является востребованным инструментом в сфере образования. Нормативно-правовые основы использования ИИ в образовании заложены в программном документе «Национальная стратегия использования искусственного интеллекта на период до 2030 г.» (в редакции Указа Президента Российской Федерации от 15.02.2024 № 124): «Российская Федерация обладает существенным потенциалом для того, чтобы стать одним из международных лидеров в развитии и использовании технологий искусственного интеллекта» [5], а ИИ определяется как «комплекс технологических решений, позволяющий имитировать когнитивные функции человека (включая самообучение и поиск решений без заранее заданного алгоритма) и получать при выполнении конкретных задач результаты, сопоставимые, как минимум, с результатами интеллектуальной деятельности человека» [5]; «технологии искусственного интеллекта – совокупность технологий, включающая в себя компьютерное зрение, обработку естественного языка, распознавание и синтез речи, интеллектуальную поддержку принятия решений и перспективные методы искусственного интеллекта» [5]. Применяясь в различных областях и отраслях экономики, ИИ детерминирует появление своеобразных этических проблем, следовательно, необходимость формирования совокупности способов регуляции социальных отношений, основанных на разработке и применении систем ИИ. В связи с этим российская стратегия развития ИИ включает в себя в качестве приоритетных создание отечественных технологий, особое внимание к этическим вопросам с целью повышения благосостояния граждан.

ИИ – это компьютерные сети, системы и приложения, решающие поставленные задачи не по жестокому алгоритму, а на основе обучения, когда в центре внимания оказываются такие задачи, которые не могут быть решены таким образом, в которых

возможны различные ответвления, следовательно, невозможно предусмотреть все, приходится использовать обучение на основе программ (или так называемое машинное обучение) и технологии ИИ, который обладает способностью решать задачи, имитируя человеческую интеллектуальную деятельность.

Изложение основного материала статьи. Изучение цифровых технологий и, в частности, ИИ, перестало быть привилегией исключительно ИТ направлений, стало важным для сферы образования в целом. Применение ИИ становится значимым инструментом для адаптации учебного процесса к требованиям современности. Для преподавателей это, в частности, полезно, когда важно отличить самостоятельную студенческую работу от сгенерированной ИИ. Большинство студентов уже умеют пользоваться существующими инструментами ИИ, но логически осмыслить то, что им «выдает» ИИ, могут не всегда. Эта одна из сложнейших этических проблем применения ИИ: возможности / невозможность критически проанализировать и оценить то, что предлагает ИИ. Зачастую студенты в качестве результатов выполнения заданных работ сразу предъявляют преподавателю ответы ИИ, то есть с точки зрения применения навыков обучения они только научаются правильно писать промпты для ИИ, без глубокого овладения совокупностью информационно-коммуникационных компетенций. Поэтому для преподавателя крайне важно определить, выполнил студент работу самостоятельно или она сделана с помощью ИИ. Тем более, что на сегодняшний день существуют разного рода ресурсы, которые помогают отличить самостоятельные тексты от ответов, сгенерированных ИИ, хотя по мере своего развития нейросети и учатся обходить подобные системы.

В отличие от обработки компьютерами данных в числовой форме, к области ИИ относится использование информации в символической форме, представленной в различных форматах (в виде слов, букв, рисунков, знаков), при этом необходимость выбора между многими вариантами в условиях отсутствия четкого алгоритма и неопределенности, определенная свобода действий – является существенной составляющей ИИ. Ранее при работе экспертных систем существовала проблема недоверия к конечным результатам их работы: когда машина выдавала какой-то результат, исследователям всегда хотелось знать, почему именно этот результат был предложен, чем руководствовалась при этом машина. Сейчас многие текстовые нейросети объясняют, почему ими предложено то или иное действие, что также можно использовать в процессе преподавания. Например, если преподаватель при разработке учебного курса не знает, с чего начать, можно спросить Алису, которая предложит несколько вариантов и объяснит то, чем они отличаются, а также то, чем тот или иной вариант лучше.

ИИ есть, в каком направлении развиваться, поскольку остается масса этических проблем его применения, к примеру, сложность формализации и анализа поведения человека, отсутствие у ИИ умения приходить к компромиссу, а также основополагания на моральных категориях при имитации поведения человека. Проблема отсутствия морали давно описывалась в фантастических романах и рассказах, и это одна из основных этических проблем применения ИИ. Кроме того, остается сложным вопросом процесс формализации таких свойств человека как беспристрастность – справедливое отношение к кому или чему-либо; способность выработать соглашение на основе взаимных уступок; направленность к наиболее разумному использованию чего-либо на базе обоснованного и целесообразного отбора и предпочтений по какому-либо признаку. В этой связи учеными была попытка формализовать все проявления поведения человека, то есть разделить все человеческие функции на группы. В результате сначала получилось несколько тысяч таких видов деятельности, потом они были сведены к 40 более крупным группам, которые ИИ необходимо было симитировать, но до сих пор не проанализированы и не форматизированы все функции человеческого интеллекта, поэтому пока этот вопрос остается открытым. На некоторые темы текстовые нейросети разговаривать не хотят, поскольку в них изначально заложен определенный список тем, которые обсуждать не следует. Переход на более высокую ступень развития, качественное улучшение в ИИ достигнуто в области систем нечеткого управления и нечеткой логики, которые, имитируя человеческий интеллект исключительно на исполнительском уровне управления, выполняют только определенные функции с возможностью выбора.

Существует и проблема объяснения ответа, данного нейросетью, когда нейронная сеть не умеет объяснить полученный результат. Для решения данной задачи появились механизмы глубокого обучения, позволяющие решать более сложные задачи, специалисты переключились на них, поскольку решение сложных задач без объяснения ценнее для ускорения и облегчения практической деятельности человека, чем получение каких-либо объяснений от нейросети. Но, например, нейросеть GPT умеет имитировать объяснения ответа, поскольку такое объяснение не отличается от продолжения разговора и получено как часть диалога с пользователем, с другой стороны, и сами люди не всегда могут объяснить, почему пришли к тому или иному ответу на вопрос или выбору.

Учеными были обобщены модели и методы исследований ИИ, к которым относится прежде всего символическое моделирование мыслительных процессов на основе создания символических систем, которым на входе поставлена формализованная, то есть переведенная в математическую форму, задача (например, планирования или прогнозирования чего-либо), а на выходе от них требуется ее решение, но алгоритма решения нет или он сложен и трудоемок.

Прямые пути применения ИИ находят отражение в информационном поиске и машинном переводе [4]. Были предложены модели распознавания естественного языка, появились программные продукты, которые позволяли перевести естественный язык в печатную форму. Первоначально, когда эти системы только появились, они обрабатывали только рукописный текст, в дальнейшем с появившимися голосовыми помощниками преподавателям стало удобно проводить подготовительную работу при записи лекций и написании научных статей.

После того, как ИИ научился распознавать естественный язык, ИИ научился его имитировать. На сегодняшний день можно поговорить с голосовым помощником, иногда не сразу понимая, что разговор ведется с голосовым роботом (чат-ботом). В рекламной сфере успешно используется голосовая реклама. Работа с естественными языками имеет большие перспективы и в образовательном направлении, особенно в сфере обучения детей младшего возраста, поскольку более старшие дети и взрослые могут самостоятельно извлечь информацию, к примеру, из книг и видео, и сделать на этой основе собственные выводы, с детьми же в процессе обучения важно разговаривать, и эту функцию может взять на себя ИИ.

Что касается технических специальностей, перспективной областью применения ИИ остается робототехника, достижения которой на сегодняшний день используются преимущественно для решения роботами механических задач (взять, принести, распознать что-то и т.п.), но без внедрения ИИ в робототехнику можно рассчитывать только на появление элементарных роботизированных исполнителей, которые не обладают самостоятельностью в решении задач и работают в тесном сотрудничестве с оператором. Роботам, которые могут принимать решения и работать без оператора, без ИИ не обойтись. Сегодня гуманоидные роботы, которые способны имитировать деятельность человека (ходить, говорить, выполнять простейшие с точки зрения человека функции), не являются экзотикой, многие фирмы наладили их выпуск (см., к примеру, ASIMO – Интеллектуальный гуманоидный робот фирмы Honda). Проводятся турниры роботов (например, турнир RoboCup), на которых роботы танцуют, поют, взаимодействуют с объектами определенным образом, хотя в России обслуживающие роботы еще не получили широкого распространения. Итак, для того, чтобы найти, классифицировать объекты и манипулировать с ними в робототехнике используется ИИ, поэтому сложно отделить эти области друг от друга.

Еще одна перспективная область применения ИИ – машинное творчество [1]. В этой связи студентам всегда интересно обрабатывать свои фотографии с помощью ИИ, что дает возможность посмотреть на себя в разных образах, но для предотвращения кражи персональных данных делать это необходимо на проверенных ресурсах, поскольку важнейшим этическим вопросом использования ИИ остается противодействие деятельности мошенников, имитирующих речь и изображение с применением ИИ, например, используя распознавание лиц в соцсетях, когда пользователям предлагается ответить якобы знакомым людям. Кроме того, в результате машинного творчества с точки зрения техники исполнения могут быть созданы безупречные произведения, но при этом в авторских художественных произведениях всегда есть «неправильности», которые и «цепляют» читателей.

ИИ в образовании может использоваться различными категориями пользователей. Для администраторов и методистов важно

проводить анализ данных успеваемости учеников, осуществлять обновление учебных программ и подбор материалов. Если ученики слабо усваивают предмет, технологии ИИ могут помочь выявить слабые места в учебной программе. Возможна корректировка содержания урока согласно изменениям образовательных стандартов. Алгоритмы ИИ помогут просчитать учебные часы, выделенные на изучение предметов, распределить нагрузку согласно новому учебному плану или актуальным требованиям. Педагогам и репетиторам ИИ может помочь при подготовке материалов, в проверке работ и адаптации учебного контента для конкретных категорий обучающихся.

Приоритетными направлениями использования ИИ в образовании являются персонализация обучения (через создание образовательных программ, адаптированных под уровень знаний и потребности обучающегося; введение дополнительных объяснений при трудностях понимания материала; внедрение технологий тайм-менеджмента, когда ИИ создает более эффективное расписание учебных занятий, устанавливает сроки выполнения домашних заданий); развитие учебных навыков – языковых (на основе созданных ИИ интерактивных заданий), математических (через разработку учебных задач), творческих (для поддержания интереса к процессу обучения); реализация игрового подхода к обучению (например, стимулирование мотивации через получение виртуальных наград и призов за учебные достижения); проведение занятий этической и социальной направленности [2]. В сфере образования ИИ находит применение также в области менеджмента [3, С. 72].

В учебном заведении в сфере действия ИИ попадают «поисковая информационная система, позволяющая формировать базу данных учебного процесса из различных источников; автоматически обновляемая библиотека электронных учебников, пособий и методических указаний; система контроля уровня знаний учащегося, включающая в себя подсистему непрерывного мониторинга успеваемости, активности и успехов учащегося; библиотека контрольных заданий, автоматически подстраиваемая под уровень подготовки учащегося в зависимости от его успехов; автоматизированная система составления расписания и распределения учебной нагрузки, обслуживающая систему, обеспечивающую коммуникации учащегося с учебным заведением» [6, С. 157].

Определенным вызовом для педагогов является возможное когнитивное противоречие между необходимыми для овладения обучающимися компетенциями (например, владение реальными аппаратами и механизмами), и манипуляции, совершаемые ими с помощью гаджетов, тренажеров, симуляторов и т.п. [3, С. 78].

ИИ может учитывать функциональную асимметрию головного мозга обучающихся, которые по-разному воспринимают информацию: для кого-то в приоритете текст, а для кого-то – видео и изображение, ИИ может это учесть и подстроить объяснение именно под тот формат, который для данного обучающегося наиболее предпочтителен. Если студент интересуется спортом, то задание можно оформить так, чтобы оно было связано именно с избранным видом спорта, предложив, например, рассчитать количество забитых в этом сезоне голов или то, насколько любимый спортсмен опередил соперников. Таким образом, можно смоделировать реальные ситуации, сделав обучение более наглядным и увлекательным.

Можно также попросить нейросети создать сценарий определенного занятия, сгенерировать тестовые задания с разными вариантами сложности: от базовых вопросов для всех учащихся до более сложных заданий для углубленного изучения. Для наглядности презентаций можно генерировать картинки и изображения, составлять тексты, предлагать игровые механики на заданную тему. ИИ помогает переформулировать текст, сделать его более доступным, более простым, что важно, например, в практике преподавания для иностранных студентов.

Выводы. Итак, ИИ включает в качестве составной части работу в программах, воспроизводящих интеллектуальные функции (то есть все многочисленные сервисы работы с ИИ). На сегодняшний день ИИ как наука и технология создания интеллектуальных машин и компьютерных программ представляет собой обширную область, большую часть которой занимает машинное обучение, когда машина обучает себя сама.

Нейросетевая технология будет внедрена в школах и вузах с целью контроля за дисциплиной на занятиях, предотвращения списывания на экзаменах, осуществления прокторинга (для того, чтобы пресечь попытки нечестного прохождения текстов), контроля за аудиторией (для анализа на основе технологии компьютерного зрения показателей внимания и степени заинтересованности обучающихся, уровень их вовлеченности в учебный процесс). Потенциал данной технологии заключается в том, что преподаватель, на основе полученных данных получает возможность выстроить программу обучения максимально эффективно, рассчитывая, например, перерывы в учебной процессе, периоды переключения на другой формат подачи материала. ИИ предоставляет огромные возможности и в области самостоятельного обучения. Так, ИИ может решить типичную проблему самостоятельного обучения – отсутствие обратной связи, к примеру, использоваться для отработки применения изученных правил на практике, проверки выполненного домашнего задания на ошибки.

Нейросети обрабатывают и обобщают большие массивы данных, такая их способность используется для фильтрации информации, ускорения исследовательской работы (например, ИИ поможет помочь составить списки литературы), что особенно актуально в формате проектного обучения. При написании научных работ нейросети выполняют функцию генерализации информации: могут обобщить большое количество источников, оценить их актуальность и релевантность, определить в них основную информацию или представить ее в виде кратких выдержек. Важно помнить, что ИИ в образовании можно использовать преимущественно как основу для деятельности преподавателя и обучающихся, например, для обработки машинописного текста, создания презентаций, написания и анализа текстов. При этом возникает несколько проблем, к примеру, проблема качества тех материалов, которые нам предлагает ИИ. Так, когда студент знакомится с текстовыми чатами, у него возникает соблазн использовать предоставляемые ими возможности в своей учебной деятельности и часть функций по обучению переложить на ИИ.

Преподавателя ИИ способен избавить от выполнения рутинных операций: оформить статистику, провести подбор литературы по теме, анализ больших объемов данных. Если попросить ИИ придумать тестовые задания, то правильность заданных вариантов и вопросов обязательно нужно обрабатывать и оценивать в ручном режиме, так как они могут не соответствовать первоначальному тексту лекции, то есть той теории, которую предлагает преподаватель. Созданные ИИ тестовые задания могут не соответствовать уровню подготовки студентов, в свою очередь, нейросеть может не обладать достаточной компетентностью в определенных учебных темах (к примеру, по тематике, касающейся русской истории). Следовательно, тестовые задания и материалы лекций, предлагаемые ИИ, нуждаются в обязательной доработке.

Литература:

1. Буравлев, А.И. Искусственный интеллект: сущность, принципы работы, области применения / А.И. Буравлев, В.М. Ветошкин // Вооружение и экономика. – 2024. – № 2(68). – С. 33-42
2. Зиновьева, Л.С. Искусственный интеллект в образовании / Л.С. Зиновьева // Актуальные вопросы теории и практики современного образования. – Зарайск: Филиал ГОУ ВО МО «ГСГУ», 2025. – С. 45-50. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2025/04/23/sbornik-konferentsii-23-04-25g> (дата обращения: 14.07.2025)
3. Котлярова, И.О. Технологии искусственного интеллекта в образовании / И.О. Котлярова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2022. – Т. 14. – № 3. – С. 69-82
4. Лайпанова, Л.А. Модели и методы исследования искусственного интеллекта / Л.А. Лайпанова, А.А. Коркмазова // Наука и технологии в современном мире: Мат. IX Юбилейной регион. науч.-практ. конф., посвященной 20-летию филиала РГЭУ (РИНХ) в г. Кисловодске. – Кисловодск: Автономная некоммерческая организация дополнительного профессионального образования и науки «Учебный центр "Магистр"», 2017. – С. 95-98
5. Национальная стратегия использования искусственного интеллекта на период до 2030 г. // Национальный портал в сфере искусственного интеллекта. – URL: https://ai.gov.ru/knowledgebase/dokumenty-po-razvitiyu-ii-v-rf/nacionalnaya_strategiya_razvitiya_iskusstvennogo_intellekta_na_period_do_2030_goda/ (дата обращения: 14.07.2025)
6. Славянов, А.С. Технологии искусственного интеллекта в образовании как фактор повышения качества человеческого капитала / А.С. Славянов, С.С. Фешина // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2019. – № 7. – С. 156-159

УДК 378

соискатель Митряшкина Надежда Валерьевна

Высшая школа креативных индустрий ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь);
 доктор педагогических наук, профессор кафедры социологии и социальных инноваций Зритнева Елена Игоревна
 Высшая школа креативных индустрий ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь)

ОСОБЕННОСТИ ПОСЛЕДИПЛОМНОЙ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К ПРОФИЛАКТИКЕ НАСИЛИЯ В ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИЯХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности последипломной подготовки социальных педагогов к профилактике насилия в интернет-коммуникациях подростков, а также процесс организации, анализ и результаты формирующего эксперимента по подготовке социальных педагогов к профилактической деятельности. Анализируется взаимосвязь между профессиональной компетентностью социальных педагогов в вопросах профилактики насилия в интернет-коммуникациях подростков и системой наставничества в образовательных и социальных организациях.

Ключевые слова: последипломное образование, социальный педагог, подготовка педагогических работников, система наставничества, насилие в интернет-коммуникациях, подростки.

Annotation. This article examines the features of postgraduate training of social educators for the prevention of violence in adolescent Internet communications, as well as the process of organizing, analyzing, and evaluating the results of a formative experiment to prepare social educators for preventive activities. The article analyzes the relationship between the professional competence of social educators in the prevention of violence in Internet communications of adolescents and the mentoring system in educational and social organizations.

Key words: postgraduate education, social educators, teacher training, mentoring system, violence in Internet communications, teenagers.

Введение. Сегодня современному человеку сложно представить себя без интернета. Покупки, обучение и даже общение стало невозможно без интернета, интернет стал неотъемлемой частью жизни каждого человека. Особое развитие онлайн-взаимодействие получило у подростков. Подростки используют интернет-пространство как с образовательной целью, так и с целью межличностного общения. Общение осуществляется в процессе онлайн-взаимодействия в приложениях (например, для знакомства или «быстрых свиданий»), мессенджерах (например, Max, Telegram, WhatsApp и др.), социальных сетях (например, Одноклассники, ВК и др.), в сетевых онлайн-играх, а также в комментариях к видео-роликам. Интернет-активность подростков привела к увеличению количества случаев психологического насилия в интернет-коммуникациях подростков. Подростки оказываются не готовы противостоять насилию в интернет-коммуникациях, нуждаясь в дополнительных знаниях о защите против агрессии в онлайн-пространстве. Решить проблему насилия в интернет-коммуникациях подростков можно только посредством реализации системы профилактических мер, направленных на информирование и обучение подростков, что требует квалифицированных педагогических работников, непосредственно взаимодействующих с подростками. Такими педагогическими работниками являются социальные педагоги.

Изложение основного материала статьи. В соответствии с требованиями профессионального стандарта 01.005 «Специалист в области воспитания» Раздел «Социально-педагогическая поддержка обучающихся в процессе социализации», применимого к социальным педагогам, профилактическая работа является одним из основных направлений их деятельности.

Так, согласно профессиональному стандарту ведущими трудовыми действиями социальных педагогов являются:

- «разработка мер профилактики социальных девиаций среди обучающихся;
- профилактическая работа с обучающимися группы социального риска» [16].

В качестве необходимых умений социального педагога в профессиональном стандарте [16] представлены следующие умения (Рисунок 1):

Умения социального педагога:	1. планирование мероприятий по профилактике девиантного поведения обучающихся;
	2. применение социально-педагогических технологий профилактики девиантного поведения обучающихся;
	3. организация индивидуальной профилактической работы с обучающимися и семьями группы социального риска;
	4. разработка информационно-методических материалов для программ социально-педагогической поддержки обучающихся, предназначенных для участников образовательного процесса - педагогов, родителей (законных представителей), а также самих обучающихся;
	5. формирование информационно-методической базы для консультирования родителей (законных представителей) по вопросам обеспечения позитивной социализации обучающихся;
	6. осуществление организационно-методического сопровождения мероприятий по профилактике девиантного поведения обучающихся;
	7. проведение мероприятий по формированию безопасной информационной среды;
	8. работа в цифровой образовательной среде.

Рисунок 1. Умения социального педагога

Среди необходимых знаний профессиональный стандарт [16] предъявляет следующие требования к социальным педагогам (Рисунок 2):

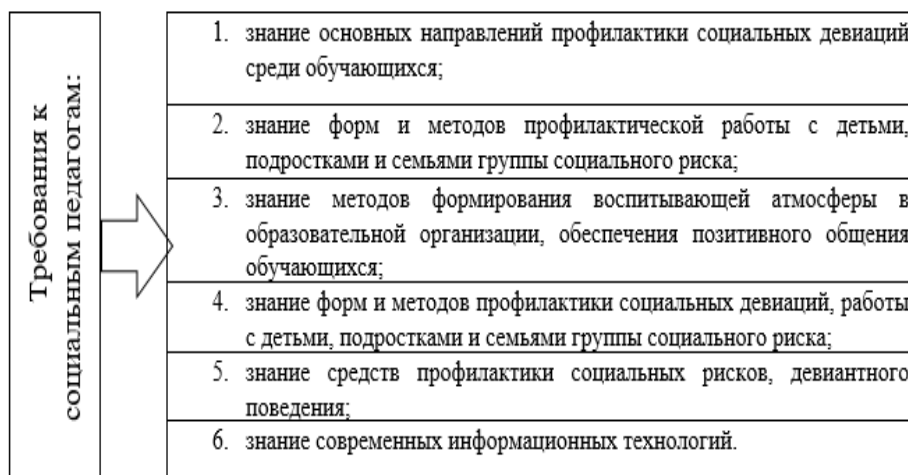


Рисунок 2. Требования к социальным педагогам в плане знаний

Как мы видим, профессиональные стандарты предъявляют конкретные требования к компетенциям социальных педагогов, связанных с их профилактической деятельностью в образовательных организациях, в том числе по профилактике насилия в интернет-коммуникациях подростков [16]. Требования профессиональных стандартов учитываются при подготовке педагогических работников. Однако, специфические задачи профилактики насилия в интернет-коммуникациях подростков затрагиваются в программах высшего образования недостаточно. Именно поэтому, подготовка социальных педагогов к профилактике насилия в интернет-коммуникациях подростков становится задачей последипломного образования.

Вопросы университетской подготовки социальных педагогов изучались Е.И. Зритневой [2; 12], Н.П. Клушиной [3], И.А. Митиной [8], А.В. Молчановой [14], Т.Э. Галкиной [1] и др.

С.А. Миниханова [7], Т.А. Манцурова [6], В.А. Щербаков [18] изучали вопросы подготовки социальных педагогов в рамках организаций высшего образования и их социально-педагогической деятельности с подростками. Последипломная подготовка социальных педагогов изучалась Л.Д. Мариничевой [5], Л.В. Порхун [15], О.Э. Крутовой [4], Н.В. Митрашкиной, Е.И. Зритневой [9-13] и др.

Несмотря на то, что в педагогической литературе существует множество исследований, проведенных в отношении различных аспектов социально-педагогической работы, исследования последипломного образования социальных педагогов представлены недостаточно, также как исследования, касающиеся профилактики насилия в интернет-коммуникациях подростков [17].

С целью изучения подготовленности социальных педагогов к профилактике насилия в интернет-коммуникациях подростков, аспирантами и преподавателями кафедры социологии и социальных инноваций СКФУ совместно с сотрудниками образовательных и социальных организаций Ставропольского края было организовано и проведено лонгитюдное исследование.

Опытно-экспериментальной базой данного исследования выступили образовательные организации г. Ставрополя.

В целом в эксперименте приняло участие 1366 респондентов (540 подростков, 540 родителей подростков, 80 специалистов, 24 эксперта, 182 студента). Исследование включало подготовительный и основной этапы. На подготовительном этапе было проведено анкетирование 1184 человек: подростков, их родителей, педагогических работников образовательных и социальных учреждений г. Ставрополя и Ставропольского края. Целью анкетирования стало: выявление актуальности проблем насилия в интернет-коммуникациях подростков; определение эффективности профилактической работы, которую проводят с подростками в образовательных организациях по предупреждению насилия в интернет-коммуникациях. В результате данного опроса было обнаружено, что вопросы безопасности в интернет-коммуникациях подростков в социально-педагогическом взаимодействии специалистов как образовательных, так и социальных организаций видятся проблемными для всех групп реципиентов. Недостаточная компетентность социальных педагогов, а также подростков и их родителей является следствием отсутствия системного подхода к решению данной проблемы, не только в рамках профилактической работы с подростками, их родителями, педагогическими работниками образовательных и социальных организаций, но, в первую очередь, в процессе подготовки педагогических кадров, осуществляющих профессиональное взаимодействие с подростками. Для сотрудников образовательных организаций понимание безопасных границ и правил взаимодействия в интернет-пространстве подростков не всегда оказывается очевидным, также, как и алгоритм формирования и развития виктимности личностной структуры, приводящей к насилию в интернет-коммуникациях. Ответы на эти и многие другие вопросы должны отражать необходимый минимум знаний педагогических работников об интернет-взаимодействиях подростков [13].

Таким образом в результате проведенного опроса был обнаружен конфликт между потребностью в компетентных социальных педагогах, способных осуществлять системную профилактическую работу, направленную на предупреждение насилия в интернет-коммуникациях подростков и отсутствием таких специалистов. Этот конфликт поднимает вопрос о необходимости системной подготовки социальных педагогов для осуществления профилактической работы, в том числе и для превенции насилия в интернет-коммуникациях подростков.

В связи с необходимостью определения критериев профессиональной подготовленности социальных педагогов к профилактике насилия в интернет-коммуникациях подростков, а также разработки образовательной модели подготовки социальных педагогов к профилактике насилия в интернет-коммуникациях подростков, в том числе через реализацию системы наставничества для социальных педагогов было решено расширить численность испытуемых и провести формирующий эксперимент. В эксперименте приняло участие всего 194 человека: 5 преподавателей, 7 наставников, 182 студента. В дальнейшем выборка студентов в качестве испытуемых была уравнена по мотивационному критерию (наличие высокого или среднего уровня мотивации к профессиональной деятельности), что уменьшило численность студентов, принявших участие в эксперименте до 100 человек [9].

Представителями экспериментальной группы выступили студенты образовательных организаций высшего образования г. Ставрополя, обучающиеся на психолого-педагогическом или социально-педагогическом направлении, которые в дальнейшем осуществляли трудовую деятельность в образовательных и социальных организациях. В экспериментальной группе подготовка специалистов к профилактике насилия в интернет-коммуникациях подростков осуществлялась посредством включения их в систему наставничества (54 человека).

Представителями контрольной группы также были студенты образовательных организаций высшего образования г. Ставрополя, получающие психолого-педагогическое или социально-педагогическое образование и в дальнейшем трудоустроившиеся в образовательные организации и организации социального обслуживания, в которых система наставничества отсутствовала (46 человек).

Критериально-диагностический инструментарий:

1. Авторские анкеты для подростков и их родителей.
2. Авторский тест на оценку информированности социальных педагогов в вопросах насилия в интернет-коммуникациях подростков.
3. Карта экспертной оценки информированности специалистов в вопросах насилия в интернет-коммуникациях подростков.
4. Методика исследования мотивации и установки на профессиональную деятельность у студентов (А.В. Крылова, И.А. Игнаткова).
5. Диагностика эмоционального выгорания личности (В.В. Бойко).
6. Методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда (модификация А.К. Осницкого).
7. Проективная методика «Продолжи предложение...»: «Насилие в интернет-коммуникациях подростков – это ...».
8. Проективная методика, нарратив «Моя готовность к профилактике насилия в интернет-коммуникациях подростков...».

По результатам эксперимента было обнаружено, что осуществление профилактики насилия в интернет-коммуникациях подростков требует от социальных педагогов личностной направленности на профилактический вид профессиональной деятельности в совокупности с различными специфическими знаниями и умениями, направленными на прогнозирование, организацию и реализацию системы профилактических мер, направленных на предупреждение насилия в интернет-коммуникациях подростков [10].

Первичная диагностика была проведена у студентов по завершении ими 4-го курса, что позволило определить базовый уровень подготовленности будущих социальных педагогов к профилактике насилия в интернет-коммуникациях подростков. В дальнейшем, по завершению 5-го курса, с теми же студентами была проведена промежуточная диагностика по тем же показателям.

Следующим этапом опытно-экспериментальной работы было осуществление, разработка и внедрение образовательной модели подготовки социальных педагогов к проведению профилактики насилия в интернет-коммуникациях подростков [11]. В контрольной группе участников эксперимента их профессиональная деятельность осуществлялась без системы наставничества. Экспериментальная группа социальных педагогов была включена в систему наставничества, в ходе реализации которой молодые специалисты осваивали профилактическое направление профессиональной деятельности, в том числе профилактику насилия в интернет-коммуникациях подростков.

В ходе реализации профессиональной деятельности у представителей контрольной и экспериментальной групп была проведена промежуточная и итоговая диагностика (соответственно через 6 мес. и 1 год после трудоустройства).

По результатам проведенного количественного и качественного анализа экспериментальной работы была разработана и реализована программа адаптации молодых педагогических работников, а также программа повышения квалификации для социальных педагогов «Организация и содержание профилактики насилия в интернет-коммуникациях подростков».

На момент начала формирующего эксперимента сравнительные характеристики показателей диагностики реципиентов экспериментальной и контрольной группы не обнаруживают статистически значимых различий по всем параметрам (коэффициент корреляции r -Спирмена).

После проведения промежуточного обследования была обнаружена взаимосвязь между участием респондентов в системе наставничества и их информированностью в вопросах насилия в интернет-коммуникациях [11]. По результатам итоговой диагностики стало очевидно, что участники экспериментальной группы оказываются более информированными в вопросах насилия в интернет-коммуникациях, в том числе среди подростков, а также имеют лучшие показатели социально-психологической адаптации и уровня профессионального сгорания, чем представители контрольной группы. У участников контрольной группы показатели уровня информированности в вопросах насилия в интернет-коммуникациях не имеют статистически значимых отличий на момент начала и завершения эксперимента.

Выводы. По итогам проведенного исследования можно констатировать детерминированность профессиональной компетентности будущих социальных педагогов в вопросах насилия в интернет-коммуникациях подростков системностью их профессиональной подготовки. Системная профессиональная подготовка предполагает наличие научно-методического обеспечения процесса подготовки социальных педагогов, в том числе разработку и реализацию образовательной модели подготовки социальных педагогов к профилактике насилия в интернет-коммуникациях, профессиональной поддержки личностной мотивации социального педагога через его включенность в систему наставничества, а также профессиональных мероприятий, направленных на социально-психологическую адаптацию молодых специалистов и профилактику профессионального выгорания на начальном этапе трудовой деятельности молодого специалиста.

Данные результаты проведенного исследования являются отражением необходимости системного подхода к профессиональной подготовке социальных педагогов, начиная с ВУЗовского обучения, продолжая системой наставничества и профессионального обучения в трудовых организациях, а также в процессе осуществления систематического специализированного повышения квалификации в рамках постдипломного образования.

Литература:

1. Галкина, Т.Э. Профессиональная подготовка социального педагога в вузе к работе с семьей: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Галкина Татьяна Энгеровна. – Москва, 2006. – 18 с.
2. Зритнева, Е.И. Социальный мониторинг в научно-исследовательской деятельности будущих бакалавров социальной работы / Е.И. Зритнева // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2017. – № 3(60). – С. 183-189
3. Клушина, Н.П. Качество образования в вузе: сущность, структура и условия обеспечения / Н.П. Клушина, В.А. Яшуткин // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 3(70). – С. 108-110
4. Крутова, О.Э. Педагогические условия дополнительного профессионального образования социальных педагогов для работы с детьми группы риска: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Крутова Ольга Эдуардовна. – Москва, 2003. – 141 с.
5. Мариничева, Л.Д. Подготовка социальных педагогов в учреждении дополнительного профессионального образования на региональном уровне: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Мариничева Любовь Дмитриевна. – Москва, 1999. – 170 с.
6. Манцурова, Т.А. Формирование профессиональной ответственности социального педагога в вузе: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Манцурова Татьяна Александровна. – Нижний Новгород, 2007. – 180 с.
7. Миниханова, С.А. Индивидуализация профессиональной подготовки социальных педагогов в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Миниханова Сания Ахматхановна. – Нижний Новгород, 2005. – 22 с.
8. Митина, О.А. Психологические детерминанты развития профессионального самосознания психологов социальной сферы: дисс. канд. псих. наук: 19.00.13 / Митина Ольга Александровна. – Тамбов, 2011. – 166 с.
9. Митряшкина, Н.В. Повышение квалификации работников социальной сферы в вопросах профилактики кибербуллинга в среде детей и подростков / Н.В. Митряшкина // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 6(91). – С. 213-214
10. Митряшкина, Н.В. Профессиональное образование в подготовке специалистов социальной сферы к профилактике кибербуллинга в детской и подростковой среде / Н.В. Митряшкина // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1(92). – С. 51-53
11. Митряшкина, Н.В. Реализация образовательной модели в процессе формирования готовности работников организаций социального обслуживания к профилактике кибербуллинга среди детей и подростков / Н.В. Митряшкина // Проблемы

современного педагогического образования. – 2022 – № 74(4). – С. 180-182

12. Митряшкина, Н.В. Особенности подготовки социальных педагогов в системе непрерывного образования к профилактике кибербуллинга среди подростков / Н.В. Митряшкина, Е.И. Зритнева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78(4). – С. 98-102

13. Митряшкина, Н.В. Модель подготовки социальных педагогов в системе непрерывного образования к профилактике насилия в интернет-коммуникациях подростков / Н.В. Митряшкина // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 5(103). – С. 229-232

14. Молчанова, А.В. Формирование профессионально-правовой компетентности социального педагога в вузе: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Молчанова Алла Владимировна. – Москва, 2008. – 219 с.

15. Порхун, Л.В. Психологические технологии повышения продуктивности профессиональной деятельности социальных педагогов: дисс. ... канд. псих. наук: 19.00.03 / Порхун Лариса Витальевна. – Тверь, 2010. – 207 с.

16. Профстандарт: 01.005 Специалист в области воспитания. – URL: <https://classinform.ru/profstandarty/01.005-spetcialist-v-oblasti-vospitaniia.html> (дата обращения: 01.11.2025)

17. Чусавитина, Г.Н. Подготовка студентов педагогических специальностей университета к профилактике и противодействию идеологии киберэкстремизма среди молодежи / Г.Н. Чусавитина, М.О. Чусавитин // II Всероссийская научно-практическая конференция «Информационные технологии в образовании XXI века». Сборник научных трудов. – М.: Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», 2012. – С. 322-323

18. Щербаков, В.А. Формирование ценностных ориентаций будущих социальных педагогов в педвузе: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Щербаков Вячеслав Алексеевич. – Волгоград, 2010. – 21 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат политических наук, доцент кафедры
английского языка № 6 Мокрова Екатерина Марковна
МГИМО Университет МИД России (г. Москва)

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ В СФЕРЕ ПОЛИТИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ: ИНТЕГРАЦИЯ ИИ-ИНСТРУМЕНТОВ И ИНФОРМАЦИОННЫХ АГРЕГАТОРОВ В ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС ВУЗА

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема цифровой трансформации высшего образования в контексте подготовки переводчиков для сферы политической коммуникации. Автор обосновывает необходимость модернизации традиционных подходов в связи с возросшими требованиями к скорости, аналитичности и точности перевода, а также усложнением коммуникативных задач в условиях интенсификации информационных потоков. Центральной темой исследования является интеграция инновационных инструментов – информационных агрегаторов и технологий искусственного интеллекта (ИИ) – в дидактический процесс ВУЗа. Доказывается, что традиционные методы обучения не справляются с динамикой политического дискурса и не обеспечивают необходимого уровня персонализации и практико-ориентированности. В работе представлена детальная классификация и методический анализ различных типов информационных агрегаторов (новостных, RSS, академических, социальных, переводческих, включая САТ-системы и агрегаторы параллельных текстов), применимых для подготовки переводчиков-политологов. Показано, как их комплексное использование позволяет имитировать профессиональную среду, работать с аутентичными материалами и развивать ключевые компетенции: от дискурс-анализа и критического мышления до работы с терминологией и оценки достоверности информации. Отдельное внимание уделяется потенциалу ИИ для создания адаптивных учебных сред, обеспечения мгновенной обратной связи и персонализации образовательной траектории. При этом автор выделяет сопутствующие этические вызовы, включая вопросы конфиденциальности данных и риски снижения аналитических навыков, подчеркивая не заменяющую, а усиливающую роль ИИ по отношению к экспертизе преподавателя. В заключении делается вывод о том, что совокупность теоретического осмысления политической коммуникации, педагогического мастерства и грамотного применения цифровых инструментов открывает путь к созданию эффективной образовательной программы, способной подготовить высококлассных специалистов, готовых к работе в современных политических реалиях.

Ключевые слова: цифровая трансформация, подготовка переводчиков, политическая коммуникация, искусственный интеллект (ИИ), информационные агрегаторы, дидактический процесс, цифровые компетенции, высшее образование.

Annotation. The article considers acute problem of digital transformation in university education in context of teaching political communication interpreters. The author justifies the necessity to modernize and upgrade traditional approaches to education in view of increasing demand for fluent, analytical and authentic translation techniques. The conducted research is focused on innovative tools integration in the process of academic learning such as introduction of news aggregators and AI technologies in the didactic process of teaching. The author proves that traditional methods and approaches are unable to follow dynamic political discourse development and provide the necessary level of personification and practical orientation of students. The article presents detailed classification and gives methodological analyses of various types of news aggregators (news, RSS, academic, social, translators, including CAT and parallel translating systems) most relevant for teaching political translation. The article gives an example of implementing AI technologies to imitate professional environment necessary for thorough integration of a student into the learning process. Processing authentic data develops key professional competences such as discourse analysis, critical thinking and data verification abilities as well as professional thesaurus accumulation. Special attention is paid to AI constructed working environments, enabling immediate feedback possibilities and educational trajectory personification. The author mentions ethical challenges connected to AI implementation in educational environment including data protection issues and risks of student analytical abilities decrease. The author highlights supportive role of AI techniques introduction and prioritizes the role of professor as the possessor of necessary expertise, experience and educating skills. The article concludes that the combination of political communication, theoretical understanding and pedagogical efficiency along with AI technologies skillful application paves the way to introducing effective educational programme for leading professionals ready to work in modern challenging conditions.

Key words: Digital transformation, education of interpreters, political communication, Artificial Intelligence (AI), news aggregators, didactic process, digital competences, university education.

Введение. Проблема формирования профессиональной компетенции переводчика приобретает особую значимость в контексте новых вызовов, связанных с глобальными процессами цифровой трансформации и изменений в обществе. Значительная перестройка сферы межкультурной коммуникации и необходимость ее модернизации требует переосмысления традиционных подходов к подготовке переводческих кадров, которые ранее ориентировались в основном на лингвистическую составляющую.

В условиях напряженной глобальной ситуации и обострения международных политических процессов предъявляются новые, повышенные требования к подготовке специалистов в области международных отношений, политологии, журналистики и государственного управления. Владение иностранным языком превратилось в ключевую профессиональную компетенцию, при этом важно обладать способностью не только понимать сложные политические тексты, выступления и медиа-контент, но и подвергать всю поступающую информацию критическому анализу, создавать собственные сообщения, вести конструктивные дискуссии и распознавать манипулятивные техники. В связи с ускорением информационного потока значительно также выросло и

требование к скорости, точности и аналитичности перевода.

В настоящее время профессиональная деятельность переводчика осуществляется в качественно новых условиях: оставаясь фундаментальным требованием, владение иностранным языком становится лишь одним из многих компонентов успешной работы. Существенное усложнение коммуникативных задач, интенсивный рост источников информации, активное внедрение цифровых технологий и углубление специализации формируют обновленную систему требований к профессиональному переводчику. Современное понимание профессиональной компетенции переводчика предполагает ее рассмотрение как комплексной системы взаимосвязанных элементов, находящихся в постоянном развитии, что требует корректировки существующих образовательных моделей и последовательного внедрения инновационных педагогических практик [1-15; 21; 22].

Процесс обучения иностранному языку на современном этапе характеризуется глубокими изменениями, вызванными цифровой трансформацией образовательного пространства и новыми требованиями к подготовке специалистов в области политического перевода. В этих условиях особое внимание заслуживает изучение возможностей информационных агрегаторов как эффективного средства формирования профессиональных умений будущих переводчиков.

Изложение основного материала статьи. Традиционные методы и дидактические средства обучения зачастую не справляются со скоростью изменения политического дискурса и не могут обеспечить необходимый уровень персонализации, интерактивности и практики. Очевидна нехватка разработанных педагогических инструментов, способных удовлетворить возрастающие потребности формирования компетенций в области политической коммуникации. Интеграция технологий искусственного интеллекта (ИИ) в образовательный процесс представляет собой мощный ресурс для разрешения этого противоречия. ИИ открывает возможность создания инновационных дидактических средств, способных моделировать реальные коммуникативные ситуации, обеспечивать мгновенную объективную обратную связь и адаптировать учебный контент под индивидуальные запросы и уровень каждого студента, а также экономить время на выполнение стандартных задач. (Т.А. Чекалина [20]). С помощью ИИ можно формировать цифровой профиль обучающегося, составлять аналитику по учебным курсам и программам. (Л.В. Константинова [12]).

Государство уделяет большое внимание проблеме внедрения ИИ в образование: в рамках «Национальной стратегии развития искусственного интеллекта на период до 2030 года» [16] реализуются федеральные проекты «Искусственный интеллект», «Цифровая образовательная среда», национальный проект «Цифровая экономика», принятые и регламентируют разработку и использование технологий ИИ в сфере образования Национальные стандарты Российской Федерации «Технологии искусственного интеллекта в образовании», «Образовательные продукты с алгоритмами искусственного интеллекта» и др. (А.Н. Петров [и др.] [17]).

Деятельность современного переводчика в политической сфере требует работы с различными, постоянно обновляющимися и меняющимися потоками информации. Сложившаяся в ВУЗах практика использования традиционных печатных учебных материалов не обеспечивает полноценной подготовки к реальным профессиональным задачам, связанным с непрерывным отслеживанием, оценкой и обобщением сведений из многочисленных информационных источников. Благодаря наличию большого количества информационных агрегаторов открываются новые возможности для выстраивания образовательного процесса и создаются условия имитации профессиональной рабочей среды, где обучающиеся взаимодействуют с аутентичными материалами, отражающими текущую политическую повестку и коммуникативные стратегии.

В статье рассматриваются ключевые теории и лингвистические особенности политической коммуникации; традиционные и инновационные дидактические средства, использующие ИИ; выявляются критерии эффективности и этические аспекты такого внедрения. Целью статьи является классификация информационных агрегаторов, наиболее значимых для подготовки переводчиков-политологов, и оценка их методической ценности. Важнейшей задачей для автора стало определение специфики применения различных типов агрегаторов для развития отдельных аспектов профессиональной компетенции и создании адекватных педагогических моделей их включения в систему подготовки студентов в рамках обучения политическому переводу в ВУЗе.

Политическая коммуникация – это сложный процесс обмена информацией, целью которого является влияние на общественное мнение и принятие политических решений. На протяжении XX столетия многие исследователи разрабатывали модели коммуникации, руководствуясь желанием объяснить процесс передачи информации и сделать его более эффективным. Рассмотрим некоторые из существующих моделей.

Классическая линейная модель Гарольда Лассуэлла, созданная в 1948 г., состоящая из пяти вопросов («Кто? Что сообщает? По какому каналу? Кому? С каким эффектом?»), служит идеальным инструментом для начального анализа политических медиа-сообщений, речей, предвыборных программ, рекламы и т.д. Г. Лассуэлл также выдвинул и теорию воздействия волшебной пули (hypodermic needle theory), предполагающую прямое и мощное воздействие массовой информации на аудиторию, без критической переработки и сопротивления.

В цифровую эпоху эта теория частично трансформируется, учитывая природу интерактивности в соцсетях, но важность оперативного воздействия политических сообщений сохраняется. Р. Бреддок добавил к модели Г. Лассуэлла цель, которую преследует коммуникатор и условия, в которых это происходит; Г. Гербнер уже вывел зависимость коммуникативной модели от типа коммуникативной ситуации. (Л.Р. Тухватулина [19]).

Двухступенчатая модель коммуникации П. Лазарсфельда была создана на основе ранее открытых моделей коммуникации К. Шеннона и У. Уивера, работавших в 1949 г. над снижением шума и улучшением качества телефонной связи по заказу американской лаборатории «Белл Телефон». К. Шеннон и У. Уивер разработали линейную модель коммуникации и предложили понятие избыточности информации для преодоления шума, или помех связи. П. Лазарсфельд, применив их модель для массовой коммуникации, ввел в процесс коммуникации так называемых «лидеров мнения», выполняющих роль фильтров информации. Процесс коммуникации, таким образом представляется как передача информации от СМИ к лидерам мнений, а затем к широкой аудитории. (Л.Р. Тухватулина [19]). В современном цифровом пространстве лидеры мнений часто выступают в качестве владельцев политических телеграм-каналов, блогов и т. д., что влияет на формирование и трансформацию политических взглядов.

В теории установки повестки дня (agenda-setting theory), Д. Шоу и М. Маккомбс объяснили как посредством выделения важных тем и фактов в СМИ формируется повестка дня. Благодаря этому происходит влияние на население (целевую аудиторию), т.к. люди начинают воспринимать информацию именно таким образом, каким преподносят ее СМИ. Информационные агрегаторы способствуют ускорению этого процесса, предоставляя синтезированную информацию, что, в свою очередь, критично для политических переводчиков, поскольку таким образом они быстрее понимают контекст перевода.

Созвучна с теорией установки повестки дня и теория культивации Дж. Гербнера: для понимания тенденций смысловой интерпретации политической информации важен анализ долгосрочного влияния медиа на восприятие реальности аудиторией, к чему должен быть приспособлен переводчик.

В соответствии с работой современных социально-сетевых веб-сервисов, коммуникации классифицируются на дискурсивные, контент-генерирующие, ресурсо-аккумулирующие и организационные (управленческие). Эти виды коммуникаций существенно влияют на политический процесс и формируют новые политические сообщества в интернете. Информационные агрегаторы органично вписываются в эту структуру, обеспечивая доступ к разным формам коммуникационного контента.

Функциональные модели политической коммуникации выделяются на основе трех главных функций политической коммуникации: информационной (передача фактов и мнений), интерактивной (взаимодействие участников коммуникационного процесса), мобилизационной (стимулирование политической активности граждан). Информационные агрегаторы выполняют все эти функции, регулируя контент.

В более современных интерактивных моделях политической коммуникации подчеркиваются двусторонние характеристики

процесса коммуникации, что актуально для обучения дебатам и дискуссиям. Модель публичной сферы Ю. Хабермаса, рассматривающая коммуникацию как основу для формирования рационального публичного дискурса, может считаться высшей целью обучения для будущих дипломатов и политологов.

Для правильного восприятия и анализа информации политического дискурса и четкого понимания контекста информации, студент должен обладать определенными социокультурными навыками и знанием основных политических процессов. Разнообразие стилистики политической коммуникации велико: от официальных документов (политические программы, дипломатические ноты) до публицистических речей, парламентских дебатов и, что особенно актуально сегодня, цифровых форматов – постов в социальных сетях, блогов и подкастов. Для каждого жанра характерны свои стилистические и риторические приемы. Метафоры, эвфемизмы, повторы, антитезы, лозунги и специфическая модальность – все эти инструменты студент должен научиться не только распознавать в речи других, но и осознанно использовать в собственной коммуникации.

Для быстрого получения сводки главных новостей на целевом языке, сравнения подачи информации в разных СМИ, отработки перевода публицистических текстов и изучения современной лексики на занятиях по иностранному языку в ВУЗе используются новостные агрегаторы, основным назначением которых является мониторинг текущих событий. В зависимости от уровня подготовки студентов преподавателем выбираются разные новостные платформы.

Многим студентам интересно использование RSS (really simple syndication) – агрегаторов и кураторских платформ для создания персональной образовательной среды для систематического отслеживания конкретных источников (блогов, СМИ, подкастов, каналов трансляций). Самый популярный инструмент среди RSS агрегаторов – платформа «Feedly», с помощью которой студенты могут создавать тематические подборки. Например, папки «экономическая пресса», «общественно-политический перевод» и т.д.

Аналог платформы «Feedly» для более профессионального использования – это программа «Inoreader», содержащая мощные фильтры и правила автоматизации. С помощью «Flipboard» можно создавать персонализированные журналы из статей, видео и подкастов. Таким образом, благодаря использованию RSS агрегаторов и кураторских платформ контролируются источники информации, а студенты погружаются в изучение конкретной темы, при этом материал подбирается преподавателем, в зависимости от уровня группы.

При работе с более продвинутыми студентами, чаще всего в магистратуре, преподаватели используют академические и научные агрегаторы с целью поиска научных статей, исследований и аналитических данных для углубленного изучения политического перевода и языка профессии. Среди частотно используемых академических агрегаторов можно выделить «Google Scholar» – основной инструмент для поиска научных статей, «Academia.edu» и «ResearchGate» – социальные сети для ученых, где можно следить за новыми публикациями в конкретной области научных исследований. Необходимо также отметить значимость агрегаторов мультимедийного контента, которые как правило используются для развития навыков аудирования и перевода устной речи, работы с субтитрами, изучение живой разговорной лексики: «RuTube» / «YouTube», «Podbean», «Amazon Prime», «VK», «Yandex», «Sber», «Rostelekom».

Нельзя не обозначить влияние социальных агрегаторов и инструментов мониторинга соцсетей, ставших рупорами официальных правительственных органов в большинстве ведущих государств мира. Благодаря мониторингу таких каналов как «Twitter»/ «X», «Reddit», «Telegram», «Max» можно следить за основными событиями в мире и получать краткую справку о мировой повестке дня из различных новостных источников.

Также следует выделить профессиональные переводческие агрегаторы и платформы, которыми можно воспользоваться для поиска вариантов перевода, терминов, контекстов употребления. Благодаря мгновенному доступу к реальным примерам использования словосочетаний и коллокаций, можно быстро выбрать наиболее точный и уместный эквивалент перевода. В отличие от систем машинного перевода в чистом виде («Google Translate» или «Yandex.Translate»), переводческие платформы выдают по запросу реальные примеры употребления слов и выражений, собранные из огромного массива проверенных текстов. Переводческими платформами не дается один усредненный вариант перевода, а показываются примеры перевода слова или фразы другими профессиональными переводчиками в различных контекстах на основе ранее опубликованных текстов [23-26].

Необходимо отметить и агрегаторы параллельных текстов, являющиеся профессиональными переводческими агрегаторами. Например, «Linguee» – на платформе анализируются миллионы переведенных веб-страниц, официальных документов, технических руководств, находятся в них предложения на исходном языке и сопоставляются с готовым опубликованным переводом. Просматривающий варианты переводчик самостоятельно выбирает значение, в соответствии с необходимым контекстом. К этому же типу агрегаторов можно отнести «Reverso Context». В рамках этой платформы упор делается на анализ литературных текстов, субтитров к фильмам и сериалам, благодаря чему этот источник удобен в переводе идиом, разговорных выражений и сленга. В агрегаторе «EuroTermBank» собираются терминологические ресурсы (словари, глоссарии) из европейских институтов и национальных органов власти. На платформе «TradoolT» агрегируется машинный перевод от разных провайдеров («Google», «DeepL», «Microsoft»), что дает возможность сравнения вариантов перевода и выбора лучшего [23-26].

Помимо RSS агрегаторов и кураторских платформ при изучении иностранного языка на уроках политического перевода можно использовать автоматизированные или компьютерно-поддерживаемые агрегаторы перевода – CAT (Computer-Aided/Assisted Translation) системы. В отличие от машинного перевода, данные программы предоставляют переводчику выбор из нескольких вариантов перевода: например, система «Translation Memory» – это база данных, в которую можно занести все переводы, сделанные конкретным автором или группой переводчиков в виде пар «оригинал – перевод». Когда вы работаете над новым текстом, система автоматически находит в этой базе похожие или идентичные предложения (сегменты) и предлагает вам готовые варианты перевода, что обеспечивает консистентность терминологии и экономит время. «Termbase» – электронный словарь, где хранятся утвержденные переводы специальных терминов для конкретного проекта. Система подсвечивает эти термины в тексте и показывает, как их нужно переводить. Современные CAT-системы могут использовать базы данных машинных переводчиков («DeepL», «Google Translate») для сопоставления вариантов перевода. Этот гибридный подход называется МТРЕ (Machine Translation Post-Editing) – постредактирование машинного перевода.

Среди наиболее широко используемых вариантов CAT-систем на облачных платформах выделяются: «SDL Trados Studio», «memoQ», «Smartcat», «Memsource», «Wordfast». Таким образом, с помощью системы CAT обеспечивается точность терминологии, сохраняются базы данных для будущих переводов, нивелируется количество возможных ошибок и, главное, сокращается время перевода. Таким образом, современный студент при обучении политическому переводу может использовать комбинацию агрегаторов, в зависимости от конкретного задания и переводческих задач.

Выводы. Сложившаяся практика обучения иностранному языку опирается на ряд традиционных дидактических средств. В учебниках и специализированных пособиях предлагаются систематизированная лексика и грамматика, но их содержание часто отстает от реальной политической жизни. При использовании аутентичных материалов – речей политиков, парламентских дебатов, статей из авторитетных изданий обеспечивается актуальность создается погружение в реальный язык, но могут возникать сложности для студентов начального уровня. С помощью метода кейс-стади, т.е., например, анализа реальных политических кампаний или кризисов, великолепно развиваются аналитические навыки обучающихся, но из-за жестких ограничений по времени обучения этот метод не может быть использован для индивидуальной работы. Ролевые игры и дебаты эффективны для отработки устной речи, но в больших группах обеспечить каждому студенту достаточное время для практики сложно.

На помощь преподавателю должны прийти новостные агрегаторы – как можно их использовать для выполнения определенных задач обучения? Для разработки навыков выбора переводческой стратегии, понимания и передачи стилистически текста можно предложить упражнение «сравнительный дискурс-анализ» на базе агрегаторов «Ground News», «AllSides». Студенты выбирают одно международное событие (например, визит политика в другую страну), с помощью агрегатора находят и

анализируют статьи об этом событии из источников с разной позицией (например, сопоставляют версии западных и восточных СМИ, представителей левых и правых партий). Задачей обучающихся становится анализ ключевой терминологии, оценочной лексики, структуры нарратива. В качестве задания можно предложить студентам сделать варианты перевода одного и того же отрезка текста для различных целевых аудиторий, обосновывая свой выбор. Благодаря вышеперечисленным упражнениям, студенты учатся идентифицировать контекстуальность информации и адаптировать перевод в соответствии с коммуникативной целью.

Для практики работы с активной лексикой при обучении студентов находить и верно передавать понятия, отсутствующие в другой культуре, можно воспользоваться следующей методикой – создать динамический глоссарий при помощи RSS-агрегаторов («Feedly», «Inoreader»). Студенты могут создавать в агрегаторе тематическую ленту, выделять в процессе чтения статей коллокации и записывать варианты перевода в общем облачном документе («Google Docs») с опорой на частотность и контекст употребления. Для отработки оценивания достоверности информации можно научить студентов пользоваться несколькими новостными агрегаторами для подтверждения/ проверки информации, контекстуальности перевода, отсеиванию дезинформации.

Систематическое использование новостных агрегаторов позволяет трансформировать пассивное изучение языка в активную, проектно-ориентированную деятельность. Студенты не просто учатся переводить, а практикуются в профессии, формируя устойчивые навыки, востребованные на современном рынке труда. Внедрение такой системы позволяет создать динамическую образовательную среду, где традиционные методы обучения сочетаются с цифровыми технологиями, обеспечивая подготовку высококвалифицированных специалистов, готовых к работе в современных политических реалиях.

Таким образом, можно заключить, что информационные агрегаторы представляют собой эффективный дидактический инструмент, способный существенно повысить качество подготовки переводчиков политического дискурса. Комплексное использование различных типов агрегаторов создает условия, максимально приближенные к реальной профессиональной среде, способствуя формированию практико-ориентированных компетенций. Интеграция технологий ИИ открывает новые возможности для персонализации обучения и оптимизации образовательного процесса (например, создания персональных учебных планов) и обеспечивает формирование компетенций, востребованных на современном рынке труда (Т.А. Чекалина [20]).

Тем не менее, следует отметить, что интеграция ИИ сопряжена с серьезными этическими вызовами. Прежде всего возникает вопрос конфиденциальности персональных данных. Системы ИИ могут собирать огромные массивы информации о студентах, необходимы четкие регламенты предоставления, хранения и анонимизации персональных данных. Важно всегда помнить, что ИИ – это инструмент, призванный усилить, а не заменить человеческий фактор, эмпатию и глубокую экспертизу преподавателя, нельзя слепо доверять машине. Существует риск непрофессионального использования ИИ, последствия которого очевидно не изучены ввиду относительно недавнего начала применения ИИ в сфере обучения. Среди негативных факторов применения ИИ в обучении чаще всего упоминается слабый уровень развития критического мышления и анализа у обучающихся, применяющих инструменты ИИ (Т.А. Чекалина [20]).

Перспективы развития применения ИИ в образовании находятся в области создания еще более совершенных систем адаптивного обучения. Будущее также за мультимодальными ассистентами, анализирующими одновременно текст, речь и визуальные компоненты, и гибридными интеллектуальными средами (включая VR/AR), где студенты смогут отрабатывать навыки в реалистичных симуляциях международных переговоров с ИИ-оппонентами.

Интеграция технологий ИИ в создание дидактических средств для обучения иностранному языку в сфере политической коммуникации является насущной потребностью. Теоретическое осмысление политической коммуникации задает высокие компетенционные цели, достичь которые с помощью лишь традиционных средств становится все сложнее. При помощи ИИ предлагаются действенные решения, трансформирующие учебные материалы в персонализированные, интерактивные и интеллектуальные помощники. Успех интеграции преподаватель – ИИ напрямую зависит от преодоления этических рисков и сохранения центральной роли педагога в образовательном процессе.

Совокупность глубокого теоретического понимания предмета, педагогического мастерства и грамотного применения ИИ открывает путь к созданию новой, более эффективной и мотивирующей образовательной программы, способной подготовить высококлассных специалистов.

Литература:

1. Абрамова, А.В. Этика в области искусственного интеллекта – от дискуссии к научному обоснованию и практическому применению: аналитический доклад / А.В. Абрамова, А.Г. Игнатьев, М.С. Панова. – Москва: МГИМО, 2021. – 24 с. – URL: <https://mgimo.ru/upload/2021/10/aicentre-report.pdf> (дата обращения: 12.10.2025)
2. Агальцова, Д.В. Технологии искусственного интеллекта для преподавателя вуза / Д.В. Агальцова, Ю.Е. Валькова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2(99). – С. 5-7
3. Алексеева, И.С. Введение в переводоведение: учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений / И.С. Алексеева. – Москва: Академия, 2004. – 352 с.
4. Басанов, Р.А. Применение искусственного интеллекта в образовательном процессе: подготовка будущих педагогов к использованию AI в учебной практике / Р.А. Басанов // Вестник СКУ имени М. Козыбаева. – 2024. – № 2(62). – С. 67-74
5. Гарбовский, Н.К. Теория перевода: учебник / Н.К. Гарбовский. – Москва: Изд-во Моск. ун-та, 2004. – 544 с.
6. Глотова, М.Ю. Обучение цифровым образовательным технологиями на основе систем с элементами искусственного интеллекта (чат-бот) / М.Ю. Глотова, Е.А. Самохвалова, О.А. Мухлынина // Наука и школа. – 2022. – № 6. – С. 200-219
7. Глуздов, Д.В. Философско-антропологические основания взаимодействия искусственного и естественного интеллекта / Д.В. Глуздов // Вестник Минского университета. – 2022. – Т. 10. – № 4. – С. 15-23
8. Дементьев, В.В. Политическая коммуникация: учебное пособие / В.В. Дементьев, А.А. Волков. – Москва: Флинта, 2018. – 232 с.
9. Захарова, О.И. Особенности организации учебного процесса с использованием технологий искусственного интеллекта / О.И. Захарова, С.Г. Бедняк // Вестник науки. – 2024. – Т. 2. – № 5(74). – С. 692-696
10. Иванова, Л.А. IT-технологии и программное обеспечение образовательного процесса по физической культуре и спорту в вузах / Л.А. Иванова, О.А. Казакова, А.А. Решетин // Концепт. – 2024. – № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/it-tehnologii-i-programmnoe-obespechenie-obrazovatel'nogo-protsessa-po-fizicheskoy-kulture-i-sportu-v-vuzah> (дата обращения: 02.10.2025)
11. Казакова, Т.А. Переводческие технологии в эпоху цифровизации / Т.А. Казакова // Мосты. Журнал переводчиков. – 2021. – № 4(72). – С. 3-12
12. Константинова, Л.В. Искусственный интеллект в высшем образовании: вызовы и возможности цифровой трансформации / Л.В. Константинова, В.В. Ворожикин, А.М. Петров [и др.] // Открытое образование. – 2023. – № 2. – С. 36-48
13. Лапина, В.Ю. Искусственный интеллект в преподавании иностранных языков / В.Ю. Лапина // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2023. – № 10-1(85). – С. 149-152
14. Латышев, Л.К. Технология перевода: учеб. пособие для студ. лингв. вузов и фак. / Л.К. Латышев. – Москва: НБИ-ТЕЗАУРУС, 2005. – 280 с.
15. Миньяр-Белоручев, Р.К. Общая теория перевода и устный перевод / Р.К. Миньяр-Белоручев. – Москва: Воениздат, 1980. – 237 с.
16. Об утверждении Национальной стратегии развития искусственного интеллекта на период до 2030 года: указ Президента Российской Федерации от 10.10.2019 г. № 490 (ред. от 28.06.2024). – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/44731> (дата обращения: 12.10.2025)
17. Применение технологий искусственного интеллекта в высшем образовании: систематический обзор / А.Н. Петров [и др.]

// Современные проблемы науки и образования. – 2024. – № 4. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33548> (дата обращения: 14.10.2025). – DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.33548>

18. Семенов, А.Л. Современные информационные технологии и перевод: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.Л. Семенов. – Москва: Академия, 2008. – 224 с.
19. Тухватулина, Л.Р. Принципы классификации моделей коммуникации / Л.Р. Тухватулина // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2006. – № 7. – С. 113-117. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printipy-klassifikatsii-modeley-kommunikatsii> (дата обращения: 14.10.2025)
20. Чекалина, Т.А. ИИ-дидактика: новый тренд или эволюция процесса обучения? / Т.А. Чекалина // Вестник Минского университета. – 2025. – Т. 13. – № 2. – С. 5-13
21. Чужакин, А.П. Мир перевода: Введение в устный и письменный перевод / А.П. Чужакин, П.Р. Палажченко. – Москва: Р.Валент, 2002. – 180 с.
22. Ширяев, А.Ф. Синхронный перевод / А.Ф. Ширяев. – Москва: Воениздат, 1979. – 183 с.
23. DeepL Translate. – URL: <https://www.deepl.com/translator> (дата обращения: 12.10.2025)
24. Google News. – URL: <https://news.google.com/> (дата обращения: 12.10.2025)
25. OpenAI ChatGPT. – URL: <https://openai.com/chatgpt> (дата обращения: 12.10.2025)
26. SDL Trados Studio. – URL: <https://www.trados.com/> (дата обращения: 12.10.2025)

Педагогика

УДК 371

аспирант Мотовилов Сергей Владимирович

Образовательное частное учреждение высшего образования
«Московская международная академия» (г. Москва)

РАЗВИТИЕ У СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ КОМПЕТЕНЦИЙ ДЛЯ СОЗДАНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ПОСТЦИФРОВОГО ИСКУССТВА

Аннотация. Статья посвящена теоретическому анализу формирования у студентов творческих специальностей компетенций, необходимых для создания произведений постцифрового искусства. Рассматриваются современные подходы к развитию цифровых и креативных навыков, междисциплинарная интеграция знаний и значимость образовательной среды для эффективного освоения компетенций. На основе анализа отечественных и зарубежных исследований выявлены ключевые направления подготовки студентов, включающие проектную деятельность, исследовательские практики и сотрудничество в рамках междисциплинарных лабораторий. Подчеркивается, что комплексное формирование компетенций способствует развитию критического мышления, самостоятельности и профессиональной идентичности будущих художников. Результаты исследования имеют практическую ценность для совершенствования образовательных программ творческих вузов.

Ключевые слова: постцифровое искусство, творческие компетенции, цифровые навыки, междисциплинарное обучение, высшее образование.

Annotation. The article is devoted to the theoretical analysis of the formation of students of creative specialties of the competencies necessary to create works of post-digital art. Modern approaches to the development of digital and creative skills, interdisciplinary integration of knowledge and the importance of the educational environment for the effective development of competencies are considered. Based on the analysis of domestic and foreign studies, key areas of student training have been identified, including project activities, research practices and collaboration within interdisciplinary laboratories. It is emphasized that the complex formation of competencies contributes to the development of critical thinking, independence and professional identity of future artists. The research results have practical value for improving the educational programs of creative universities.

Key words: post-digital art, creative competencies, digital skills, interdisciplinary learning, higher education.

Введение. В условиях стремительного развития цифровых технологий и изменения художественной среды формирование компетенций у студентов творческих специальностей приобретает особую актуальность. Постцифровое искусство, объединяющее традиционные формы художественного выражения с современными цифровыми и мультимедийными средствами, становится значимым направлением в профессиональной подготовке художников, дизайнеров и специалистов в области мультимедиа. Актуальность темы определяется необходимостью подготовки специалистов, способных создавать произведения, соответствующие современным культурным и технологическим стандартам, а также интегрировать различные медиа и формы выражения в рамках единого творческого процесса.

Степень научной разработанности проблемы проявляется в многочисленных исследованиях, посвященных цифровым компетенциям студентов и их роли в профессиональном развитии. Айгубов С.З. выделяет значение цифровых навыков как основы для формирования творческого потенциала и профессиональной автономии студентов [1, С. 5]. Шустов А.Э. в своих работах подчеркивает необходимость интеграции технических и креативных компетенций для успешной реализации проектов в условиях постцифрового искусства [6, С. 34]. Исследования Носковой А.В., Голоуховой Д.В. и Кузьминой Е.И. демонстрируют эффективность междисциплинарного подхода в формировании навыков работы с цифровыми средствами и развития критического мышления у студентов [4, С. 162]. Кальницкая И. В. обращает внимание на системность освоения цифровых компетенций, подчеркивая необходимость сочетания теоретической подготовки с практическими экспериментами [3, С. 3]. Анализ литературы свидетельствует о том, что интеграция цифровых технологий в образовательный процесс становится ключевым условием формирования профессионально значимых компетенций в творческих вузах.

Таким образом, современная художественная практика требует пересмотра традиционных подходов к подготовке студентов творческих специальностей и разработки образовательных стратегий, способствующих развитию компетенций, необходимых для работы в постцифровой среде. Значимость проблемы определяется необходимостью формирования у будущих специалистов способности к творческому самовыражению, интеграции различных медиа и адаптации к динамично меняющейся технологической и культурной среде, что делает исследование данной темы особенно актуальным.

Изложение основного материала статьи. Формирование компетенций у студентов творческих специальностей в высших учебных заведениях требует системного подхода, учитывающего как особенности профессиональной подготовки, так и современные образовательные технологии. В работах Кальницкой И.В. подчеркивается, что цифровая компетентность студентов является неотъемлемой частью профессиональной подготовки и включает владение инструментами цифрового творчества, умение работать с мультимедийными платформами и способность интегрировать различные формы информации в художественное произведение [3, С. 3]. Это положение актуально именно для творческих специальностей, где успешная профессиональная деятельность напрямую связана с умением создавать произведения, опираясь на современные цифровые и постцифровые технологии. Такой подход позволяет формировать у студентов навыки междисциплинарного анализа, критического мышления и адаптации к быстро меняющейся технологической среде.

По мнению Носковой А.В., Голоуховой Д.В. и Кузьминой Е.И., педагогическая поддержка цифровых компетенций требует внедрения комплексных образовательных моделей, сочетающих традиционные художественные практики с современными технологиями цифровой обработки и визуализации [4, С. 162]. Эти авторы указывают на необходимость проектной и

исследовательской деятельности студентов, которая формирует навыки самостоятельного решения творческих задач и повышает уровень профессиональной автономии. Подобные методы позволяют студентам осваивать не только технические навыки работы с программным обеспечением, но и развивать способность к синтезу визуальных и концептуальных элементов, что является ключевым в постцифровом искусстве.

В исследованиях Айгубова С.З. выделяется значимость интеграции цифровых компетенций в учебный процесс как условие формирования профессиональной идентичности студента [1, С. 5]. Он отмечает, что цифровые навыки становятся основой для реализации творческих замыслов и повышения качества художественных проектов. Это подтверждает необходимость включения в учебные программы дисциплин и модулей, направленных на освоение цифровых инструментов, работу с мультимедиа и экспериментирование с интерактивными формами. Такой подход способствует развитию у студентов способности критически оценивать собственные произведения и адаптировать их под требования современного художественного пространства.

Важным аспектом формирования компетенций является системность и целенаправленность педагогических воздействий. Громова Т.В. подчеркивает, что для успешного овладения цифровыми компетенциями необходимо создавать образовательную среду, стимулирующую экспериментирование и междисциплинарное взаимодействие [2, С. 594]. Она отмечает, что проектные лаборатории, мастерские и совместные исследовательские проекты способствуют формированию у студентов навыков работы в команде, умения интегрировать различные медиа и использовать современные технологии в творческом процессе. Таким образом, образовательная среда становится ключевым фактором, определяющим глубину и качество освоения компетенций, необходимых для постцифрового искусства.

Педагогические исследования также указывают на необходимость адаптации образовательных программ к индивидуальным особенностям студентов. По словам Шустова А.Э., формирование компетенций постцифрового искусства требует учета уровня исходной подготовки студентов, их интересов и творческих склонностей, что позволяет оптимизировать процесс обучения и повысить эффективность усвоения материала [6, с. 34]. Такой индивидуализированный подход способствует развитию критического мышления, способности к самостоятельному поиску решений и осознанному использованию технологий в творческом процессе.

Обобщая имеющиеся исследования, можно выделить несколько ключевых направлений формирования компетенций у студентов творческих специальностей. Во-первых, это системная интеграция цифровых и традиционных художественных практик, обеспечивающая освоение как технических, так и концептуальных навыков. Во-вторых, развитие междисциплинарных компетенций через проектную и исследовательскую деятельность, что способствует синтезу различных форм и медиа. В-третьих, создание образовательной среды, стимулирующей экспериментирование, критическое мышление и сотрудничество между студентами. Эти элементы вместе формируют у студентов способность к созданию произведений постцифрового искусства, отвечающих современным профессиональным стандартам и требованиям художественного сообщества.

На основании анализа литературы и педагогической практики можно заключить, что формирование компетенций в области постцифрового искусства должно сочетать обучение техническим инструментам с развитием креативного мышления и критического подхода к художественным задачам. Такой подход обеспечивает не только овладение необходимыми профессиональными навыками, но и формирование личностной и профессиональной идентичности студента как автора, способного эффективно действовать в условиях быстро меняющейся цифровой и художественной среды. Компетенции, получаемые в процессе целенаправленного обучения, создают фундамент для дальнейшего профессионального развития, исследовательской деятельности и успешной реализации творческих проектов, соответствующих требованиям современного искусства.

Постцифровое искусство представляет собой новое направление в современной художественной практике, которое объединяет традиционные формы искусства с цифровыми и мультимедийными технологиями. По словам Шустова А.Э., постцифровое искусство характеризуется синтезом аналоговых и цифровых средств, что открывает новые возможности для художественного выражения и требует от студента высокой степени гибкости и творческой инициативы [6, С. 36]. Это определяет необходимость формирования у студентов комплексных компетенций, включающих не только технические навыки работы с современными инструментами, но и способность к концептуальному осмыслению собственных произведений в условиях междисциплинарного взаимодействия.

В пособии «Педагогика цифровых искусств и технологии цифровизации художественного образования в вузах Китая» подчеркивается, что ключевым элементом успешного овладения постцифровыми практиками является развитие у студентов способности к интеграции различных форм и медиумов, а также умение использовать цифровые технологии как инструмент креативного эксперимента [5, С. 45]. Это утверждение акцентирует внимание на том, что образовательные программы должны предусматривать не только освоение технических средств, но и стимулирование творческого поиска, развитие художественного мышления и критического подхода к собственным произведениям. Важно, что процесс формирования компетенций в постцифровом искусстве предполагает активное включение студентов в исследовательскую деятельность, экспериментирование и анализ собственных результатов, что способствует формированию самостоятельной художественной позиции.

По мнению Айгубова С.З., цифровые компетенции студентов, ориентированные на создание постцифровых произведений, должны включать знание программного обеспечения, навыки работы с мультимедиа и способность к генерации новых идей на стыке технологий и искусства [1, С. 6]. Он отмечает, что такие навыки являются фундаментальными для профессиональной подготовки в условиях современной художественной среды. Анализируя данное положение, можно утверждать, что развитие компетенций в этой области требует сочетания технической подготовки с формированием креативного мышления и критической оценки собственных работ. Студенты, овладевающие такими навыками, способны создавать произведения, которые не только отражают современные технологические возможности, но и формируют уникальное художественное видение.

Носкова А.В., Голоухова Д.В. и Кузьмина Е.И. в своих исследованиях подчеркивают значимость междисциплинарного подхода в формировании компетенций постцифрового искусства, указывая на необходимость интеграции знаний из области визуальных искусств, цифровых технологий и медиаисследований [4, С. 165]. Они отмечают, что такой подход способствует развитию критического мышления, способности к синтезу различных информационных потоков и осознанной творческой деятельности. В связи с этим можно сделать вывод, что образовательный процесс должен быть организован таким образом, чтобы студенты получали опыт работы с разнообразными средствами выражения и формировали навыки анализа и интерпретации художественного материала в контексте постцифровой культуры.

Громова Т.В. выделяет необходимость создания образовательной среды, стимулирующей эксперименты и сотрудничество, что является ключевым для развития компетенций постцифрового искусства [2, С. 595]. Она утверждает, что проектные лаборатории, мастерские и коллективные исследования позволяют студентам активно применять цифровые инструменты, экспериментировать с формой и содержанием, а также получать обратную связь от преподавателей и коллег. Это подтверждает важность включения в учебный процесс интерактивных форм обучения и междисциплинарных проектов, которые развивают самостоятельность, инициативность и способность к творческому анализу.

Анализируя имеющиеся исследования, можно выделить несколько ключевых аспектов формирования компетенций для работы в постцифровой среде. Во-первых, это необходимость совмещения технической подготовки с развитием креативного и концептуального мышления. Во-вторых, интеграция междисциплинарных знаний позволяет студентам создавать сложные, многоплановые произведения, соответствующие современным тенденциям искусства. В-третьих, образовательная среда, стимулирующая эксперимент и сотрудничество, обеспечивает формирование практических навыков и критического подхода к собственному творчеству. Совокупность этих факторов формирует у студентов способность к самостоятельной художественной деятельности, адаптированной к современным культурным и технологическим условиям.

Таким образом, формирование компетенций для работы в постцифровой художественной среде является комплексным процессом, включающим освоение технических средств, развитие креативного мышления и междисциплинарной аналитики. У студентов формируется способность к эксперименту, критическому анализу собственных работ и интеграции различных медиа, что позволяет им создавать оригинальные произведения, отражающие современные художественные тенденции. Этот процесс способствует не только профессиональному росту, но и развитию личностной и творческой автономии, что является важнейшей задачей современного высшего художественного образования.

Развитие компетенций студентов творческих специальностей для работы в постцифровой среде требует применения методических подходов, которые сочетают теоретическую подготовку с практическими экспериментами. По словам Шустова А.Э., внедрение проектной деятельности и мастерских с использованием цифровых и мультимедийных технологий позволяет студентам постепенно осваивать навыки работы с различными медиа и формировать критическое мышление, необходимое для успешной реализации творческих замыслов [6, С. 38]. Это подтверждает, что практическая ориентированность обучения является ключевым фактором формирования компетенций, обеспечивая не только техническую подготовку, но и развитие аналитических и креативных способностей.

В исследованиях Ц. Ван отмечается, что междисциплинарные лаборатории и совместные проекты способствуют более глубокому усвоению знаний, так как студенты сталкиваются с реальными задачами, требующими синтеза различных компетенций [5, С. 46]. Этот подход подчеркивает важность интеграции теории и практики, когда обучение становится средой для формирования навыков работы в условиях неопределенности и нестандартных задач. Анализируя данное положение, можно сделать вывод, что образовательные программы должны создавать условия для активного экспериментирования, что повышает способность студентов к адаптации и самостоятельной оценке качества собственных проектов.

Айгубов С.З. акцентирует внимание на том, что цифровые компетенции не могут развиваться изолированно и требуют системного подхода, включающего исследовательскую деятельность, коллаборации и постоянную обратную связь [1, С. 7]. По его мнению, именно комплексное вовлечение студентов в разнообразные формы работы способствует формированию у них уверенности в применении технологий и стимулирует творческое мышление. Исходя из этого, становится очевидным, что методика преподавания должна сочетать обучение инструментам с формированием навыков самостоятельного анализа и поиска нестандартных решений.

Громова Т.В. в своих работах подчеркивает, что развитие компетенций в постцифровом искусстве невозможно без создания образовательной среды, стимулирующей сотрудничество и междисциплинарное взаимодействие [2, С. 596]. Она отмечает, что командные проекты, критические обсуждения и совместное решение задач развивают у студентов навыки коммуникации, способность к критическому осмыслению информации и умение работать с разнообразными источниками данных. Этот подход позволяет студентам не только овладевать техническими инструментами, но и формировать стратегическое видение проекта, учитывать эстетические и концептуальные аспекты, что является важнейшим для современной художественной практики.

Кальницкая И.В. утверждает, что успешное освоение компетенций постцифрового искусства требует регулярного включения студентов в исследовательскую и проектную деятельность, где они сталкиваются с проблемами, требующими творческого решения и применения междисциплинарных знаний [3, С. 5]. Анализируя данное положение, можно заключить, что регулярная практика и рефлексия над результатами позволяют студентам развивать способность к критическому анализу и самостоятельной оценке качества собственного творчества, а также адаптироваться к постоянно меняющимся требованиям художественной среды.

На основании анализа современной литературы и педагогической практики можно выделить основные пути развития компетенций у студентов творческих специальностей для работы с постцифровым искусством. Во-первых, это организация учебного процесса через проектные и исследовательские лаборатории, где студенты осваивают современные цифровые инструменты и экспериментируют с различными медиа. Во-вторых, внедрение междисциплинарных форм обучения позволяет формировать навыки интеграции знаний из разных областей, что способствует созданию комплексных и инновационных художественных проектов. В-третьих, применение системной обратной связи и критических обсуждений развивает способность студентов к самооценке и стратегическому планированию своих действий. Эти элементы вместе создают условия для формирования у студентов самостоятельной и креативной позиции, необходимой для успешной работы в условиях постцифрового искусства.

Таким образом, развитие компетенций в постцифровом художественном образовании строится на сочетании практико-ориентированных и исследовательских подходов, обеспечивающих интеграцию технических навыков, креативного мышления и междисциплинарного анализа. Студенты, вовлеченные в проектные лаборатории и междисциплинарные мастерские, приобретают не только способность создавать оригинальные произведения, но и умение критически оценивать их, анализировать собственный процесс работы и адаптироваться к изменениям в технологической и культурной среде. Такой подход способствует формированию профессионально зрелого и творчески независимого специалиста, способного эффективно действовать в условиях современной художественной и образовательной практики.

Выводы. Проведенный анализ теоретических исследований и педагогической практики позволяет сделать ряд важных выводов о формировании компетенций у студентов творческих специальностей в высших учебных заведениях для создания произведений постцифрового искусства. Системное освоение цифровых компетенций является ключевым фактором успешной профессиональной подготовки, поскольку оно объединяет владение современными техническими средствами, способность к креативному мышлению и критическому анализу собственных художественных проектов. Освоение цифровых инструментов должно быть интегрировано в образовательный процесс через междисциплинарные лаборатории, проектные мастерские и исследовательские проекты, что способствует развитию навыков синтеза различных форм и медиа, а также формированию самостоятельной творческой позиции студентов.

Образовательная среда играет важнейшую роль в формировании компетенций, обеспечивая возможности для эксперимента, междисциплинарного взаимодействия и коллективной работы. Регулярная практика, включающая исследовательскую и проектную деятельность, способствует развитию способности студентов к стратегическому планированию, критической оценке собственного творчества и адаптации к изменениям в художественной и технологической среде. При этом индивидуализация обучения, учитывающая исходный уровень подготовки, интересы и творческие склонности студентов, позволяет максимально эффективно формировать компетенции, необходимые для работы в постцифровой художественной сфере.

Сочетание теоретической подготовки, практико-ориентированных методов и системной обратной связи обеспечивает комплексное развитие профессиональных и творческих навыков. Это позволяет студентам создавать произведения, отражающие современные тенденции постцифрового искусства, и одновременно развивать личностную автономию и профессиональную идентичность. В результате формируются специалисты, способные интегрировать традиционные художественные практики с цифровыми и мультимедийными средствами, критически осмысливать собственную работу и эффективно реализовывать творческие замыслы в условиях динамично меняющейся культурной среды.

Таким образом, развитие компетенций для создания произведений постцифрового искусства должно строиться на системной интеграции технических навыков, креативного и концептуального мышления, междисциплинарного анализа и практического опыта. Формирование таких компетенций обеспечивает студентам возможность адаптироваться к современным требованиям профессионального искусства, повышает качество их творческих проектов и способствует развитию самостоятельной и критически мыслящей личности, готовой к успешной профессиональной деятельности в условиях постцифровой художественной среды.

Литература:

1. Айгубов, С.З. Формирование цифровых компетенций студентов как условие профессиональной подготовки в вузе / С.З. Айгубов // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 4. – С. 1-8

2. Громова, Т.В. Определение уровня цифровой компетентности преподавателя иностранного языка в вузе / Т.В. Громова // Методология и технология профессионального образования. – 2024. – Т. 15, № 4. – С. 591-597
3. Кальницкая, И.В. Модель цифровой компетенции студентов / И.В. Кальницкая // Науки об образовании. – 2022. – № 4. – С. 1-7
4. Носкова, А.В. Цифровые компетенции преподавателей в системе академического развития высшей школы: опыт эмпирического исследования / А.В. Носкова // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31, № 1. – С. 159-168
5. Педагогика цифровых искусств и технологии цифровизации художественного образования в вузах Китая / Ц. Ван // Мир науки. Педагогика и психология. – 2024. – Т. 12, № 4. – С. 43.
6. Шустов, А.Э. Формирование у студентов творческих направлений подготовки высших учебных заведений компетенций реализации постцифрового искусства / А.Э. Шустов // Педагогика, психология и экономика. – 2025. – С. 32-39

Педагогика

УДК 373

старший преподаватель Мохова Мария Евгеньевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Стафеева Анастасия Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

старший преподаватель Веденеев Илья Сергеевич

«Институт пищевых технологий и дизайна» – филиал Государственного бюджетного образовательного учреждения

высшего образования «Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород)

ОПТИМИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ФИЗКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МОБИЛЬНОГО ПРИЛОЖЕНИЯ «СПОРТИВНЫЙ ПРОФИЛЬ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ»

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования информационно-коммуникационных технологий в физкультурном образовании детей и подростков. Актуальность исследования обусловлена быстрыми тенденциями развития научно-технического прогресса в различных сферах профессиональной деятельности, в том числе и образования. Предполагается, что использование цифровых технологий в физкультурном образовании будет способствовать повышению мотивации к занятиям физической культурой, оптимизации тренировочного процесса, повышению спортивного результата и эмоциональной и психофизической подготовленности занимающихся. Целью исследования является теоретические и технологические основания для разработки мобильного приложения «Спортивный профиль обучающегося» с целью оптимизации процесса физкультурного образования в общеобразовательной школе. Технология разработки технического задания предполагает определение функционала мобильного приложения, создание интерфейса, разработка алгоритма, объединяющего данные из различных источников и предоставит комплексный анализ двигательных способностей, результаты личностного роста, визуализацию данных, создание интерактивных отчетов с рекомендациями по выбору вида физкультурно-спортивной деятельности. Представленный в статье проект технического задания для разработки мобильного приложения «Спортивный профиль обучающегося» способствует решению образовательных, оздоровительных и личностных задач физкультурного образования, позволяя получать информацию о достижениях обучающегося в режиме онлайн, а также способствовать повышению мотивации к регулярным занятиям физической культурой и формированию навыков здорового образа жизни с учётом индивидуальных способностей и состояния здоровья обучающихся.

Ключевые слова: физкультурное образование, общеобразовательная школа, цифровые технологии, мобильное приложение, оптимизация процесса физкультурного образования.

Annotation. The article is devoted to the problem of the use of information and communication technologies in physical education of children and adolescents. The relevance of the research is due to the rapid trends in the development of scientific and technological progress in various fields of professional activity, including education. It is assumed that the use of digital technologies in physical education will help to increase motivation for physical education, optimize the training process, improve athletic performance and emotional and psychophysical fitness of students. The purpose of the research is to provide theoretical and technological foundations for the development of the mobile application «Student's Sports profile» in order to optimize the process of physical education in secondary schools. The technical task development technology involves defining the functionality of a mobile application, creating an interface, developing an algorithm that combines data from various sources and provides a comprehensive analysis of motor abilities, personal growth results, data visualization, and the creation of interactive reports with recommendations on choosing the type of physical education and sports activities. The draft terms of reference presented in the article for the development of the mobile application «Student's sports profile» contributes to the solution of educational, recreational and personal tasks of physical education, allowing you to receive information about the student's achievements online, as well as to increase motivation for regular physical education and the formation of healthy lifestyle skills, taking into account individual abilities and the state of health of students.

Key words: physical education, secondary school, digital technologies, mobile application, optimization of the process of physical education

Введение. На современном этапе развития общества основной задачей образования является подготовка людей к жизни в обществе и труду в изменяющихся условиях и тенденциях развития научно-технического прогресса. Данный этап развития общества характеризуется как этап «Индустриализация 4:0», основу которой составляет цифровая трансформация различных сфер профессиональной деятельности, в том числе и образования [3; 1; 9]. На важность цифровой трансформации различных сфер и областей деятельности человека в условиях научно-технической революции XXI века указывается в правительственных документах, таких как «Цифровая экономика» и «Стратегия развития информационного общества в РФ на 2017-2030 годы», в которых намечены основные мероприятия, связанные с цифровой трансформацией и стратегией развития России в условиях глобальных перемен [8].

Цифровизация различных областей экономики и образования естественно коснулась и сферы физической культуры и спорта. Значение информатизации данной области подчеркивается Указом Президента Российской Федерации от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» в качестве одной из приоритетных национальных целей развития Российской Федерации, а также в Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2030 года [7; 4; 2; 8]. Таким образом, одним из наиболее важных направлений образовательной политики РФ, является физкультурное образование, реализуемое в общеобразовательных организациях и учреждениях дополнительного физкультурного образования, направленное на воспитание физически здоровой и гармонично развитой, с высоким уровнем физической культуры молодёжи [2; 6].

В условиях цифровизации общества, использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательном процессе оказывают огромное влияние на оптимизацию тренировочного процесса, повышение спортивного результата и на эмоциональную и психофизическую подготовку занимающихся. Важным является тот факт, что реализация

цифровых трансформаций коррелирует не только с уровнем внедрения, но и с распространенностью, и со степенью пользовательской способности, так что технологическая особенность их применения в сфере образования по физической культуре молодежи – это отражение уровня развития общества и когнитивных функций подрастающего поколения, а значит, способствует достижению значимой цели системы образования в целом [8].

В данной статье рассмотрен пример технического задания по разработке мобильного приложения «Спортивный профиль обучающегося», с целью организации персонализированного планирования тренировочного процесса, отслеживания личностного роста и прогресса в воспитании физических качеств обучающихся, формирование основ здорового образа жизни, а также как средство организации информационно-образовательного пространства школьного спортивного клуба (далее ШСК) в условиях общеобразовательного учреждения. Целью исследования является теоретические и технологические основания разработки мобильного приложения «Спортивный профиль обучающегося» для оптимизации процесса физкультурного образования в общеобразовательной школе.

Изложение основного материала статьи. Технология создания мобильного приложения «Спортивный профиль обучающегося» предполагало следующие этапы: определение функционала мобильного приложения, создание интерфейса, удобного как для обучающихся, так и для взрослых, разработка алгоритма, объединяющего данные из различных источников и предоставит комплексный анализ двигательных способностей, результаты личностного роста, представление результатов: визуализация данных, создание интерактивных отчетов с рекомендациями по выбору спортивной дисциплины.

Базовыми функциями мобильного приложения явились:

- авторизация – создание аккаунта для сохранения и контроля своего прогресса. Для удобства можно добавить авторизацию через Google и социальные сети (анкета: пол, возраст, рост, вес, цели, уровень физической подготовленности, возможность указать виды спорта;

- push-уведомления – напоминания пользователям о запланированных тренировках, приёмах пищи и новых упражнениях;
- интеграция с социальными сетями – возможность делиться своими достижениями в спорте с друзьями;
- календарь занятий – функция для удобного планирования тренировок;
- постановка целей – установка условных дедлайнов и возможность следить за достижением цели;
- видеоанализ техники: запись своего выполнения упражнения и сравнение с эталоном;
- панель статистики – наглядное отображение прогресса. Так пользователю проще видеть, чего и за какое время он достиг;
- интеграция GNSS – необходимая функция, если приложение отслеживает передвижение пользователя;
- техподдержка – возможность задать вопросы по приложению и поделиться найденными ошибками.

Нишечные функции мобильного приложения «Спортивный профиль обучающегося» отражают:

- синхронизацию со smart-устройствами – приложение подключается к умным часам или фитнес-браслету, считывает данные о пульсе, температуре тела, положении в пространстве;
- калькулятор питания – подходит для диетических приложений, где важно соблюдать пищевой баланс и следить за здоровьем;
- чат – возможность общения с тренером, а также с обучающимися;
- составление тренировочного занятия. Функция для тренеров, которая поможет подобрать индивидуальные упражнения для каждого ученика, которые затем появятся в его личном кабинете.

Техническая реализация мобильного приложения предполагается с использованием следующих подходов и логики конструирования:

- кроссплатформенная разработка на React Native или Flutter для экономии ресурсов (один код для iOS и Android). Для нативного подхода – Kotlin (Android) и Swift (iOS);
- бэкенд: Node.js + Express или Python + Django для быстрой разработки API;
- база данных: PostgreSQL или MongoDB;
- хранение данных: Google Cloud Storage для медиафайлов;
- API для интеграции: использование API Google Fit, Apple HealthKit, Strava.

В качестве разделов для мобильного приложения были отобраны следующие:

1. *Дневник самоконтроля.* Целью данной функции является предоставление занимающемуся в ШСК инструмента для систематического отслеживания субъективных и объективных показателей состояния своего организма, что позволяет предотвратить перетренированность, оптимизировать план занятий и выявить связь между самочувствием и результатами.

Место в структуре приложения: отдельная иконка в нижнем навигационном меню (Таб-баре), например, «Дневник» или «Состояние». Также доступна к быстрому заполнению через виджет на главном экране.

2. *Ежедневный опросник (Quick Check).* Это быстрый ежедневный чек-лист, который пользователь заполняет утром или вечером. Данные можно вводить ручками или выбирать из слайдеров. Данный опросник позволяет оценить субъективные показатели физического здоровья, такие как: настроение, уровень энергии, аппетит, качество и длительность сна и другие. И объективные показатели, в их числе: утренний пульс, вес тела, температура тела.

3. *Расписание.* Целью данной функции является создание единого, централизованного хаба для планирования и управления всей спортивной деятельностью пользователя. Блок объединяет запланированные тренировки, соревнования, личные события и задания от тренера, предоставляя ясную картину на день, неделю и месяц.

Место в структуре приложения: центральная вкладка в нижнем навигационном меню (иконка «Календарь» или «Расписание»). Возможность добавления виджета на главный экран с предстоящими событиями. Виды событий и их визуальное отображение. Каждый тип события имеет уникальный цвет и иконку для быстрой идентификации в календаре.

4. *Галерея.* Целью данной функции является создание безопасного и мотивирующего пространства внутри приложения, где обучающиеся могут хранить, структурировать и делиться фото и видео материалами со своих тренировок и выступлений. Это служит для анализа техники, отслеживания визуального прогресса и формирования сообщества.

Место в структуре приложения: отдельная иконка в нижнем навигационном меню (Таб-баре), например, «Галерея» или «Медиа».

5. *Обратная связь.* Цель функции является обеспечение прямой, целевой и структурированной коммуникации между учителем и обучающимся непосредственно в контексте выполненной тренировки. Это превращает приложение из трекера в инструмент для «удаленного тренера».

Место в структуре приложения. Функция реализуется внутри карточки завершённой тренировки. После просмотра статистики и результатов спортсмен и тренер видят раздел для комментариев.

6. *Трансляции и записи.* Целью функции является предоставление родителям, родственникам и учителям удобный и централизованный доступ к онлайн-трансляциям и архивным записям соревнований с участием их ребенка/подопечного, даже если они не могут присутствовать лично.

Место в структуре приложения: отдельная иконка в нижнем навигационном меню (Таб-баре), например, «Трансляции» или «Соревнования».

7. *Соревнования.* Целью функции является предоставление единой платформы для поиска, участия, отслеживания и анализа всех соревнований, в которых участвуют обучающиеся ШСК. Блок охватывает весь цикл события: от анонса до публикации результатов.

Место в структуре приложения: отдельная иконка в нижнем навигационном меню (Таб-баре), например, «Соревнования» или

«Старты».

8. *Дополнительное образование.* Целью блока является создание централизованной платформы внутри приложения для непрерывного развития обучающихся, учителей и родителей. Блок предоставляет структурированный доступ к экспертным знаниям, помогая улучшать результаты, предотвращать травмы и глубже понимать все аспекты спортивной деятельности.

Место в структуре приложения: самостоятельная иконка в нижнем навигационном меню (например, «Академия», «Знания», «Обучение» – иконка книги или graduation cap). Контекстные рекомендации статей и курсов могут появляться в других разделах (например, после записи тренировки по плаванию – статья «Как улучшить технику кроля»).

9. Профиль обучающегося. Все данные о спортсмене, его результаты и достижения аккумулируются в цифровом профиле спортсмена. Целью функции является создание централизованное, персональное цифровое пространство обучающегося, которое аккумулирует всю информацию о его спортивной деятельности: от антропометрических данных и контактов до истории тренировок, результатов выступлений и цифровых наград. Профиль также служит инструментом для отслеживания личностного роста обучающегося, которых отслеживает не только победы и рекорды, но и формирование мягких навыков, а также психологической устойчивости и осознанного отношения к тренировкам. Профиль служит визитной карточкой, дневником прогресса и инструментом для анализа.

Место в структуре приложения: правая крайняя иконка в нижнем навигационном меню (Таб-баре), традиционно «Профиль» или с иконкой человека. Доступ к редактированию – только владельцу аккаунта. Возможность настроить уровень публичности профиля для других пользователей приложения (тренер, друзья, все).

10. *Лента событий.* Целью функции Создание единого, персонализированного хаба, который в режиме реального времени агрегирует всю наиболее важную и актуальную информацию из всех разделов приложения. Цель – обеспечение пользователю быстрый доступ к ключевым событиям, не заставляя его вручную проверять каждый раздел.

Место в структуре приложения: центральная и первая вкладка в нижнем навигационном меню (Таб-баре), иконка «Домой» или «Лента». Первый экран, который видит пользователь после открытия приложения.

11. *Аналитика.* Целью данного раздела является превращения разрозненных данных о тренировках, результатах и состоянии обучающегося в наглядные инсайты и практические рекомендации. Раздел предоставляет комплексный инструментарий для глубокого анализа прогресса, выявления тенденций и принятия обоснованных решений для оптимизации тренировочного процесса.

Место в структуре приложения: самостоятельная иконка в нижнем навигационном меню (например, «Аналитика», «Отчеты» или график). Ссылки на конкретные отчеты и дашборды интегрированы в другие разделы (например, в карточку соревнования или профиль).

Выводы. Реализация проекта по созданию и функционированию мобильного приложения «Спортивный профиль обучающегося» предполагается в рамках деятельности инновационной площадки, организованной на базе образовательных организаций – партнеров Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина. Экспериментальная деятельность осуществлялась на базе трёх общеобразовательных организаций, представляющих различные направления дополнительного физкультурного образования, что позволило обеспечить полноту анализа внедрения модели в условиях разнотипных образовательных сред. В качестве площадок выступили: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Сосновская средняя школа № 1»; Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа с. Горячие Ключи имени Героя Советского Союза Н.А. Вилкова; и Лицей № 18 имени кавалера ордена Мужества старшего лейтенанта М.А. Токмянина города Калининграда. Каждое учреждение реализовывало собственную образовательную программу дополнительного образования в условиях школьного спортивного клуба, соответствующую определённому направлению физкультурно-спортивной деятельности. Основной целью программы инновационной площадки являлось создание условий для формирования личностного потенциала обучающихся посредством развития школьного спортивного клуба как интегративной площадки, объединяющей фиджитал-спорт, адаптивно-рекреационные и оздоровительные направления, обеспечивающие доступность, вариативность и инклюзивность физкультурно-спортивной деятельности.

Представленный проект технического задания по разработке мобильного приложения «Спортивный профиль обучающегося» будет способствовать решению задач инновационной деятельности по организации информационно-образовательного пространства школьного спортивного клуба в условиях общеобразовательного учреждения, а также организации персонализированного планирования тренировочного процесса, отслеживания личностного роста и прогресса в воспитании физических качеств обучающихся. Планируемые в мобильном приложении функциональные блоки и сервисы удобны для любого пользователя школьного возраста и обеспечивают полноту информации как о развитии личного физического потенциала обучающегося, так и о видах деятельности ШСК, планируемых спортивно-массовых мероприятиях в рамках школы и за ее пределами.

Литература:

1. Васильева, Н.И. Использование цифровой образовательной среды при изучении предмета «Физическая культура» / Н.И.Васильева // Школьные технологии. – 2020. – № 5. – С. 20-32
2. Данилова, А.М. Применение цифровых технологий в процессе спортивной подготовки в системе дополнительного образования / А.М. Данилова, А.Д. Воронин // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2020. – Т. 2. – № 75. – С. 30-33
3. Петров, П.К. Возможности и проблемы цифровой трансформации физкультурного образования и сферы физической культуры и спорта / П.К. Петров // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». – 2023. – Т. 3. – № 2. – С. 162-166
4. Подповетная, Ю.В. Тенденции и перспективы применения цифровых технологий в образовании в области физической культуры и спорта / Ю.В. Подповетная // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33044> (дата обращения: 23.10.2025)
5. Прогнозирование потребностей в кадрах в общеобразовательных учреждениях: кадровые практики и модель кадрового планирования в столичных школах / С.Н. Вачкова, Т.Ю. Мысина, Е.Ю. Петряева, В.Б. Салахова, М.Н. Федоровская // Вестник из Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 3. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/issue/view/57/showToc> (дата обращения: 8.10.2025)
6. Теоретические предпосылки информатизации образования по физической культуре в школе / А.В. Стафеева, С.С. Иванова, А.С. Денисов // Азимут научных исследований. – 2023. – Т. 12. – № 1(42). – С. 130-134
7. Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2030 года. – URL: <http://government.ru/docs/all/131173/> (дата обращения: 24.10.2025)
8. Стеценко, Н.В. Цифровые решения актуальных вопросов в сфере физической культуры и спорта / Н.В. Стеценко // Наука и спорт: современные тенденции. – 2024. – № 1. – Т. 12. – С. 166-168
9. Уваров, А.Ю. Модель цифровой школы и цифровая трансформация образования / А.Ю. Уваров // Исследователь / Researcher. – 2019. – № 1-2(25-26). – С. 22-37

ЭСТЕТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Аннотация. В статье автором рассматривается эстетическая культура как важная составляющая воспитательной системы высшего учебного заведения. Эстетическая культура в вузе представляет собой единство знаний, чувств, убеждений, навыков и норм поведения, формируемых через эстетическое воспитание для развития творческой личности студента, способной воспринимать и ценить прекрасное в жизни и искусстве. Вузы реализуют это через занятия искусством, лекции, мероприятия, разнообразные формы культурной деятельности, направленные на формирование вкуса, мировоззрения и активной позиции в жизни. Эстетическая культура – комплексное понятие, включающее в себя: эстетические знания, эстетические убеждения, эстетические навыки, нормы поведения и деятельности. Воспитательная среда в вузе – это совокупность условий, средств и взаимодействий, направленных на формирование личности студента, его ценностных ориентаций и профессиональных компетенций. Включая формирование эстетической культуры в программу воспитательной подготовки в вузе студенты, с одной стороны, обогащают собственные представления о красоте, развивают способность эстетического оценивания и развивают свой эстетический вкус, а с другой стороны, применяют полученный эстетический опыт для будущей профессиональной деятельности в процессе получения высшего образования по определённой специальности. Грамотно организованная воспитательная система в вузе включает в себя формирование эстетических знаний и вкуса через знакомство с искусством, а также развитие творческих способностей и умения оценивать прекрасное в природе, обществе и искусстве. Эстетическая культура в воспитательной системе высшего учебного заведения формируется благодаря приобретению студентами искусствоведческих знаний, развитие чувства и вкуса, их творческой реализации, включения эстетических норм и ценностей в повседневную жизнь студента. В исследовании также описываются примеры включения мероприятий эстетической направленности в воспитательный процесс вузов г. Москвы. Актуальность данного исследования обуславливается возросшей потребностью современного общества в духовно просвещённом, культурном студенчестве, умеющем замечать и преобразовывать окружающий мир по законам красоты.

Ключевые слова: воспитательная система вуза, воспитательная среда, высшее образование, эстетическое воспитание, эстетическая культура.

Annotation. In the article, the author considers aesthetic culture as an important component of the educational system of a higher educational institution. Aesthetic culture at a university is a unity of knowledge, feelings, beliefs, skills and norms of behavior formed through aesthetic education for the development of a student's creative personality capable of perceiving and appreciating the beautiful in life and art. Universities realize this through art classes, lectures, events, and various forms of cultural activities aimed at shaping taste, worldview, and an active position in life. Aesthetic culture is a complex concept that includes: aesthetic knowledge, aesthetic beliefs, aesthetic skills, norms of behavior and activity. The educational environment at a university is a set of conditions, means, and interactions aimed at shaping a student's personality, value orientations, and professional competencies. By including the formation of aesthetic culture in the educational training program at the university, students, on the one hand, enrich their own ideas about beauty, develop the ability of aesthetic assessment and develop their aesthetic taste, and on the other hand, apply the aesthetic experience gained for future professional activities in the process of obtaining higher education in a particular specialty. A well-organized educational system at the university includes the formation of aesthetic knowledge and taste through acquaintance with art, as well as the development of creative abilities and the ability to appreciate the beautiful in nature, society and art. Aesthetic culture in the educational system of a higher educational institution is formed due to the acquisition of art history knowledge by students, the development of sense and taste, their creative realization, the inclusion of aesthetic norms and values in the student's daily life. The study also describes examples of the inclusion of aesthetic activities in the educational process of Moscow universities. The relevance of this research is determined by the increased need of modern society for spiritually enlightened, cultured students who are able to notice and transform the world around them according to the laws of beauty.

Key words: educational system of the university, educational environment, higher education, aesthetic education, aesthetic culture.

Введение. В современном обществе развитие личности невозможно представить без всестороннего формирования ее ценностных ориентиров, культурных навыков и эстетического восприятия мира. В этом контексте особое значение приобретает эстетическая культура как важнейшая составляющая системы воспитания студентов в высших учебных заведениях. Она способствует не только развитию эстетического чувства и художественного вкуса, но и формированию гармоничной, творческой личности, способной активно участвовать в культурной жизни общества [1, С. 13].

Изложение основного материала статьи. Понятие эстетической культуры включает в себя систему знаний, умений и ценностей, связанных с восприятием, пониманием и созданием художественных и культурных ценностей. В рамках воспитательной системы в вузе она выступает как средство формирования мироощущения, эстетического сознания и высокой культуры поведения студентов.

Эстетическая культура в системе высшего образования реализуется через различные формы деятельности: учебные дисциплины по искусству, культурно-просветительские мероприятия, творческие конкурсы, экскурсии, выставки, театральные постановки, клубные объединения и другие мероприятия. Они в свою очередь не только расширяют кругозор студентов, но и способствуют развитию их творческих способностей, эстетического чувства и умения воспринимать красоту в окружающей действительности [8, С. 21].

Эстетическая культура в структуре воспитательной системы вуза включает формирование у студентов развитого эстетического сознания, художественного вкуса, а также способности воспринимать и оценивать красоту в искусстве, природе и повседневной жизни. Это целенаправленный процесс, направленный на создание творчески активной личности, испытывающей потребность в эстетической деятельности и живущей по законам красоты.

К целям и задачам эстетического воспитания в вузе относятся: формирование эстетического сознания и вкуса (студенты должны научиться видеть и понимать прекрасное, различать эстетические ценности в различных сферах); развитие творческой личности (цель – создать студента, способного к творческой деятельности, к самовыражению в различных формах); воспитание потребностей в эстетической деятельности (вузовская система должна способствовать тому, чтобы студенты стремились к созданию и потреблению прекрасного); развитие способности к эстетической оценке (студенты должны научиться оценивать эстетическую ценность объектов и явлений, как в искусстве, так и в жизни) [5, С. 114].

Важной задачей учебного заведения является интеграция эстетической воспитательной работы в общую систему высшего образования. Это достигается через создание условий для гармоничного развития личности, развитие креативности, эмоциональной чувствительности и нравственной ответственности. В процессе получения студентами высшего образования студентам прививаются ценности гуманитарной культуры, формируется эстетический вкус и умение критически воспринимать художественные произведения [6, С. 285].

Эстетическая культура также играет важную роль в формировании социальной ответственности и межличностных отношений. Воспитание в духе уважения к культуре других народов, толерантности и открытости способствует формированию гражданина с широкой культурной перспективой и высокой социальной ответственностью [2, С. 66].

Эстетическая культура активно внедряется в воспитательную среду высшего учебного заведения на практике. При вузах

создаются художественные пространства и мастерские, обустраиваются студенческие арт-студии и выставочные залы, где студенты могут заниматься творческой деятельностью и демонстрировать свои работы. Также происходит внедрение проектных методов, связанных с искусством: осуществляется разработка проектов, связанных с дизайном, фотографией, видеомонтажом или театральным искусством, что помогает развивать эстетический вкус и креативность [7, С. 23].

Ярким примером описываемого выше опыта служит создание «Медиацентра» в Московском государственном университете спорта и туризма. Данная медиа площадка представляет собой место генерирования идей и разработки проектов, сочетающих в себе умения работать с дизайном, монтажом, создавать контент с целью воспитания у студентов вуза и подписчиков сообщества эстетического видения мира. Студенты вуза в рамках воспитательной деятельности участвуют в проектах таких программ, как: «Студтуризм», «Спорт и музыка», «Про спорт от первого лица», «МедиаДвиж», «Твой старт в туризме» и другие. Важно отметить, что, с одной стороны, данные проекты направлены на профессиональную подготовку студентов МГУСиТ – будущих туристических агентов, экскурсоводов, тренеров, работников сферы рекламы и маркетинга, но, с другой стороны, они также формируют креативность, творческий подход и стремление к прекрасному среди участников и слушателей.

Уровень развития эстетической культуры студентов может повышаться в рамках календаря воспитательных мероприятий студенческих центров, сообществ, актива университета, а также студенческого совета. Так, к примеру, работа «Культурного центра» Московского государственного университета спорта и туризма нацелена на творческое, эстетическое и всестороннее развитие студентов вуза. «Студенческий совет» МГУСиТ проводит музыкальные и танцевальные конкурсы, организывает концерты и театральные постановки, проводит ежегодные просмотры талантов среди креативных студентов вуза. Каждое из перечисленных направлений воспитательной деятельности университета наполняет студентов внутренней эстетической культурой, духовностью, формирует эстетические восприятие и вкус, прививает интерес к культуре и искусству.

Среди мероприятий эстетической направленности МГУСиТ мы выделим такие, как: «Всемирный день культуры» – акция при участии студентов-иностранцев, мастер-классы; воспитательная работа куратора студенческой группы «О необходимости участия студентов в социокультурной деятельности Университета (спорт, наука, творчество)»; мероприятия в рамках Недели, приуроченной к проведению Всемирного дня туризма; Масленица и другие.

Высшее учебное заведение как социальная ячейка общества использует доступные культурные объекты и памятники. Так, например, экскурсии и экскурсионные программы по музеям, памятникам архитектуры, театрам способствуют формированию эстетического восприятия окружающей среды. Вузы создают условия для самореализации в области искусства поддерживая студенческие творческие коллективы и объединения, клубы по интересам, участие в конкурсах и выставках [9, С. 34]. К примеру, в Московском государственном университете спорта и туризма в План воспитательной работы вуза включены посещения студентами (особенно первокурсниками) культурных, спортивных и исторических мест и мероприятий города с целью формирования эстетической культуры участников. Студенты имели возможность окунуться в красоту архитектуры, музыки, живописи, театра и слова посещая Государственный академический Большой театр России, московский театр «Ромэн», театр «Современник», Государственную Третьяковскую галерею и другие значимые места становления представлений о прекрасном.

Нами были проанализированы примеры реального внедрения эстетической культуры в воспитательную систему высшего учебного заведения. Так, в Московском Государственном Университете имени М.В. Ломоносова действует Центр культурных инициатив, организующий лекции, выставки, концерты и театральные постановки для студентов. В рамках факультетов работают творческие студии и клубы по интересам, развивающие эстетическую культуру. В рамках партнерской программы между МГУ и Государственной Третьяковской галереей реализуются экскурсионная программа для студентов, способствующая развитию эстетического восприятия искусства [3, С. 137].

В Санкт-Петербургском государственном университете функционирует музей университета, проводятся экскурсии и выставки, знакомящие студентов с историей и культурой. В университете регулярно проходят мероприятия, связанные с искусством и культурой, например, концерты, театрализованные постановки и мастер-классы [10, С. 135].

В Российском университете дружбы народов активно развивают культурную жизнь студентов: организуют фестивали, конкурсы творчества, тематические выставки. В университете работают творческие студии по дизайну, музыке и театру. В Высшей школе экономики действуют студенческие клубы и проекты, связанные с культурой и искусством, а также фестивали и конкурсы, объединяющие студентов всех направлений [4, С. 54].

Эти примеры показывают, как крупные государственные вузы интегрируют эстетическую культуру в свою воспитательную деятельность, создавая условия для развития художественного восприятия и эстетического воспитания студентов.

Еще одним важным, на наш взгляд, условием эстетического совершенствования студентов в вузе считается создание благоприятной материальной базы в вузе. Воспитательная среда, состоящая из интерьера помещений, мебели, реквизита, бренда учебного заведения; его зданий, оборудования должны максимально соответствовать эстетическим требованиям: быть привлекательными, гармоничными, удобными. В вузе должно быть создано единое воспитательное пространство для эстетического, нравственного, гармоничного становления личности студента.

Рассмотрим эстетическое пространство вуза на примере Московского государственного университета спорта и туризма. В холле южного корпуса университета находится зона рекреации, обставленная мебелью и специальным оборудованием для проведения научных конференций, создания студенческого контента и проведения различного рода тематических мероприятий воспитательным отделом вуза. Кроме того, в данной зоне ежемесячно проходят выставки творчества студентов и приглашенных гостей университета. Студенты, являющиеся участниками студенческих клубов или Студенческого совета, подготавливают произведения искусства или культуры, отражающие эстетические стороны заявленных тем, привлекая внимание зрителей и побуждая их интерес к демонстрируемым объектам.

Важность формирования эстетической культуры в воспитательном процессе вуза обосновывается тем, что эстетическая культура необходима не только для творческой деятельности студентов в процессе получения образования в высшем учебном заведении, но и для активной жизнедеятельности студентов в целом, включая сферу быта, общественно-политическую жизнь и досуг.

Выводы. Таким образом, эстетическая культура является неотъемлемой частью воспитательной системы высшего учебного заведения, обеспечивая гармоничное развитие личности, ее творческий потенциал и культурную компетентность. Внедрение и развитие эстетической воспитательной работы способствует подготовке профессионально компетентных, культурных и нравственно ответственных специалистов, способных достойно представить свою страну в глобальном обществе.

Литература:

1. Алексеева, Л.С. Эстетическое воспитание в русской народной педагогике: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Алексеева Людмила Сергеевна. – Пятигорск, 2002. – 18 с.
2. Алексеева, Л.Л. О преподавании элективных учебных курсов / Л.Л. Алексеева // Первое сентября. – 2007. – № 12. – С. 66-71
3. Бордовская, Н.В. Образовательные технологии в современной высшей школе (анализ отечественных и зарубежных исследований и практик) / Н.В. Бордовская, Е.А. Кошкина, Н.А. Бочкина // Образование и наука. – 2020. – № 6. – С. 137-175
4. Бушуева, С.С. К проблеме формирования эстетической культуры студентов ХГФ в процессе обучения изобразительному искусству / С.С. Бушуева, В.И. Денисенко // Мир науки. Педагогика и психология. – 2017. – № 2. – С. 54-63
5. Пальтов, А.Е. Инновационные образовательные технологии / А.Е. Пальтов. – Владимир: ВлГУ, 2018. – 119 с.
6. Смирнов, С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности / С.Д. Смирнов – Москва: Академия, 2001. – 304 с.
7. Черникова, Н.В. Формирование эстетической культуры студентов в педагогическом вузе: методические рекомендации /

Н.В. Черникова. – Минск: ИВЦ Минфина, 2010. – 38 с.

8. Щигельска, С. Освоение эстетических ценностей студентами технического вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Светлана Щигельска. – Москва, 2000. – 24 с.

9. Эстетическое воспитание как основа творческого развития личности: учебно-методическое пособие / В.Г. Игнатович. – Минск: МГЭУ имени А.Д. Сахарова, 2008. – 48 с.

10. Якушева, С.Д. Эстетическая культура в профессионально-педагогическом образовании / С.Д. Якушева // Подготовка студентов по рабочей профессии – основной компонент профессионально-педагогического образования: состояние и перспективы. – 2001. – № 2. – С. 135-138

Педагогика

УДК 37.035.6

аспирант педагогической кафедры Овечкин Артем Игоревич

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области

«Государственный гуманитарный технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. Данная статья анализирует условия формирования гражданской идентичности в современной цифровой среде. Рассматриваются возможности информационных технологий по части использования в образовании. Обосновывается их применение в воспитательной работе. Потенциал цифровой среды рассматривается структурно через привлечения её к каждому из компонентов гражданской идентичности: когнитивному; ценностно-эмоциональному и деятельностному. Обосновывается важность целостного процесса формирования гражданской идентичности через каждый из её компонентов. Данный процесс реализуется через гражданско-патриотическое воспитание. В ходе работы также определены педагогические условия использования цифровой среды для качественной воспитательной работы. В статье предложены конкретные педагогические модели для реализации в образовательной сфере. Особое практическое значение они имеют для общеобразовательных организаций. В работе структурно подчеркивается необходимость применения информационных технологий в образовании.

Ключевые слова: гражданская идентичность; цифровая среда; информационные технологии; гражданско-патриотическое воспитание; педагогическая модель; цифровизация общества.

Annotation. This article analyzes the conditions for developing civic identity in the modern digital environment. It examines the potential of information technology for use in the educational space. It substantiates its application in educational work. The potential of the digital environment is examined structurally through its application to each component of civic identity: cognitive, value-emotional, and activity-based. The importance of a holistic process for developing civic identity through each of its components is substantiated. This process is realized through civic-patriotic education. The study also identifies the necessary pedagogical conditions for using the digital environment for high-quality educational work. The article proposes specific pedagogical models for implementation in the educational sphere. These models are of particular practical importance for general education organizations. The study structurally emphasizes the need for the application of information technology in education.

Key words: civic identity; digital environment; information technology; civic-patriotic education; pedagogical model; digitalization of society.

Введение. Формирование гражданской идентичности обучающихся школ является одной из важнейших задач современной образовательной политики, такого рода направление государственной деятельности выполняет социальный заказ населения на сохранение собственной национальной и культурной самобытности. Данная потребность общества напрямую вытекает из процесса глобализации и его последствий для российского общества. Этот процесс носит в себе как положительные, так и отрицательные черты. Причем, отрицательные черты ощущаются намного острее для российского общества и именно с ними призваны работать современные российские институты образования. Так, целью воспитательной работы по формированию гражданской идентичности является сохранение национальной и культурной самобытности в период масштабных процессов глобализации.

Цифровизация российского общества, повсеместное использование информационных технологий, традиционно считается процессом сходным, родственным в своей основе, глобализации и параллельным, если не противоречащим, процессом по отношению к стремлению сохранить населением собственную гражданскую идентичность, как главную опору культурной идентичности общества отдельного государства.

При этом информационные технологии могут быть использованы в гражданско-патриотическом воспитании как эффективные средства по достижению воспитательных целей. В подтверждение этому служит развитие педагогических программ и методик по внедрению цифровизации в сферу образования. Важной частью образования является воспитательный компонент, что подтверждается научной педагогикой и закреплено в федеральном законе «Об образовании» [4, С. 2]. Гражданско-патриотическое воспитание же является неотъемлемой частью целостной воспитательной работы. Так, по аналогии, информационные технологии могут быть эффективны при формировании, такого важного компонента данного воспитательного направления, как гражданская идентичность.

Другим важным объединяющим элементом образования и информационных технологий является их существенная связь с подрастающим поколением. Если институты общего образования работают с детьми и молодежью, то информационные технологии являются неотъемлемой частью жизни современных молодых людей. Современные дети и подростки проводят большую часть жизни в информационном пространстве и было бы ошибочно игнорировать его в обучении и воспитании детей.

Цифровое пространство является конкурентным по отношению к образовательному заведению как социальному институту. Так, сеть Интернет подменяет собой источники информации, информационную функцию институтов образования, словам учителя и тексту учебника автоматически следует быть конкурентоспособным по отношению к гаджету обучающегося. Также, цифровая среда подменяет собой и средства коммуникации, социальную функцию образования, школа как вторичный институт социализации начинает уступать социальным сетям с виртуальными коммуникациями обучающихся.

Игнорирование новых социальных условий ведет к отрыву обучающегося из образовательной среды, а вместе с тем атомизации общества на замкнутые виртуальные сообщества и группы в социальных сетях. Именно отказ от использования информационных технологий приводит к неэффективной воспитательной работе, к низким показателям формирования гражданской идентичности, в частности.

На данном этапе развития российского общества цифровизация и использование информационных технологий является неотъемлемой частью общественного образования, но только обучения как его структурного компонента. Воспитательная же работа в сфере использования цифрового пространства отстает от обучения в плане проработки эффективной методической базы, а также в плане внедрения в педагогическую практику.

Противоречие между необходимостью формирования гражданской идентичности обучающихся и недостаточностью внедрения информационных технологий на теоретическом и практическом уровне свидетельствует об актуальности данного исследования.

Следует рассмотреть степень разработанности данной проблемы в научных работах. Методологические основы формирования

гражданской идентичности фигурируют в трудах многих отечественных педагогов и исследователей. Особенно следует выделить труды А.Г. Асмолова, В.А. Тишакова, их работы заложили теоретическую базу роли гражданской идентичности в современном образовании. Вопросы внедрения информационных технологий в образование, и воспитание, в частности, рассмотрены в работах А.А. Андреева, М.Ю. Бухаркиной. Однако, оба передовых направления педагогической мысли шли параллельно в их развитии. Проблема комплексного использования цифрового пространства как средства формирования гражданской идентичности не нашла должного выражения в научных трудах, что требует дальнейшего теоретического осмысления и практической разработки в данной сфере.

Целью данной работы является теоретическое обоснование и разработка эффективной модели использования информационных средств в реализации процесса формирования гражданской идентичности. Исходя из заданной цели, можно выделить задачи:

1. Рассмотреть определение и сущностную основу гражданской идентичности как объекта исследования современной педагогической науки.
2. Сделать анализ места информационных технологий в структуре современной педагогической науки, её общих свойств со средствами обучения и воспитания.
3. Обозначить педагогические условия в реализации эффективного применения информационных технологий.
4. Предложить к реализации заданные методы использования цифрового пространства в педагогической работе по формированию гражданской идентичности обучающихся.

Объектом исследования данной работы служит воспитательная деятельность общеобразовательных организаций по реализации информационных технологий в гражданско-патриотическом направлении. Предметом исследования данной работы – условия, методы педагогики по эффективной работе образовательной среды с цифровыми технологиями, особенно в плане формирования гражданской идентичности.

Изложение основного материала статьи. Для установления эффективной связи между информационными технологиями и гражданской идентичности, следует разобрать второе многоаспектное явление. Данный термин является новым для официальных документов, впервые появляется во ФГОС второго поколения, так и для научной литературы, «гражданская идентичность» фигурирует в педагогической литературе лишь с конца двадцатого века.

Согласуясь с современной педагогикой, следует понимать гражданскую идентичность как осознание причастности к категории граждан того или иного государства, которое имеет для личности особый смысл, заключенный в принятии базовых ценностей, норм и правил общества собственной страны.

Наиболее цитируемой является характеристика, данная А.Г. Асмоловым, который трактует её как структурное явление, выделяя в ней три взаимосвязанных компонента [1, С. 35].

Первым значимым компонентом является когнитивный или познавательный компонент. Исходя из названия, он представляет собой целостную систему знаний о собственной стране: её устройство, официальная символика, система права, а также история и география. Первичным здесь является понимание собственных прав и обязанностей как гражданина страны, активного участника демократического общества. Данный компонент представляет собой прочный фундамент осознанного и ценностного отношения к своему государству.

Другим особым компонентом является ценностно-эмоциональный компонент, его также называют аффективным. Его важной особенностью является ценностное отношение индивида к государству, заключенное в совокупности чувств и отношений к данной общности. Аффективный компонент во многом является синонимом к патриотизму как явлению, означающему чувственное отношение к собственной стране. Данный компонент также представляет собой мотивационную часть гражданского поведения [2, С. 140].

Последним компонентом служит деятельностный, также используются такие именованья как поведенческий и конативный. Данные наименования во многом отражают его сущность, суть данного компонента в возможности индивида на конкретные действия, направленные на реализацию собственной гражданской позиции. Это, с одной стороны, соблюдение законов и участие в выборах, то есть гражданская деятельность, с другой, любая социально значимая деятельность, будь то участие в волонтерской деятельности или благотворительных программах.

Работа с тремя компонентами гражданской идентичности проходит в единой плоскости. Знания, то есть познавательный компонент, остаются формальными без эмоциональной составляющей, аффективного компонента, а своим синтезом знания и чувства не обеспечивают способности к действию, то есть требуют поведенческого компонента.

Формирование гражданской идентичности состоит в комплексной работе с её компонентами, таким образом, включение информационных технологий должно осуществляться планомерно, затрагивая когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты. Рассмотрим использование цифрового пространства в каждой отдельной структурной части гражданской идентичности.

Применение информационных технологий уже стало неотъемлемой частью образования, особенно обучения как его структурного элемента. Так, познавательный компонент гражданской идентичности напрямую интегрируется в систему знаний, умений и навыков обучения.

Воздействие информационных технологий на когнитивный компонент может выражаться в доступе к информации, так, учащиеся могут использовать информационные ресурсы в собственной учебной работе, проводить мини-исследования на основе информации из интернет-ресурсов, особенно имеющих научную значимость, например электронные библиотеки, базы данных, сайты музеев, интернет-архивы. Так, обучающийся больше не ограничен информацией из учебника, а самостоятельный поиск и анализ информации является важным навыком в современном мире. Помимо общей учебной значимости, такой подход является особенно важным для большинства школьных дисциплин. Например, работа с источниками неотъемлемая часть курса истории, а работа с нормативно-правовыми актами, часто размещенными на Интернет-ресурсах, курса обществознания.

Важным атрибутом познавательной деятельности является наглядность, так информационные технологии находят свое место в когнитивном компоненте гражданской идентичности. Важность наглядности была определена ещё в самом начале становления педагогики как науки, но технические средства эволюционировали из меловых досок и графических изображений учебника в мультимедийные технологии, такие как интерактивные карты, инфографики, 3D-реконструкции. Визуализация всегда была важной составляющей курса по истории, а данный курс традиционно главным для патриотического воспитания. Следует отметить, что мультимедийные средства активно воздействуют на эмоциональную часть познавательной деятельности, создавая единое пространство для когнитивного и эмоционального компонента гражданской идентичности.

Влияние на когнитивный компонент может выражаться и в структурировании знаний учащихся, онлайн платформы образования позволяют учащимся пройти самопроверку, систематизировать учебный материал, а также отслеживать свою познавательную деятельность и прогресс в плане усвоения новых знаний. Такие знания также могут быть значимыми для гражданско-патриотического воспитания.

Цифровая среда также эффективна в воздействии на ценностно-эмоциональный компонент гражданской идентичности.

Через наглядные мультимедийные средства создается эффект присутствия и сопереживания, то есть реализуется не только познавательная составляющая предлагаемого материала, а также эмоциональная связь учащихся с ним. Чувство сопричастности и гордости за свою страну проявляется больше через художественные произведения, кино и музыку, которые несут в себе меньшую значимость для когнитивного компонента, чем для аффективного компонента гражданской идентичности. Новым направлением близким к данной сфере стало проведение виртуальных экскурсий по достопримечательностям страны, которое проводится с помощью мультимедийных технологий, с использованием виртуальной и дополненной реальности.

Важным аспектом аффективного компонента является коммуникация, использование дистанционной коммуникации с помощью мессенджеров и социальных сетей стало неотъемлемой частью социального взаимодействия, оно также может быть использовано в образовательной среде через организацию общественно важных дискуссий гражданской направленности [3, С. 239].

Ценностно-эмоциональный компонент также может реализоваться через творческую деятельность учащихся, создания собственного контента для размещения в личных блогах и социальных сетях школы. Многие современные учащиеся имеют опыт в создании собственного информационного контента и им с точки зрения практики будет интересно создать собственный творческий материал, который может быть направлен в том числе и на гражданско-патриотическую тематику.

Обеспечение деятельностного компонента гражданской идентичности также может быть реализовано посредством цифровой среды. Информационные технологии позволяют вывести социальное проектирование и волонтерскую деятельность на новый уровень. Обучающиеся разных учебных заведений могут организовывать коллективную работу через онлайн-сервисы для привлечения общественного внимания к той или иной социальной или экологической проблеме. Существуют также федеральные проекты, к примеру «Добро.рф», в работе которых можно принять участие дистанционно или очно, узнав об организации мероприятий в своем регионе. Также учащиеся, более старшего возраста могут проявлять свою гражданскую активность в информационном пространстве, предвосхищая полноценную гражданскую активность совершеннолетних, участвуя в подписании петиций и прошений через государственные платформы, например через «Российскую общественную инициативу».

Стоит отметить, что при формировании каждого из компонентов гражданской идентичности следует осознавать риски, связанные с новым информационным пространством. Так, учащиеся могут найти недостоверную информацию при реализации когнитивного компонента своей деятельности, вступить в коммуникацию с представителями деструктивных идеологий в сети Интернет, формируя аффективный компонент гражданской идентичности. Это требует от педагога создания условий самостоятельной проектной деятельности учащихся, обозначить допустимые, официальные и научные ресурсы при поиске информации, возможные платформы для коммуникации в сети Интернет, например закрытая группа школы в социальной сети. Не менее важным является и развитие навыка критического мышления учащихся педагогом для самоанализа полученной информации через цифровое пространство.

Минимизация рисков и полноценное использование информационных технологий возможно только через создание необходимых педагогических условий. Они включают в себя: интеграция информационных средств в материально-техническое обеспечение образовательных учреждений; системное использование цифровой среды в образовательном пространстве; высокая квалификация педагога в технической сфере, его умение пользоваться современными технологиями; опора в педагогической работе на активность учащихся, пассивное воспроизведение информации с экрана не может быть достаточным для закрепления материала, особенно имеющего воспитательную значимость.

Опишем конкретные педагогические модели использования цифровой среды в школе.

Формирование гражданской идентичности может быть реализовано через коллективный проект учащихся с использованием дополненной реальности (AR) «Достопримечательности моего города». В одну из существующих AR-платформ учащиеся могут закрепить метки на карте за определенной мультимедийной составляющей. Так, туристы и жители используя AR-платформу получить сведения об особых объектах города, а учащиеся закрепить знания о родном городе через подбор необходимой информации (даты постройки / сооружения; посвящение и историческая значимость того или иного объекта и другая информация).

Педагог может организовать интерактивное путешествие по далеким субъектам страны, например веб-квест «Камчатский край». Собрав интерактивный маршрут из знаковых мест далекого региона.

На базе школы могут организовываться тематические сообщества в социальных сетях, особенно по истории собственного города или школы. В данное сообщество обучающиеся смогут загружать интересную информацию, делиться с ней, как со своими одноклассниками, так и с учащимися всей школы.

Общеобразовательная организация также может создавать конкурсы для учащихся школы по созданию мультимедийного контента. Например, конкурс коротких роликов по памятной тематике, например «День народного единства», в которых учащиеся через творчество обозначат свое эмоциональное отношение к празднику.

Использование такого рода педагогических моделей может сделать процесс формирования гражданской идентичности увлекательным для подрастающего современного поколения, полноценно используя в образовании возможности цифровой среды.

Выводы. Формирование гражданской идентичности на уровне образования как часть государственной политики является исполнением прямого социального заказа общества в эпоху глобализации. Параллельно глобализации в обществе идет процесс цифровизации, повсеместного использования технологий. Задача современного образования использовать цифровую среду в своих нуждах и за счет нового вектора развития общества обрести новую форму и быть интересным для современных учащихся.

Проведя анализ, можно сказать, что информационные технологии имеют потенциал для каждого из компонентов гражданской идентичности: когнитивного, аффективного и деятельностного. В свою очередь данные компоненты требуют целостного подхода в воспитательной работе, данная цель достижима во многом с использованием цифрового пространства, которое как минимум объединяет в себя познавательную и чувственную функцию.

Не мало важным является реализация необходимых педагогических условий как в плане личной квалификации и компетенции учителя в сфере информационных технологий, так и материально-техническое обеспечение школы необходимыми средствами.

В статье были предложены возможные практические модели по приведению цифровых технологий к реализации в образовательном пространстве. Данные примеры могут быть эффективны в педагогической практике, но не являются исчерпывающими для неё.

Таким образом, цифровая среда может стать важной частью среды образовательной, но не подменяя, а дополняя собой традиционную педагогическую практику. Грамотное использование информационных технологий может стать хорошим подспорьем для гражданско-патриотического воспитания, которое является главным фактором в формировании гражданской идентичности.

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А.Г. Асмолов. – Москва: Смысл: ИЦ «Академия», 2007. – 528 с.
2. Выричков, А.Н. Патриотическое воспитание молодежи в современном российском обществе: монография / А.Н. Выричков, М.Б. Кусмарцев. – Волгоград: НП ИПД «Авторское перо», 2006. – 172 с.
3. Голованова, Н.Ф. Педагогика: учебник и практикум для вузов / Н.Ф. Голованова. – Москва: Издательский дом Юрайт, 2023. – 372 с.
4. Российская Федерация. Законы. «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ: [принят Государственной Думой 21 декабря 2012 г.: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 г.]. – Текст с изменениями и дополнениями на 2 июля 2021 г. – Москва: Проспект, 2021. – 176 с.

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой

безопасности жизнедеятельности **Омаров Магомедали Магеррамович**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

кандидат педагогических наук, профессор кафедры теории и методики

физической культуры **Шихшабеков Шихшабек Юсупович**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

старший преподаватель кафедры спортивных игр **Магомедов Гусен Камилович**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ПОСРЕДСТВОМ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема формирования основ здорового образа жизни у школьников. Автор обосновывает значимость данного возрастного этапа для закладки ценностного отношения к здоровью и становления соответствующих поведенческих паттернов. На основе анализа научных трудов отечественных исследователей раскрывается многокомпонентная сущность понятия «здоровье», трактуемого как комплексное, динамическое состояние, включающее соматический, психический и социальный уровни. Центральное внимание в работе уделяется выявлению и анализу психолого-педагогических условий, способствующих эффективному формированию ЗОЖ в начальной школе. Показан потенциал цифровых технологий в образовательном процессе. В заключении делается вывод о том, что формирование основ ЗОЖ является ключевой задачей современной педагогики, требующей системного применения здоровьесберегающих и психолого-педагогических технологий.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, школьники, здоровье, формирование основ ЗОЖ, здоровьесберегающие технологии, цифровизация образования.

Annotation. The article discusses the current problem of forming the foundations of a healthy lifestyle among schoolchildren. The author substantiates the importance of this age stage for establishing a value-based attitude towards health and developing appropriate behavioral patterns. Based on the analysis of scientific works by Russian researchers, the article reveals the multi-component essence of the concept of "health," which is understood as a complex, dynamic state that includes somatic, mental, and social levels. The article focuses on identifying and analyzing the psychological and pedagogical conditions that contribute to the effective formation of a healthy lifestyle in primary school. The potential of digital technologies in the educational process is also explored. In conclusion, it is concluded that the formation of the basics of a healthy lifestyle is a key task of modern pedagogy, which requires the systematic application of health-saving and psychological and pedagogical technologies.

Key words: healthy lifestyle, schoolchildren, health, formation of the foundations of a healthy lifestyle, health-saving technologies, digitalization of education.

Введение. Вопрос исследования здорового образа жизни становится всё более актуальным для современного общества, особенно волнуют показатели здоровья учащихся. В этом возрасте формируются новые предпочтения и привычки, поэтому важно уделить внимание вопросам здоровья и правильного питания. Здоровый образ жизни представляет собой значимую составляющую полноценного развития ребенка. Он отражает ряд принципов, ценностей и практик, которые содействуют поддержанию и улучшению физического, психического и социального благосостояния.

На данный момент первоочередным направлением является работа с учащимися начальной школы. Учитывая, что у ребенка с младшего школьного возраста формируется база знаний о здоровье и складываются привычки. Обучение младших школьников следует вести по принципу спирали и прививать им привычки здорового питания, физической активности и гигиены по нарастающей, а после развития у них навыка самоконтроля и самоуправления вести системную работу по поддержанию и сохранению здоровья.

Изложение основного материала статьи. В современной науке имеют место быть различные видения к исследованию понятия «здоровья». Один из них, предложенный доктором медицинских наук И.И. Брехманом, вырабатывается на способности организма к адаптации. Данный российский учёный-фармаколог писал в своих работах, что «здоровье – это способность индивида сохранять устойчивость в условиях изменяющихся внешних факторов, то есть подстраиваться под трансформацию качественных и количественных параметров «триединого потока» сенсорной, вербальной и структурной информации» [2, С. 53].

Проведя анализ трудов Н.М. Амосова, М.М. Безруких, В.И. Дубровского и других ученых можно сделать вывод о том, что важно понимать здоровье в отношении физического состояния и развития в физическом плане. Указанные выше исследователи научных работ акцентируют внимание к комплексу трудностей, которые отмечают на наличие прямой связи между общим состоянием здоровья человека и его двигательной деятельностью, из этого следует, что выше упомянутая информация свидетельствует о биологической природе данного определения.

В своих научных трудах Ю.П. Лисицын выдвигает более значительное восприятие определения «здоровья, обосновывая это не только дефицита недомоганий и положительное телесное самочувствие, но также вероятность удачно производить социальные функции, такие как обучение, работа и отдых» [6, С. 235].

М.Н. Мисюк, делает упор на важном аспекте формирования здоровой личности – воспитании. По его мнению, здоровье не является единственным результатом лечения, а налаживается на протяжении становления личности. Как считает исследователь, «здоровье – состояние организма, не требующее медицинского участия» [7, С. 75].

Вследствие этого, современная педагогика и система образования обязаны взять на себя компетенции по формированию основ здорового образа жизни и мотивации младших школьников к поддержанию своего здоровья. Научные исследования свидетельствуют о важности данного подхода.

Ирина Юрьевна Кокаева рассматривает термин «здоровье, как комплексное, динамическое, единое и многомерное положение, запускаемое свои процессы при внедрении генетического ресурса в определенной экологической и социальной среде, а также дает возможность индивидам в той или иной мере реализовывать личные общественные назначения» [5, С. 26].

Многие ученые, изучающие вопросы здоровья, сошлись во мнении, что оно представляет собой сложный, многокомпонентный феномен, структура которого включает соматический, психический и социальный уровни. Проведя работу в данном контексте, следует обратить внимание, что понятие здоровье характеризуется целостностью интеллектуальных и психологических компонентов человека, его трудовой и социальной деятельности. Эта совокупность характеристик устанавливает организацию деятельности конкретного индивида. Вследствие этого, жизнь человека выражается в его постоянных поступках, привычках, интересах, а также в образе поведения в разных обстоятельствах.

Анализируя научную и педагогическую литературу по данной теме, можно подвести итоги того, что самые первые исследования в этой тематике были проработаны в прошлом веке, и с тех пор очень увеличилось количество информации, как в теоретическом и практическом плане.

На протяжении прошлого века анализ выборочной и конкретной проблематики осуществлялась по основным двум траекториям. Первый и основной путь включал регулярный и систематический мониторинг за полным здоровьем учащихся младших классов, что утвердило в сборе данной информации не только о четкой идентификации болезней и усилении всего иммунитета, но и выявлении верных и точных факторов, которые оказывали точное влияние на полное состояние здоровья в выбранных и многочисленных группах.

Анализируя работы таких авторов, как Л.А. Акимовой и П.А. Петрякова мною были выдвинуты следующие умозаключения о том, что в сфере общей педагогики и личной гигиены необходимо сформировать целостную единую систему образования для формирования у обучающихся знаний и навыков к здоровому образу жизни, приучать детей с раннего возраста вести правильный образ жизни и укреплять психическое здоровье подрастающего поколения.

Учитывая вышеизложенное, развитие новых направлений, ориентированных на здоровый образ жизни, становится одной из главных целей национальной политики. В системе образования для наиболее эффективного достижения поставленных целей применяются здоровьесберегающие технологии, а популяризация здорового образа жизни является важным элементом создания методического подхода к физическому воспитанию младших школьников.

Все аспекты здорового образа жизни человека тесно связаны со здоровьем, при этом здоровье выступает как важный определяющий фактор. Главная задача воспитательного процесса в современной педагогике заключается в том, чтобы сформировать положительный интерес к собственному здоровью и активизировать стремление к ведению правильного и здорового образа жизни.

Система образования может успешно функционировать и развиваться только при соблюдении определенных психолого-педагогических условий. Важным аспектом требований по формированию основ здорового образа жизни является включение всех составляющих элементов процесса, таких как организационно-педагогические условия, развивающий ресурс и внутренние ресурсы.

В современном мире все чаще слышны дискуссии о проблеме сохранения здоровья школьников и встает вопрос об актуальности на сегодняшний день этой темы для образовательной среды. Значимость исследования формирования у человека стремления к здоровому образу жизни с раннего возраста давно рассмотрено во многих исследованиях. Однако этот процесс ограничен особенностями осознания порастающего поколения. Наиболее благоприятным периодом, при котором повышение уровня информированности об основах здорового образа жизни является оптимальным является старший дошкольный возраст и обучающиеся начальных классов.

Анализируя работы кандидата педагогических наук В.Г. Алямовской можно сказать, что раннее детство является основным этапом, на котором происходит становление физического строения человека и формируются навыки для успешной работы организма [7, С. 43].

Н.В. Полтацева утверждает, что знания правильного и здорового образа жизни закладываются у детей в дошкольном возрасте. На этом этапе происходит узнавание разнообразных правил и навыков для жизненно важных действий, которые в дальнейшем будут формироваться для эффективной деятельности всего организма [8, С. 45].

Важно отметить, что учебная и контрольно-оценочная деятельность, произвольность и рефлексия, являются предпосылками в вопросах сформированности основ здорового образа жизни младших школьников.

В трудах советский психолог и педагог Д.Б. Эльконин утверждает: «младший школьный возраст – это период, где основное внимание направлено на интеллектуально-познавательную сферу развития, в то время как сфера потребления и мотивация замедляется в своем развитии. Это становится предпосылками для более активного усвоения детьми знаний о строении человека, возможностях организма, привычках и образе жизни в целом» [10, С. 156].

Налаживание здорового образа жизни должно быть приспособлено к возрастным категориям и личностным отличительным чертам ученика. Необходимо давать шанс духовному, психическому и физическому комфорту, для того, чтобы поддержать и стабилизировать здоровье подрастающего поколения, сформировать такие деятельности, как практическая и познавательная активности, опирающуюся на понимание культуры и труда правильного образа жизни.

Рассматривая психолого-педагогические условия, цель которых формирование основ здорового образа жизни младших школьников необходимо уделить особое внимание, как педагогическому, так и психологическому развитию ребенка. Взаимоотношения между источником знаний и их получателем, то есть между учителем и детьми, имеют важное значение. Авторитарный подход со стороны преподавателя, а также снижение учебных стимулов и познавательной активности могут привести к нарушениям, внутреннему напряжению и уменьшению желания заниматься учебной деятельностью.

В настоящее время педагогика указывает на новейшую организацию межличностного взаимодействия среди педагогов и обучающихся, а также ожидается личностное и гуманистическое взаимодействие и педагогический подход, основанный на основе диалогичности.

В возрасте с 7 до 11 лет у детей начинает активно развиваться способность к критическому мышлению и самовыражению, что позволяет им формировать собственное мнение о полученной информации. Они становятся более восприимчивыми к внешним влияниям и начинают осознавать значение здоровья как важной составляющей полноценной жизни.

Современные условия обучения диктуют необходимость повышения уровня развития восприятия и критического мышления у школьников.

Образовательный процесс всё больше ориентируется не только на механическое усвоение учебной информации, но и на её анализ, а также на усвоение ребенком алгоритма для решения разнообразных задач с целью достижения им желаемого результата.

В.В. Давыдов, изучая данную проблематику, пришел к выводу, что «важное и одно из ключевых качеств младших школьников – это «внутренний план действий»» [4, С. 35].

Данное понятие подразумевает «способность детей в своем возрасте составлять и запоминать определенные алгоритмы действий в уме, то есть удерживать в сознании шаги, которые предстоит реализовать. Внутренний план действий тесно связан с развитием мышления и воображения, поскольку ребёнок обучается визуализировать последовательность своих действий и возможные результаты еще до того, как начнет выполнять задачу» [4, С. 36].

В младшем школьном возрасте индивидуальные особенности ребенка начинают проявляться в области формирования ценностей. На этом этапе можно заметить, что у ребенка меняются интересы: вместо стандартных ценностей, как здоровье, эстетика и физическая активность, его начинают привлекать учебные занятия. Ребенок проявляет стремление к более глубокому обучению и испытывает желание открывать для себя что-то новое.

При создании образовательной среды в школе следует принимать во внимание все аспекты, влияющие на развитие детей. Учебная среда с учетом психолого-педагогических условий, цель которых сформировать у младшего школьника основы здорового образа жизни должна охватывать образовательные стандарты, характер образования, окружающую обстановку, технологии, практические семинары, знаково-символические модели, социальные условия, модель педагогического процесса, внеклассные мероприятия и сотрудничество с родителями.

Таким образом, изучение психолого-педагогических условий здоровья школьников демонстрирует, что интерес к вопросам здоровьесбережения обрел актуальность лишь в недавнее время. По этой причине методико-теоретическая база по данной теме пока слабо развита. Только в последние двадцать лет отечественные исследователи начали активно заниматься изучением вопросов формирования ценностного отношения к здоровью школьников.

Для достижения этой цели в современной школе нужно использовать здоровьесберегающие педагогические технологии. Мнения ученых по этому вопросу разошлись.

Также применяются интерактивные методики и групповые формы работы, которые помогают повысить качество обучения и

добиться высоких результатов.

Чтобы качественные показатели формирования основ здорового образа жизни у детей были высокими, важно внедрять в образование психолого-педагогические методики:

- использование методов обучения, основанных на учебной, практической деятельности, чтобы максимально снизить уровень стресса и напряжения у младших школьников;
- создание комфортной и дружелюбной психологической среды в ходе образовательных занятий, которая будет поддерживать эмоциональную и волевую устойчивость, а также способствовать повышению работоспособности учеников.

Первое, что учителя получают с помощью цифровых технологий – возможность индивидуализировать обучение. Каждый ребенок имеет свои уникальные потребности, и учителя должны учитывать эти различия. Важно не забывать об особенностях каждого ребенка, например, о слабых сторонах его умственного и эмоционального развития. Использование цифровых технологий предоставляет возможность создания индивидуальных учебных планов для каждого ребенка. Например, при помощи индивидуальных заданий учитель может отслеживать уровень знаний каждого ученика и корректировать свою работу в зависимости от того, какие знания еще необходимо закрепить. Как результат – процесс обучения становится более эффективным.

Хотя цифровой контент может быть полезным для детского развития и обучения, его чрезмерное использование может вызвать негативные последствия. Он приводит к формированию стереотипного мышления, сокращению внимания и увеличению количества детей с нарушениями зрения. К тому же, дети, общаясь в виртуальном мире, становятся уязвимыми к феномену «цифрового аутизма».

Выводы. Таким образом, формирование у обучающихся основ здорового образа жизни является ключевым аспектом как в процессе обучения, так и в процессе воспитания подрастающего поколения.

Современные учителя начинают все чаще применять цифровые технологии на уроках. Это приводит к улучшению качества обучения, усилению взаимодействия учеников и их преподавателя, диагностированию образовательных результатов. Новые возможности цифровых технологий вносят определенные изменения в образовательный процесс. Они позволяют создавать интерактивные учебные материалы, проводить онлайн-тестирование, общаться со школьниками через специальные платформы, а также оперативно реагировать на их потребности и запросы.

Учителя, которые внедряют цифровые технологии в образовательный процесс, обогащают учебный опыт своих учеников. Использование новых форматов в обучении позволяет более ярко и наглядно представить материал, способствует запоминанию информации, повышает интерес и мотивацию учеников.

В целом, применение цифровых технологий на уроках – это современный и эффективный способ обучения. Они помогают учителям добиться лучшей диагностики образовательных результатов, создать комфортную и интересную обстановку на занятиях. В результате, ученики лучше усваивают учебный материал и более успешно развиваются. Введение цифровых технологий в начальных классах существенно повышает эффективность обучения и развитие личностных качеств у учащихся. Время, когда компьютеры и интернет были недоступны для учащихся первой ступени образования, осталось в прошлом. Современная школа обязана использовать все возможности, чтобы сделать процесс обучения более привлекательным и интересным для детей.

Литература:

1. Алямовская, В.Г. Как воспитать здорового ребенка: Опыт создания авторской программы / В.Г. Алямовская. – Москва: Linka-press, 1993. – 109 с.
2. Брехман, И.И. Валеология – наука о здоровье / И.И. Брехман. – Москва: Физкультура и спорт, 2010. – 208 с.
3. Вайнер, Э.Н. Особенности воспитания культуры здоровья в системе общего образования / Э.Н. Вайнер. – Москва: 2012. – 149 с.
4. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения. Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В.В. Давыдов. – Москва: Педагогика, 1986. – 240 с.
5. Кокаева, И.Ю. Развитие регионального образовательного пространства как фактор сохранения и укрепления здоровья младших школьников: дисс. ... док. пед. наук: 13.00.01 / И.Ю. Кокаева. – Владикавказ, 2011. – 351 с.
6. Лисицын, Ю.П. Общественное здоровье и здравоохранение / Ю.П. Лисицын. – Москва: ГЭОТАР-Медиа, 2012. – 508 с.
7. Мисюк, М.Н. Основы медицинских знаний: учебник и практикум для среднего профессионального образования / М.Н. Мисюк. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 379 с.
8. Полтавцева, Н.В. Формирование здоровьесберегающего поведения детей пятого года жизни: методическое пособие / Н.В. Полтавцева, М.Ю. Кириллова, О.А. Сиротина, Е.А. Чапала. – Ульяновск: Качалин Александр Васильевич, 2010. – 177 с.
9. Черемина, Е.А. Поколение «Z» в условиях цифровизации образования / Е.А. Черемина; сост. Т.А. Вострикова; отв. ред. Г.В. Палаткина // Воспитание в условиях актуальных вызовов современности: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Астрахань, 10 ноября 2021 года. – Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет», 2022. – С. 92-96
10. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования / Д.Б. Эльконин; ред.-сост. Б.Д. Эльконин. – Москва: Академия, 2011. – 383 с.

Педагогика

УДК 378

**кандидат педагогических наук,
доцент Пивоваров Владимир Александрович**
АНОО ВО «Институт социального образования» (г. Воронеж);
доктор исторических наук, кандидат педагогических наук, профессор Комаровская Елена Петровна
АНОО ВО «Институт социального образования» (г. Воронеж)

ПЕРСПЕКТИВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПЕРСОНИФИКАЦИИ И ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Рассмотрены основные перспективы, существующие сегодня для совершенствования персонификации и индивидуализации подготовки специалистов в условиях высшей школы. Для этого автор, опираясь на данные, содержащиеся в научно-методической литературе, а также собственный опыт профессионально-педагогической деятельности демонстрирует особенности мышления, характерные для большинства представителей современного студенчества. В связи с результатами, полученными в ходе их анализа, он доказывает необходимость персонификации и индивидуализации учебно-воспитательного процесса. Далее анализируется реализация соответствующих принципов в педагогической практике большинства российских вузов. Демонстрируется, что соответствующая деятельность нуждается во внесении определенных корректив. Рассматриваются три основных уровня персонификации и индивидуализации образовательной деятельности. После этого автор предлагает пути достижения наивысшего из них вкупе с конкретными действиями субъектов образовательных отношений, направленными на реализацию этих путей.

Ключевые слова: вузовское образование, индивидуализация обучения, персонификация обучения, дистанционное обучение, смешанное обучение, открытое образование, студент, преподаватель.

Annotation. The main prospects that exist today for improving the personification and individualization of specialist training in higher education are considered. For this purpose, the author, relying on the data contained in the scientific and methodological literature, as well as his own experience of professional and pedagogical activity, demonstrates the modern students thinking characteristic peculiarities. In connection with the results obtained during their analysis, he proves the need for personification and individualization of the educational process. Next, the relevant principles implementation in the pedagogical practice of most Russian universities is analyzed. It is demonstrated that the relevant activity needs to make certain adjustments. Three main levels of personification and individualization of educational activity are considered. After that, the author suggests ways to achieve the highest of them, coupled with educational relations subjects specific actions aimed at these ways realization.

Key words: university education, individualization of learning, personification of learning, distance learning, blended learning, open education, student, teacher.

Введение. Фиксирующиеся на протяжении последних десятилетий процессы цифровизации практически всех сфер деятельности способствуют изменениям в мыслительной сфере современного человека. Сказанное в полной мере относится и к лицам, осваивающим образовательные программы современных вузов.

Их мышление носит нелинейный характер. А.Н. Щетинин и М.В. Потапова [8] справедливо полагают, что соответствующий тренд с необходимостью должен находить отражение в практикуемых формах работы с будущими специалистами, бакалаврами и магистрами. Нельзя при этом не учитывать и того факта, что в последние годы (особенно во время и после пандемии COVID-19) их когнитивная деятельность реализуется преимущественно в сети Интернет.

Таким образом, мы можем согласиться с Э.Р. Диких, Н.С. Макаровой [5] в том, педагогические технологии, внедряемые в образовательную практику вуза, должны предусматривать широкое использование её возможностей.

В этой связи определённая эффективность, полагают Е.Н. Григорьев с соавторами [4], присуща «неформатным» средствам обучения. Их эффективное применение обеспечивается за счёт наличия у большинства современных студентов системы таких компетенций, которые обеспечивают быстрое, но при этом поверхностное усвоение учебной информации. Они, как правило осознают необходимость собственного развития. В качестве же одного из главных условий его реализации позиционируется возможность выбора между различными вариантами реализации познавательной активности.

В подобной ситуации, считают Ф.В. Габышева и Т.С. Абрамова [3], необходимым является построение системы открытого образования. Она позволит скоординировать усилия структурных подразделений, вузов города, региона, страны, органов управления образованием, работодателей, школ и организаций СПО, иных государственных, общественных и коммерческих структур, заинтересованных в высоких образовательных результатах. Уже упоминавшиеся Е.Н. Григорьев и его соавторы [4] выделяют семь принципов построения такой системы: функциональность, коммуникативность, структурирование, глобализация и интеграция информационного пространства, стандартизация, автоматизация, мобильность.

Е.В. Бережнова [1], на наш взгляд, верно отмечает: по ходу реализации этих принципов необходимыми являются персонификация и индивидуализация учебно-воспитательного процесса. Ю.Б. Буров [2] же говорит о том, что в условиях большинства современных организаций, реализующих деятельность в соответствии с программами ВО, присутствуют определённые возможности для их углубления. Проблемы реализации соответствующих потенциалов будут рассмотрены ниже.

Изложение основного материала статьи. Необходимость персонификации и индивидуализация образовательного процесса закреплена в федеральном законе «Об образовании» [7]. При этом, однако изучение современных исследований, посвящённых данной тематике (Ю.Б. Буров [2], Э.Р. Диких, Н.С. Макарова [5]), позволяет заключить: соответствующие положения указанного нормативно-правового акта в большинстве отечественных вузов реализуются бессистемно, фрагментарно. А.Н. Щетинин и М.В. Потапова [8] говорят о том, что данная тенденция может быть отчасти объяснена сохранением массового характера реализации программ ВО. Признавая справедливость соответствующего замечания, нельзя не отметить и тенденцию, при которой исследователи и практики (Е.В. Бережнова [1], Ф.В. Габышева, Т.С. Абрамова [3]) считают, что студенты организаций ВО большую часть программ должны изучать самостоятельно.

Подобная двойственность ситуации ведёт к возникновению в российской педагогике ряда спорных вопросов, решение которых так или иначе связано с персонификацией и индивидуализацией образовательной деятельности (Таблица 1).

Таблица 1

Спорные вопросы, связанные с персонификацией и индивидуализацией учебно-воспитательного процесса реализуемого в современном вузе

Формулировка	Автор(ы), поднимавший(ие) данный вопрос в своих трудах
Какие формы взаимосвязи между траекториями индивидуального развития студентов и основными профессиональными образовательными программами могут быть реализованы на текущем этапе развития отечественной системы ВО?	В.М. Розин, Т.М. Ковалева [6]
Существуют ли в современном вузе возможности для дополнительной стимуляции к реализации принципов персонификации и индивидуализации педагогических работников, для которых она зачастую связана с дополнительными затратами времени и сил?	Е.В. Бережнова [1]
Как соотносятся индивидуализация образования с одной стороны и предусмотренное большинством вузовских программ по преимуществу самостоятельное освоение студентами необходимого материала – с другой?	Ю.Б. Буров [2], Е.Н. Григорьев, А.С. Валеев, Ю.М. Махмутов [4]

Полномасштабное решение этих вопросов предстоит будущим поколениям учёных и практиков. Однако, уже на современном этапе соответствующей деятельности ясно, что индивидуализация и персонификация образования могут проявляться практически во всех его аспектах. В свою очередь, их анализ позволяет нам вслед за В.М. Розинным и Т.М. Ковалевой [6] говорить о трёх уровнях персонификации обучения и воспитания (Таблица 2).

Уровни персонификации и индивидуализации образовательного процесса, выделяемые в связи с особенностями реализации различных его аспектов

Уровень	Особенности реализации принципов персонификации и индивидуализации педагогической деятельности
Высокий	Обучающимся предоставляются реальные возможности для выбора дополнительных образовательных программ, порядка освоения учебной и методической информации, команд для реализации учебных проектов.
	Нагрузка и требования, предъявляемые к её реализации будущими профессионалами, персонифицированы. Ведущим критерием при их определении является уровень подготовленности, индивидуальные познавательные потребности, интересы и склонности студентов.
	Взаимодействие между основными субъектами образовательных отношений отличается открытостью. Обучающиеся в любой момент могут получить поддержку со стороны преподавателей, в свою очередь, осведомлённых об их индивидуальных образовательных потребностях.
Средний	Студенты имеют определённые возможности для выбора дополнительных образовательных программ, команд для реализации проектной деятельности, но в плане выбора порядка освоения учебной и методической информации свободны лишь ограниченно.
	Учебная нагрузка в целом соответствует стандартным требованиям. При этом в отдельных случаях будущим бакалаврам, специалистам и магистрам предоставляется право выбора учебных заданий и/или форм их выполнения, презентации полученных результатов.
	Взаимодействие между субъектами образовательного процесса в целом характеризуется как нейтральное. При этом педагогические работники вуза в общем осведомлены об индивидуальных потребностях интересах и склонностях учащихся, но в полной мере – лишь некоторых из них. Преподаватели оказывают студентам необходимое содействие в деле индивидуального освоения образовательных программ лишь в отдельных случаях.
Низкий	У обучающихся отсутствуют возможности для выбора дополнительных образовательных программ, команд для реализации учебных проектов, порядка освоения учебной и методической информации.
	Учебная нагрузка, требования к ходу и результатам её освоения стандартны.
	Взаимоотношения между субъектами педагогической деятельности по преимуществу формальные. Педагоги заботятся об образовательных результатах курса, группы или подгруппы, но не уделяют внимания индивидуальным потребностям тех или иных обучаемых.

Современные авторы (Е.В. Бережнова [1], Ф.В. Габышева, Т.С. Абрамова [3]) говорят о трёх ведущих путях достижения высокого уровня персонификации и индивидуализации образовательного процесса:

- Расширение выбора изучаемых дисциплин в соответствии с индивидуальными образовательными потребностями студентов;
- Систематическое участие будущих специалистов, бакалавров, магистров в конструировании содержания образования для расширения возможностей, существующих в плане обеспечения их образовательных потребностей;
- Формирование у обучающихся индивидуально-творческого стиля будущей профессиональной деятельности.

Данные пути отражены в Таблицах 3-5.

Достижение высокого уровня персонификации и индивидуализации образовательного процесса в современном вузе за счёт расширения выбора изучаемых дисциплин в соответствии с индивидуальными образовательными потребностями студентов

Наименование	Влияние на персонификацию и индивидуализацию педагогической деятельности	Особенности практического воплощения в образовательном пространстве организации ВО
Расширение выбора изучаемых дисциплин в соответствии с индивидуальными образовательными потребностями студентов	Предоставление обучающимся более широких возможностей для выбора образовательных программ, порядка и форм освоения необходимой учебной, методической и иной информации. Персонификация нагрузки и требований к её реализации. Повышение эффективности их определения в соответствии с уровнем подготовленности, индивидуальными когнитивными потребностями, интересами и склонности студентов. Придание взаимодействию между субъектами образовательных отношений более открытого характера. Повышение осведомлённости педагогических работников вуза об их индивидуальных образовательных потребностях.	Открытие вузом доступа к различным электронным курсам, разрешённым на тех или иных платформах. Систематическое расширение списка преподаваемых дисциплин. Его приведение в соответствие с наиболее актуальными потребностями современных учащихся и общества в целом.

Достижение высокого уровня персонификации и индивидуализации образовательного процесса в современном вузе за счёт участия обучаемых в конструировании содержания образования

Наименование	Влияние на персонификацию и индивидуализацию педагогической деятельности	Особенности практического воплощения в образовательном пространстве организации ВО
Систематическое участие будущих специалистов, бакалавров, магистров в конструировании содержания образования для расширения возможностей, существующих в плане обеспечения их образовательных потребностей	Предоставление обучающимся более широких возможностей для выбора образовательных программ, порядка и форм освоения необходимой учебной, методической и иной информации. Персонификация нагрузки и требований к её реализации. Придание взаимодействию между субъектами образовательных отношений более открытого характера. Повышение осведомлённости педагогических работников вуза об их индивидуальных образовательных потребностях, а, значит, и повышение эффективности соответствующих форм поддержки.	Ежегодное обновление содержания программ учебных дисциплин при учёте мнения обучающихся. Связанная с ней реализация эффективного поиска иных источников информации и способов более эффективной работы с ними. Переработка содержательной стороны образовательных программ в соответствии с ростом значения дистанционной и смешанной форм реализации педагогического процесса, подразумевающих большую самостоятельность учащихся в распределении учебного времени. Привлечение студентов к выполнению заданий, подразумевающих самостоятельный поиск научной, учебной и методической литературы. Стимуляция саморефлексии обучающихся по завершении различных форм учебной деятельности, научно-исследовательской работы, производственных практик.

Таблица 5

Достижение высокого уровня персонификации и индивидуализации образовательного процесса в современном вузе за счёт формирования у обучающихся индивидуально-творческого стиля будущей профессиональной деятельности

Наименование	Влияние на персонификацию и индивидуализацию педагогической деятельности	Особенности практического воплощения в образовательном пространстве организации ВО
Формирование у обучающихся индивидуально-творческого стиля будущей профессиональной деятельности	Предоставление обучающимся более широких возможностей для выбора образовательных программ, порядка и форм освоения необходимой учебной, методической и иной информации. Повышение эффективности определения учебной нагрузки и требований к её реализации в соответствии с уровнем подготовленности, индивидуальными когнитивными потребностями, интересами и склонности студентов. Придание взаимодействию между субъектами образовательных отношений более открытого характера. Повышение осведомлённости педагогических работников вуза об их индивидуальных образовательных потребностях, а, значит, и повышение эффективности соответствующих форм поддержки.	Расширение взаимодействия вуза с организациями-работодателями. Корректировка содержательной стороны реализуемых образовательных программ в соответствии с особенностями функционирования подобных структур на данный момент времени. Поощрение полной или частичной занятости учащихся на должностях, соответствующих направлению их профессиональной подготовки. Привлечение студентов к написанию рефератов, курсовых, дипломных работ, статей для выступления на научных конференциях, семинарах, круглых столах, предполагающих анализ ими собственных достоинств и недостатков как представителей осваиваемой специальности с целью дальнейшего профессионального и личного совершенствования обучающихся, обретения ими элементов мастерства. Предоставление результатов оценки таких работ в форме писем-рецензий, составляемых индивидуально для каждого студента. В подобных письмах следует отражать: – степень усвоения будущим профессионалом необходимого теоретического материала; – выраженность у него умения использовать соответствующие знания в повседневной педагогической практике; – находки и достижения обучающегося в осваиваемой профессиональной области; – проблемные места, над ликвидацией которых перед интеграцией соответствующих нововведений в повседневную практику ему предстоит работать.

Выводы. Таким образом, на текущем этапе развития отечественной системы высшего образования существуют определённые перспективы в плане совершенствования персонификации и индивидуализации обучения студентов. О важности их реализации говорится в федеральном законе «Об образовании». Но соответствующие его положения в пространстве большинства организаций данного уровня, действующих на территории РФ, реализуются лишь фрагментарно.

Эта тенденция объясняется действием двух факторов:

- Первым фактором – сохранением массового характера деятельности вузов;
- Вторым фактором является необходимость по преимуществу самостоятельного изучения материала студентами организаций, реализующих деятельность в соответствии с программами высшего образования.

Сложившаяся двойственная ситуация обусловила возникновение ряда спорных вопросов, решение которых так или иначе связано с персонификацией и индивидуализацией педагогического процесса. Полномасштабное их решение только предстоит. Но уже сегодня можно с определённой долей уверенности заявить: индивидуализация и персонификация учебно-воспитательного процесса, реализуемого в современном вузе, могут проявляться практически во всех его аспектах. Их анализ позволяет выделить высокий, средний и низкий уровни персонификации и индивидуализации педагогической деятельности.

Можно также говорить о существовании трёх путей достижения высокого уровня. К ним относятся:

- расширение выбора изучаемых дисциплин в соответствии с индивидуальными образовательными потребностями студентов;
- систематическое участие будущих специалистов, бакалавров, магистров в конструировании содержания образования для расширения возможностей, существующих в плане обеспечения их образовательных потребностей;
- формирование у обучающихся индивидуально-творческого стиля будущей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Бережнова, Е.В. Возможности реализации принципа индивидуализации в процессе цифровой трансформации высшего образования / Е.В. Бережнова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. – № 1(154). – С. 34-37
2. Буров, Ю.Б. Персональный познавательный стиль студента: структура и диагностика / Ю.Б. Буров // Инновационное развитие профессионального образования. – 2020. – № 1. – С. 65-72
3. Габышева, Ф.В. Формирование образовательной экосистемы обучения родным языкам коренных малочисленных народов севера / Ф.В. Габышева, Т.С. Абрамова // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 2(111). – С. 11-13
4. Григорьев, Е.Н. Электронное и дистанционное образование в высшей школе / Е.Н. Григорьев, А.С. Валеев, Ю.М. Махмутов // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-1. – С. 108-112
5. Диких, Э.Р. Критерии и показатели персонификации в образовательной среде школы / Э.Р. Диких, Н.С. Макарова // Учёные записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 7(209). – С. 128-133
6. Розин, В.М. Персонификация или индивидуализация: психолого-антропологический или культурно-средовой подходы / В.М. Розин, Т.М. Ковалева // Педагогика. – 2020. – Т. 84. – № 9. – С. 18-28
7. Федеральный проект «Профессионалитет» // Министерство просвещения Российской Федерации, 2024. – URL: https://edu.gov.ru/activity/main_activities/additional_vocational_education/ (дата обращения: 01.08.2025)
8. Щетинин, А.Н. Проблемы российского физико-математического образования в конце первой четверти XXI века / А.Н. Щетинин, М.В. Потапова // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1(110). – С. 8-12

Педагогика

УДК 37: 004(045)

**старший преподаватель кафедры специальной педагогики
и медицинских основ дефектологии Полосина Анна Александровна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

ЭКСПРЕСС-ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Статья посвящена проблеме экспресс-диагностики развития речевого общения у детей старшего дошкольного возраста. Обосновывается значимость разработки современных диагностических инструментов, отвечающих вызовам цифровизации образования. В качестве исследовательского инструментария предлагается авторский электронный ресурс, реализованный на онлайн-платформе. Приведены результаты исследования детей 5-6 летнего возраста. Представлены качественные и количественные показатели диагностики, выявлены типичные затруднения в реализации данного процесса. Эмпирическая апробация подтвердила валидность и диагностическую чувствительность ресурса при выявлении дефицитов речевого общения. Полученные данные свидетельствуют о наличии у значительной части респондентов стойких трудностей, требующих коррекционно-развивающей работы. Определены основные преимущества разработанного ресурса. Делается вывод о практической значимости ресурса для системы дошкольного образования. Обосновывается целесообразность его внедрения в деятельность педагогов дошкольных образовательных организаций для своевременного выявления потенциальных дефицитов речевого общения.

Ключевые слова: экспресс-диагностика, речевое общение, речевое развитие, электронный ресурс, дошкольники, старший дошкольный возраст.

Annotation. This article explores the problem of rapid diagnostics of speech communication development in older preschool-age children. The importance of developing modern diagnostic tools that meet the challenges of digitalization in education is substantiated. A proprietary electronic resource implemented on an online platform is proposed as a research tool. The results of a study of 5-6-year-old children are presented. Qualitative and quantitative diagnostic indicators are presented, and typical difficulties in implementing this process are identified. Empirical testing confirmed the validity and diagnostic sensitivity of the resource in identifying speech communication deficiencies. The data obtained indicate that a significant portion of respondents experience persistent difficulties requiring corrective and developmental work. The main advantages of the developed resource are identified. A conclusion is drawn on the practical significance of the resource for the preschool education system. The feasibility of its implementation in the activities of preschool teachers for the timely identification of potential speech communication deficiencies is substantiated.

Key words: express diagnostics, speech communication, speech development, electronic resource, preschoolers, senior preschool age.

Введение. В настоящее время отмечается тенденция к непрерывному росту числа детей с дефицитами речевого общения. Речевое развитие и общение тесно взаимосвязаны: речь – основной инструмент речевого общения, а оно, в свою очередь, стимулирует развитие речи. Через разговор дети получают новую информацию, задают вопросы, обмениваются впечатлениями от наблюдений и опытом. Хорошее владение языком позволяет ребенку глубже осмыслить окружающую действительность, усваивать новые знания и умения. В процессе взаимодействия с окружающими ребёнок усваивает язык, обогащает словарный запас, развивает грамматические навыки и учится эффективно выражать свои мысли.

Развитая речь способствует формированию самооценки и уверенности в себе. Дети, способные ясно и грамотно выразить свою мысль, чувствуют себя успешнее в коллективе сверстников, активнее участвуют в играх и занятиях. Это положительно влияет на развитие эмоциональной сферы и психологическое благополучие ребёнка.

Хороший уровень владения речью значительно упрощает процесс адаптации ребенка к школьному обучению. Дети с богатым словарным запасом и высоким уровнем развития речи легче усваивают материал уроков чтения и письма, демонстрируют большую уверенность при выражении собственных мыслей как в письменной, так и в устной форме. Это позволяет обучающимся успешно справляться с учебной программой, легко воспринимать новую информацию и достигать высоких результатов в учебе.

Без активного речевого общения речевое развитие замедляется или искажается. В то же время речевые нарушения существенно влияют на речевое общение, так как затрудняют передачу и восприятие информации. Люди с нарушениями речи могут испытывать трудности в произношении звуков, формировании грамматически правильных фраз, подборе слов или в темпе и ритме речи. Это мешает им ясно выражать свои мысли и понимать других.

В результате снижается качество взаимодействия с окружающими: возникают недопонимания, чувство неуверенности, замкнутость, избегание речевого общения. У детей это может тормозить социальное и эмоциональное развитие, а у взрослых – ограничивать профессиональные и личные возможности [2; 4; 6].

Выявление речевых недостатков у дошкольника важно для своевременного развития его речевого общения, так как именно в дошкольном возрасте закладываются основы речевой и коммуникативной деятельности. Если нарушения речи не обнаружить и не

скорректировать вовремя, ребёнку будет сложно полноценно выражать мысли, понимать других, вступать в диалог и участвовать в коллективной деятельности. По мнению Н.В. Рябовой, это может привести к трудностям в социализации и дальнейшем обучении, как следствие, к значительным сложностям в старшем возрасте при выборе профессии, потому что ранее возникшие проблемы с речью негативно влияют на мыслительные способности, самооценку и уменьшают уверенность в принятии важных жизненных решений. Ранняя диагностика позволяет вовремя начать коррекционную работу (с логопедом, психологом), что значительно повышает шансы на успешное развитие речи и, соответственно, полноценное речевое общение [5].

В отечественной практике используется большое количество методик, применяемых при обследовании речи детей, тем не менее, вопросы экспресс-диагностики речевого развития детей старшего дошкольного возраста, правильного подбора методик для быстрой и объективной оценки речевых возможностей детей, отвечающих современным требованиям общества, продолжают оставаться крайне актуальными.

В исследовании Е.В. Белоглазовой отмечается, что цифровизация проникает во все сферы жизнедеятельности человека, в том числе и в образование. Цифровизация образовательной среды становится ключевым направлением развития современного российского образования. Сегодня активно внедряются электронные ресурсы, цифровые платформы и онлайн-инструменты, позволяющие значительно повысить эффективность образовательного процесса. Это касается не только передачи учебного материала, но и диагностики уровня подготовки обучающихся, выявления особенностей восприятия информации и способностей учеников, особенно тех, кто сталкивается с трудностями в обучении [1].

В качестве преимуществ внедрения цифровых технологий в образовательный процесс Ю.Б. Надточий в своей работе называет частичное облегчение работы педагога. Электронные инструменты позволяют автоматизировать многие рутинные процессы, такие как проверка заданий, сбор статистических данных и подготовка отчетов. Педагоги получают возможность уделять больше внимания индивидуальной работе с обучающимися, выстраивать персонализированные траектории обучения и своевременно реагировать на возникающие проблемы [1; 3].

Развитие электронных экспресс-диагностических инструментов представляет прогрессивное явление для отечественной психолого-педагогической диагностики. Традиционные методики часто требуют значительных временных затрат и усилий специалистов, тогда как современные экспресс-методы позволяют быстро оценить уровень готовности ребенка к обучению, выявить возможные трудности и рекомендовать дополнительные меры поддержки. Использование электронных ресурсов открывает большие возможности для более точной и масштабной экспресс-диагностики, необходимой, в связи с увеличивающимся количеством детей с дефицитами речевого общения, однако существуют значительные вызовы, связанные с качеством методик, этическими аспектами и необходимостью стандартизации. Важно обеспечить достоверность и надежность диагностического инструментария. Необходимо регулярно обновлять базы данных тестов, адаптировать материалы под возрастные группы и индивидуальные потребности каждого ученика. Сбор персональных данных требует соблюдения строгих норм конфиденциальности и защиты личной информации. Образовательные организации обязаны обеспечивать безопасность хранения и обработки полученных сведений. Отсутствие единых стандартов для оценки эффективности применяемых методик затрудняет сопоставление результатов различных исследований и снижает доверие к новым технологиям среди учителей и родителей.

В связи с этим, современное состояние отечественной психолого-педагогической диагностики характеризуется определенным противоречием: востребованностью эффективных практик применения электронных экспресс-диагностических ресурсов, в том числе и для изучения речевого общения у детей старшего дошкольного возраста, и дефицитностью конкретных технологических разработок и методического обеспечения обозначенной деятельности. Следовательно, в настоящее время создание электронных ресурсов для экспресс-диагностики речи у детей дошкольного возраста актуально и значимо.

Изложение основного материала статьи. Для экспресс-диагностики речевого общения детей старшего дошкольного возраста был разработан электронный ресурс, использующий инновационные технологии и игровые элементы. Этот ресурс быстро и эффективно оценивает речевую активность, коммуникативные навыки и понимание языка у детей.

Цель ресурса – быстрое и точное изучение речевого развития детей старшего дошкольного возраста для установления дефицитов речевого общения через серию электронных тестовых заданий, с использованием визуальных материалов и автоматическим подсчетом результатов.

Разработанный на базе on-line-платформы YandexForms ресурс представляет собой электронную анкету, включающую несколько блоков, направленных на изучение различных аспектов речевого развития ребенка: общее развитие ребенка, коммуникативное развитие, речевое развитие, состояние словообразования, воспроизведение звуко-слоговой структуры слова, фонематическое восприятие, звукопроизношение.

Вначале диагностического теста педагог вводит основные данные о ребенке (ФИО, возраст, пол). Далее ребенок проходит несколько блоков, каждый из которых проверяет отдельный аспект речевого развития. После завершения теста система автоматически генерирует отчет, где оцениваются результаты по каждому блоку. Система оценки: 0-2 балла за каждый ответ. Подсчет итогового балла переведен в процент для оценки уровня речевого развития: высокий (81-100%), выше среднего (61-80%), средний (41-60%), ниже среднего (21-40%), низкий (0-20%).

Ресурс позволяет эффективно использовать современные технологии для изучения речевого развития, как ключевого компонента речевого общения, делая процесс увлекательным и полезным как для детей, так и для педагогов. Для подтверждения эффективности ресурса была проведена диагностика речи 20 детей 5-6-летнего возраста, посещающих образовательный центр «Пеликан» на базе ФГБОУ ВО «МГПУ имени М.Е. Евсевьева». По результатам диагностики были получены следующие данные (Таблица 1, Рисунок 1).

I. Общее развитие ребенка.

1. Общие представления. Уровень сформированности высокий у 15 детей (75%): знают своё имя, фамилию, уверенно называют членов семьи и сопровождающего взрослого. У 5 детей (25%) выявлены затруднения: затрудняются назвать фамилию или забывают назвать кого-то из членов семьи, часто называют лишь «мама», «папа».

2. Зрительное восприятие. Цвета: 16 детей (80%) уверенно различают основные цвета. 4 ребёнка (20%) путают оттенки синего и черного цветов, зеленый и желтый. Форма: 14 детей (70%) хорошо оперируют понятиями «круг», «квадрат», «треугольник». 6 детей (30%) путают овал с кругом или вовсе не знают названий.

II. Коммуникативное развитие.

1. «Зеркало настроений». 10 детей (50%) успешно выполняют задание (правильно определяют настроение «говорящего», могут воспроизвести его действия и состояние). 6 детей (30%) не могли точно определить чувства партнера, предлагали несколько вариантов («Он либо удивляется, либо ему весело»). 4 ребенка (20%) с трудом определяли эмоциональное состояние «говорящего», «отразить» состояние партнера отказались.

2. Неоконченные ситуации. 9 детей (45%) предлагали логичные, соответствующие моральным и этическим нормам поступки героев, некоторые смогли аргументировать свое предложение. 4 ребёнка (20%) называли логичные варианты действий героя, как «правильные», так и несоответствующие общепринятым нормам, аргументировать свою позицию дети не смогли. 4 ребенка (20%) предлагали не подходящие к ситуации варианты действий героя. Один ребенок отказался выполнять задание.

3. «Интервью». 4 ребенка (20%) задали несколько последовательных и логичных, развернутых вопросов, затем сформулировали логичный вывод. 11 детей (55%) после 2-3 вопросов меняли тему, из них 3 ребенка (15%) не смогли обобщить полученную информацию. 5 детей (25%) после первого опроса начинали рассказывать информацию о себе.

III. Речевое развитие.

1. Обобщение слов. 12 детей (60%) уверенно обобщают категории («фрукты», «игрушки», «одежда»). 6 детей (30%) затрудняются с некоторыми понятиями (например, «мебель» или «посуда»). 2 ребенка (10%) заменяют ответы описанием или

называют отдельные предметы («Посуда – это чашка, ложка и еще что-то», «Одежда – это штаны, кофта, мама так говорит»).

2. Предикативный словарь. 16 детей (80%) правильно называют действия на картинках. 4 ребенка (20%) путаются в форме глаголов (особенно множественного числа): «Они играть», «Птички летает».

3. Согласование прилагательных с существительными. 14 детей (70%) правильно согласовывают род и число. 6 детей (30%) делают ошибки, чаще всего в среднем роде: «Желтая ведро», «Синий зеркало».

4. Предложно-падежные конструкции. 13 детей (65%) правильно используют предлоги и формы существительных. 7 детей (35%) делают ошибки, особенно с пространственными предлогами: «Бабочка на цветке» вместо «над цветком», «Фрукты на корзине».

IV. Состояние словообразования.

1. Уменьшительно-ласкательные суффиксы. 12 детей используют формы с уменьшительно-ласкательными суффиксами верно. 6 детей (30%) допускают упрощение форм или опускают суффикс: «звезда» вместо «звёздочка», «цветок» вместо «цветочек». 2 ребенка (10%) затрудняются даже с подсказкой.

2. Образование множественного числа. 14 детей (70%) справляются с простыми словами (замок – замки), но у 7 (35%) из них возникают трудности с более длинными словами или с чередованием согласных: «пауки – пауквы». 6 детей (30%) регулярно делают ошибки.

3. Названия детёнышей животных. Только 8 детей (40%) уверенно называют всех детёнышей. 12 детей (60%) затрудняются с более редкими названиями: «ёжик» вместо «ежонок», «медвежонок» забывается. Часто используют простые конструкции: «маленький волк», «маленький мишка».

V. Воспроизведение звуко-слоговой структуры слова.

1. Изолированные слова. 10 детей (50%) воспроизводят слова правильно. 6 детей (30%) делают перестановки или пропуски звуков: «водолаз» – «володаз», «фантик» – «антик». 4 ребенка (20%) затрудняются при произнесении стечений (например, «тропинка»).

2. Повторение сложных слов. 9 детей (45%) успешно повторяют многосложные слова. 7 детей (35%) сокращают слова или нарушают слоговую структуру: «мотоциклист» – «мото...лист», «светофор» – «сетофор». 4 ребёнка (20%) отказываются или заменяют слово другим.

VI. Фонематическое восприятие.

8 детей (40%) успешно справляются с заданиями на повторение звуковых цепочек. 12 детей (60%) демонстрируют недостаточную фонематическую дифференциацию: смешение звонких и глухих: «па-ба», «ка-га»; затруднение в различении похожих слов: «кот – кит – ток» воспринимается как одно и то же; трудности в повторении звуковых цепочек из 3-4 слогов.

VII. Звукопроизношение.

Наиболее частые нарушения: [р], [л], [ш], [ч] – отсутствуют или искажены у 9 детей (45%); [с], [з], [ц] – нарушения у 7 детей (35%). Мягкие парные согласные: 8 детей не различают (40%) ([с'] – [с], [л'] – [л]). Типичные замены: [р] заменяется на [л] или пропускается: «ракета» – «лакета», «акета»; [ш] произносится как [с']: «щетка» – «сетка»; [ч] – как [т']: «чашка» – «тяшка».

По результатам проведенной диагностики было выявлено, что небольшие речевые отклонения у 11 детей (55%) связаны с неустойчивыми навыками звукопроизношения, словообразования и грамматического строя речи. Трудности в произношении звуков, подборе правильных форм слов и построении предложений затрудняют понимание ребенком обращённой речи и приводят к сложностям во взаимодействии с окружающими. 4 ребенка (20%) нуждаются в целенаправленной коррекции, особенно по развитию фонематического слуха, навыков словообразования и воспроизведения сложных грамматических конструкций. Недостаточное развитие фонематического восприятия ограничивает способность различать звуки родного языка, негативно влияя в том числе и на понимание речи окружающих.

Наконец, 2 ребенка (10%) демонстрируют низкий уровень речевого развития, требующий систематической логопедической и педагогической работы в условиях индивидуальных и/или малогрупповых занятий. Необходимо способствовать активному включению ребенка в процесс коммуникации, формированию правильной артикуляции, обогащению активного словаря и повышению общего уровня языковой компетенции. Преодоление барьеров в освоении правил построения высказываний, позволит детям взаимодействовать с окружением более продуктивно и успешно.

Полученные данные свидетельствуют о важности раннего выявления нарушений речи, как средства речевого общения, поскольку именно от уровня сформированности речевых функций зависит успешность реализации данного процесса ребенка во взаимодействии со сверстниками и взрослыми. Ведь речь – основной инструмент взаимодействия человека с окружающим миром, позволяющая выражать мысли, чувства и потребности, устанавливать контакты и решать коммуникативные задачи повседневной жизни.

Таблица 1

Результаты диагностики речевого развития детей старшего дошкольного возраста как средства речевого общения

Уровень речевого развития	Баллы	Кол-во детей	% от группы
Высокий (81-100%)	165-204	3	15%
Выше среднего (61-80%)	125-164	5	25%
Средний (41-60%)	85-124	6	30%
Ниже среднего (21-40%)	45-84	4	20%
Низкий (0-20%)	0-44	2	10%

Максимально возможный балл: 204 балла.

Средний балл по группе: 128,6 баллов (63%, уровень: выше среднего).

Диапазон индивидуальных результатов: от 39 до 186 баллов.

Выводы. Разработанный ресурс продемонстрировал свою диагностическую пригодность в условиях работы с детьми старшего дошкольного возраста. Результаты подтверждают, что около 30% обследованных детей нуждаются в педагогической и логопедической помощи. При этом диагностика с помощью ресурса позволила не только количественно оценить уровень развития речи, как средства речевого общения, но и качественно определить характер речевых трудностей, что важно для последующего составления индивидуального маршрута.

Основными преимуществами ресурса являются: быстрота (диагностика проводится оперативно, позволяя быстро выявить проблемы в речевом общении); удобство (доступ к ресурсу возможен дистанционно, что экономит время педагогов); объективность (автоматическая обработка данных минимизирует субъективизм специалиста); доступность (подходит для широкого круга пользователей независимо от уровня подготовки); эффективность (помогает своевременно начать коррекционные мероприятия, улучшая результаты терапии).

Экспресс-диагностика позволяет быстро выявить проблемные области в развитии речи и общении ребенка. Применение игрового подхода помогает детям заинтересоваться тестированием и делает процесс более естественным. Онлайн-формат позволяет легко отслеживать успехи ребенка, а также даёт возможность обратить внимание на проблемные аспекты. Ресурс доступен в online-формате и удобен в использовании в детском саду или дома. Педагог может отслеживать динамику речевого

развития детей используя результаты предыдущих тестов.

Таким образом, электронный экспресс-диагностический ресурс является эффективным средством выявления речевых недостатков и, как следствие, дефицитов речевого общения у детей 5-6-летнего возраста. Апробация ресурса показала, что он обеспечивает комплексную, оперативную и комфортную для ребёнка оценку ключевых компонентов речевого развития, как ключевого аспекта речевого общения. Выявленные в ходе диагностики результаты подтверждают высокую актуальность внедрения подобных ресурсов в практику дошкольных образовательных организаций. Использование ресурса целесообразно как на этапе первичной диагностики, так и в процессе динамического наблюдения и планирования педагогической и коррекционной работы.

Литература:

1. Белоглазова, Е.В. Создание и использование электронного образовательного контента в условиях цифровизации образования / Е.В. Белоглазова // Гуманитарные науки и образование. – 2021. – № 1(45). – С. 12-18
2. Мамедова, Л.В. Исследование развития коммуникативных навыков детей в старшем дошкольном возрасте / Л.В. Мамедова, Л.В. Кудренко // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – № 3-2. – С. 71-77. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=68594499> (дата обращения: 21.11.2024)
3. Надточий, Ю.Б. Использование цифровых технологий в образовательном процессе: взгляд и возможности пользователя без навыков программирования / Ю.Б. Надточий // Гуманитарные науки и образование. – 2024. – № 3(59). – С.61-68
4. Повshedная, Ф.В. Психолого-педагогические особенности формирования коммуникативных универсальных учебных действий у обучающихся / Ф.В. Повshedная, К.Р. Лебедев // Учебный эксперимент в образовании. – 2024. – № 3(111). – С. 46-54
5. Рябова, Н.В. Особенности психических процессов дошкольников как составляющие ранней профориентации / Н.В. Рябова, Д.С. Зотов // Учебный эксперимент в образовании. – 2024. – № 2(110). – С. 37-44
6. Сапрыкина, О.В. Активизация речевого общения старших дошкольников посредством игр и игровых упражнений / О.В. Сапрыкина, С.Я. Комарова // Вестник научных конференций. – 2018. – № 9-1(39). – С. 104-106. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36387497> (дата обращения: 21.11.2024)

Педагогика

УДК 378.016

кандидат педагогических наук, доцент Поморцева Светлана Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ОСНОВ ИНЖЕНЕРНО-ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье указывается на возрождение в нашей стране интереса к инженерно-политехническому образованию, вызванного дефицитом высококвалифицированных инженерных кадров. Определены понятия «инженерно-политехническое образование», «инженерные умения», «инженерное мышление», «конструирование». Обосновывается целесообразность ранней реализации основ инженерно-политехнического образования. Указывается, что его целью является не овладение содержанием технических дисциплин, а развитие у дошкольников и младших школьников основ инженерного мышления. Обозначаются возможности, средства и анализируются особенности ранней реализации основ инженерно-политехнического образования в детском саду и в начальной школе. Подчеркивается метапредметность формируемых у детей инженерных умений. Автор акцентирует внимание на необходимости подготовки педагогических кадров, способных мотивировать детей к инженерному творчеству. Анализируется возможность совершенствования вузовской подготовки будущих учителей начальной школы в рамках дисциплины «Математика и информатика» за счет включения в ее содержание конструирования как системообразующего и интегрирующего компонента. Приводятся рекомендуемые виды конструирования. Раскрываются особенности их реализации на материале различных разделов рассматриваемого курса.

Ключевые слова: инженерно-политехническое образование, инженерные умения, инженерное мышление, младший школьник, учитель начальной школы, конструирование.

Annotation. This article highlights the resurgence of interest in engineering and polytechnical education in our country, driven by a shortage of highly qualified engineering personnel. The concepts of «engineering and polytechnical education», «engineering skills», «engineering thinking», «design» are defined. The feasibility of early implementation of the fundamentals of engineering and polytechnical education is substantiated. It is stated that its goal is not mastery of technical disciplines, but the development of the fundamentals of engineering thinking in preschoolers and primary school students. The possibilities and means for early implementation of the fundamentals of engineering and polytechnical education in kindergarten and primary school are outlined, and the specifics of this approach are analyzed. The meta-subject nature of the engineering skills developed in children is emphasized. The author emphasizes the need to train teachers who can motivate children to engage in engineering creativity. The article analyzes the possibility of improving the university training of future primary school teachers in the discipline of «Mathematics and Computer Science» by including design as a systematizing and integrating component. The article provides recommendations for different types of design. It also explores the specifics of implementing these designs in various sections of the course.

Key words: engineering and polytechnic education, engineering skills, engineering thinking, primary schoolchildren, primary school teacher, design.

Исследование выполнено в рамках государственного задания на 2025 год на выполнение прикладной НИР по теме «Проектирование региональной системы непрерывного инженерно-политехнического образования детей» (Дополнительное соглашение Минпросвещения России от 26.09.2025 №073-03-2025-053/5)

Введение. В настоящее время наша страна остро нуждается в высококвалифицированных инженерных кадрах, способных не только обеспечить функционирование современной промышленности, но и содействовать развитию его высокотехнологичных инновационных отраслей в будущем. В связи с этим очевидна актуальность серьезного совершенствования и модернизации системы инженерно-политехнического образования.

Исследователи Н.В. Абрамовских, А.Т. Асланова, О.Н. Абрамова, Т.В. Баракина, Т.С. Кочурина, А.С. Чиганов, А.С. Грачев, Е.В. Щепелина, занимающиеся решением данной проблемы, считают целесообразным начинать целенаправленную работу по реализации инженерно-политехнического образования как можно раньше – в детстве, выбирая в качестве стратегических задач формирование мотивации детей к техническому творчеству; ознакомление с основами инженерных знаний; овладение конструкторскими и проектно-исследовательскими умениями.

Под инженерно-политехническим образованием детей будем понимать целенаправленную педагогическую деятельность по формированию у обучающихся первоначальных представлений об общенаучных основах функционирования современного производства, а также метапредметных инженерных умений, к которым можно отнести умения анализировать, преобразовывать (дополнять, изменять), строить (по образцу, инструкции, условиям, замыслу), демонтировать простейшие конструкции.

Его целью является не овладение содержанием технических дисциплин, а развитие у дошкольников и младших школьников основ инженерного мышления, которое позволяет «видеть мир как систему, проектировать ее элементы и управлять ими» [9].

Перечисленные инженерные умения – в будущем это «первоначальные способы выполнения действия, которые при многократном повторении формируют профессиональные навыки инженерной специальности» [1, С. 88].

Одним из основных средств преемственности инженерно-политехнического образования в детском саду является конструирование посредством несложных конструкторов – «вещественное моделирование различных объектов, понятий и отношений» [2, С. 262]. Создавая, изменяя, совершенствуя простейшие конструкции реальных объектов по образцу и без него (по заданному условию, по собственному замыслу), дети развивают свои инженерные умения в доступной игровой форме.

В начальных классах возможности реализации инженерно-политехнического образования расширяются: младшие школьники изучают основы математики, информатики, естествознания, технологии, получая специальные знания и умения, без которых системное восприятие мира недоступно. Сохраняется дидактический и развивающий потенциал конструирования, но его трактовка осуществляется намного шире как «построение вообще, приведение в определенное взаимоположение различных предметов, частей, элементов» [3, С. 14]. То есть конструировать можно не только реальные, но и абстрактные объекты: изучаемые научные понятия, их отношения между ними.

Выполнение школьниками исследовательских проектов по выяснению свойств природных объектов или процессов, по разработке собственных доступных продуктов технического творчества, несомненно, способствует развитию инженерного мышления детей.

Особый интерес у младших школьников вызывает задействование STEM-технологий: ознакомление с основами робототехники, проектирование автоматизированных устройств, использование интерактивных игр. Большую популярность в последние годы получило детское конструирование с помощью геометрических конструкторов, например, LEGO, Cuborg, Magformers, Geomag.

Очевидно, что важнейшая роль в реализации основ инженерно-политехнического образования младших школьников принадлежит учителю. На необходимость подготовки педагогических кадров, способных мотивировать детей к инженерному творчеству, обращают внимание А.Л. Королев, Н.Б. Паршукова. Авторы подчеркивают, что «в педвузах следует качественно обновить содержание подготовки будущих учителей; на их базе уже создаются новые лаборатории и технопарки, где будущие учителя учатся работать с интерактивным оборудованием, развивают функциональную грамотность и навыки метапредметных исследований» [7, С. 129].

Сегодня проблема обеспечения профессиональной готовности педагогов к реализации основ инженерно-политехнического образования младших школьников остается мало изученной и решается, в большей степени, средствами дополнительного образования (курсы повышения квалификации, методические семинары, научно-практические конференции и т.п.).

В результате экспериментальных исследований профессиональной готовности учителей к развитию инженерного мышления у обучающихся начальных классов Н.В. Ивановой и В.М. Колосуниним были выяснены следующие уровни сформированности ее компонентов: мотивационный (проявление заинтересованности) – выше среднего, когнитивный (наличие системы необходимых знаний) – ниже среднего, операционно-деятельностный (владение соответствующими умениями и технологиями развития) – средний [5]. Полученные данные свидетельствуют о необходимости значительного совершенствования, в первую очередь, когнитивного и операционно-деятельностного компонентов рассматриваемой готовности.

Инженерно-политехническое образование младших школьников, в первую очередь, связано с освоением предметной области «Математика и информатика» и требует соответствующей готовности учителя.

Психолого-педагогические и методические исследования последних лет, в основном, посвящены развивающему компоненту математической подготовки будущих педагогов начальной школы. Обоснование содержания ее логической составляющей выполнено Ю.А. Куриным и Н.В. Поздняковой [8]. В.Л. Соколов представляет построение подготовки учителей начальных классов, направленной на формирование у бакалавров компетенций, позволяющих развивать математическое мышление у младших школьников [11].

Исследователи подчеркивают необходимость и предлагают способы усиления профессиональной направленности курса «Математика и информатика» за счет его построения на интегративной основе с дисциплинами методико-математического цикла (М.Б. Онолбаев [10]), раннего (уже на 1 курсе) погружения студента – будущего учителя в контекст будущей профессиональной деятельности посредством включения в содержание обучения профессионально значимых знаний (А.А. Кдырбаева [6]), демонстрации взаимосвязи между материалами, изучаемыми в процессе вузовской подготовки, и начальным курсом математики путем непосредственного обращения к школьным учебникам (Л.Т. Зембатова и К.Н. Кириченко [4]).

Анализ содержания подготовки будущих учителей начальных классов в предметной области «Математика и информатика» с точки зрения возможностей обеспечения реализации основ инженерно-политехнического образования младших школьников в настоящее время в научно-методических публикациях отсутствует, поэтому заслуживает детального изучения.

Изложение основного материала статьи. По нашему мнению, системообразующим и интегрирующим компонентом подготовки будущих педагогов к реализации основ инженерно-политехнического образования младших школьников средствами курса «Математика и информатика» может являться конструирование.

Геометрическое конструирование.

Опираясь на результаты психолого-педагогических исследований А.В. Запорожца, А.М. Пышкало, Л.А. Венгера, Т.А. Покровской, И.В. Шадиной, можно сделать вывод о необходимости использования в процессе формирования геометрических представлений младших школьников практических действий с реальными предметами, которые выступают в качестве моделей абстрактных геометрических объектов. Это упрощает выявление их существенных свойств и способствует более осознанному формированию их адекватных образов.

Решение указанной задачи возможно средствами геометрических конструкторов, которые, по мнению Н.В. Абрамовских, Т.В. Баракиной, Т.С. Кочуриной, Е.В. Щепелиной обладают мощным дидактическим и развивающим потенциалом.

Поэтому в содержание геометрической подготовки будущих учителей необходимо включить решение задач на анализ, преобразование, достраивание, построение геометрических объектов посредством доступных геометрических конструкторов. Например, Танграм, Колумбово яйцо, Пентамино.

К геометрическому конструированию можно отнести решение задач на построение. С точки зрения конструкторской деятельности, такие задачи предполагают построение целого (геометрической фигуры) из заданных частей. Решение задачи на построение можно рассматривать как алгоритм, составляющими которого являются основные построения. Их можно рассматривать как блоки конструктора, используя которые нужно создать новую конструкцию – фигуру, обладающую заданными свойствами. Основная сложность решения заключается в выборе последовательности требующихся основных построений.

Несмотря на то, что задачи на построение являются объектом изучения школьного курса математики, у большинства студентов отсутствуют четкие представления о сущности их решения. Многие первокурсники не понимают, в чем смысл анализа задачи, не могут свести решение к последовательности основных построений и доказать их правильность, не представляют, зачем и как осуществлять исследование решения.

На наш взгляд, в такой ситуации следует идти не по пути усложнения содержания и увеличения количества задач, а прибегнуть к построениям, предлагаемым в учебниках по математике для начальной школы, выполняя их в четком соответствии с обязательными общими этапами решения задач на построение.

Чтобы устранить разрыв с содержанием школьного курса, в вузовской подготовке необходимо предусмотреть ознакомление с особенностями построений на клетчатой бумаге, которые, зачастую, более просты и изменяют средства и алгоритм действий.

Символьное конструирование – заключается в построении конструкций с помощью символов математического и алгоритмического языков: цифр, знаков отношений, алгоритмических блоков, таблиц, диаграмм, чертежей, краткой записи,

схематических моделей текстовой задачи.

Особое внимание должно быть уделено формированию у будущих учителей умения корректно и рационально использовать знаково-символические средства при моделировании научных понятий. Без этого вида деятельности не обходится ни один современный урок математики.

Результатами многочисленных психолого-педагогических и методических исследований подтверждено, что грамотно построенная модель, создавая наглядную опору, значительно упрощает выделение и усвоение существенных свойств, структуры изучаемого понятия или приема решения. Поэтому в Федеральном государственном образовательном стандарте моделирование указывается в качестве обязательного вида учебной деятельности младших школьников.

В современной практике обучения проблема формирования умения школьников моделировать обозначена как крайне актуальная. Учителя начальной школы, стремясь к свертыванию мыслительных процессов детей в ходе освоения нового математического понятия или приема решения, а так же экономя учебное время, зачастую, отказываются от построения и использования моделей. Основной целью при этом становится лишь получение школьниками правильного ответа в задаче. Ведь именно он является показателем успешности при выполнении итоговых проверочных работ.

Как результат – недостаточный уровень сформированности умений моделирования у выпускников начальной школы, приводящий к существенным затруднениям в процессе усвоения учебного материала в курсе математики средней школы.

Исправить сложившуюся ситуацию может, на наш взгляд, формирование у будущих педагогов навыка знаково-символической деятельности, связанной с переработкой математической информации. Требуется детальное ознакомление с алфавитом и синтаксисом математического языка, освоение правил оперирования знаково-символическими средствами, необходимыми для представления различных математических объектов. Нужна постоянная систематическая работа по построению символической записи математических высказываний, формулировки определений, законов, теорем, приемов вычислений, алгоритмов, по построению и преобразованию различных форм краткой записи текстовых задач и т.п. Моделирование всех изучаемых научных понятий и законов должно стать привычкой у будущего учителя.

Понятийное конструирование – предполагает создание и преобразование моделей понятий и отношений между ними.

Актуальным для учителя начальной школы является составление (конструирование) различных математических выражений, текстовых задач.

Конструирование по образцу можно организовать, предложив студентам составить текстовую задачу, подобную уже решенной, но с другим сюжетом, чтобы ее содержание можно было бы представить с помощью аналогичной модели или решить посредством тех же арифметических действий, либо того же числового выражения. То есть, в качестве образца выступают текст уже решенной задачи, её модель и решение (последовательность арифметических действий, числовое выражение).

Конструирование с опорой на модель (рисунок, схему, чертеж, словесную краткую запись, таблицу) предполагает, прежде всего, анализ содержащейся в ней информации об объектах задачи: отношения между ними, числовые значения характеризующих их величин, искомое.

Рисунок, словесная краткая запись, таблица обычно создают более полное представление о предметной области задачи и рассматриваемых в ней процессах. Опираясь на полученную при анализе модели информацию, можно сразу приступить к «сборке» текста задачи.

Схема и чертеж – более абстрактные виды моделей, которые (в случае отсутствия наименований у указанных на них чисел) часто позволяют лишь выделить количество объектов в задаче, отношения между ними, а так же их известные и неизвестные числовые характеристики. Поэтому первоначально требуют выбора сюжета, не противоречащего информации, представленной на модели.

Конструирование по условию (описанию) не подразумевает опоры на образец или модель, а основывается на информации, которой должна соответствовать строящаяся задача. Например, составьте задачу о встречном движении двух автомобилей, скорость одного из которых больше скорости другого на 10 км/ч.

Это более сложный вид конструирования по сравнению с предыдущими, так как требует самостоятельного дополнения недостающих данных, соответствующих заданным в описании требованиям, а так же выяснения и указания искомой величины.

В процессе конструирования по замыслу студенты самостоятельно выбирают сюжет, объекты задачи, отношения между ними; задействованные величины, их количественные характеристики; искомое, а затем формулируют текст задачи.

Например, составьте текстовую задачу на нахождение неизвестного по двум разностям. Опишите процесс ее моделирования и решения.

Наиболее сложным является конструирование по собственному замыслу, которое целесообразно, на наш взгляд, в рамках проектной деятельности. Студенты проектируют и проводят исследование по выбранной теме, касающейся, например, применения математики в жизненных ситуациях. Самостоятельно выполняя постановку проблемы и осуществляя поиск путей ее решения, в качестве средств его реализации могут выбрать самостоятельно сконструированные текстовые задачи, построенные на предметной области проводимого исследования. Так, в качестве инструмента формирования финансовой грамотности могут выступать задачи на расчет и планирование расходов, которые составят будущие педагоги, исходя из реалий сегодняшней жизни.

Обязательным этапом любого вида конструирования является решение составленной задачи, которое позволит убедиться в ее корректности (определенности, разрешимости, однозначности ответа).

Выводы. По нашему мнению, совершенствование вузовской подготовки в рамках дисциплины «Математика и информатика» за счет включения в ее содержание геометрического, символического и понятийного конструирования будет содействовать переносу профессионально значимых знаний и умений студентов в будущую педагогическую деятельность, тем самым способствуя более эффективной реализации основ инженерно-политехнического образования младших школьников.

Литература:

1. Баракина, Т.В. Развитие инженерных умений у детей дошкольного и младшего школьного возраста / Т.В. Баракина // Информатика в школе. – 2024. – № 23(6). – С. 87-92. – DOI: 10.32517/2221-1993-2024-23-6-87-92
2. Белошистая, А.В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников: Вопросы теории и практики: Курс лекций для студентов дошкольных факультетов высших учебных заведений / А.В. Белошистая. – Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2003. – 400 с.
3. Давидчук, А.Н. Развитие у дошкольников конструктивного творчества / А.Н. Давидчук. – Москва: Просвещение, 1976. – 79 с.
4. Зембатова, Л.Т. Совершенствование математической составляющей системы подготовки будущих учителей начальных классов / Л.Т. Зембатова, К.Н. Кириченко // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-1. – С. 119-121
5. Иванова, Н.В. Анализ готовности педагогов начальной школы к развитию основ инженерного мышления у детей / Н.В. Иванова, В.М. Колосунин // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2025. – № 2-1(101). – С. 148-150. – DOI:10.24412/2500-1000-2025-2-1-148-151
6. Кдырбаева, А.А. К вопросу о математической подготовке будущих учителей начальных классов / А.А. Кдырбаева // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2019. – № 2(42). – С. 55-62
7. Королев, А.Л. Особенности формирования инженерной культуры в педагогическом вузе / А.Л. Королев, Н.Б. Паршукова // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2023. – № 6. – С. 127- 152. – DOI: 10.25588/CSPU.2023.178.6.008
8. Курин, А.Ю. Логический компонент в математической подготовке будущих учителей начальных классов / А.Ю. Курин, Н.В. Позднякова // Гаудеамус. – 2017. – № 4. – С. 59-63. – DOI: 10. 20310/1810-231X-2017-16-4-59-63

9. Николаенко, А.В. Инженерное образование требует системных изменений / А.В. Николаенко. – Москва, 2015. – URL: <https://www.ucheba.ru/article/623> (дата обращения: 27.10.2025)
10. Онолбаев, М.Б. Совершенствование методико-математической подготовки будущих учителей начальных классов / М.Б. Онолбаев // Проблемы Науки. – 2016. – № 15(57). – С. 102-105
11. Соколов, В.Л. Подготовка учителя начальных классов к профессиональной деятельности по развитию математического мышления младших школьников / В.Л. Соколов // Психолого-педагогические исследования. – 2022. – Т. 14. – № 4. – С. 67-81. – DOI:10.17759/psedu.2022140405

Педагогика

УДК 378

кандидат психологических наук, профессор Пономарёва Елена Юрьевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ТЕХНОЛОГИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ РАБОТЫ В УСЛОВИЯХ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье проводится теоретический анализ технологии подготовки педагогических кадров для работы в условиях профильного обучения. Рассматриваются ключевые компетенции, необходимые современным педагогам профильных классов, а также особенности и проблемы их подготовки. Особое внимание уделяется современным педагогическим технологиям и цифровым инструментам, способствующим формированию профессиональных умений и навыков. Анализируются существующие подходы и перспективы развития системы подготовки педагогов с учетом требований профильного образования. Представленные выводы и рекомендации направлены на совершенствование подготовки квалифицированных специалистов, способных эффективно реализовывать профильные образовательные программы.

Ключевые слова: педагогические кадры, профильное обучение, профессиональная компетентность, образовательные технологии, цифровая грамотность.

Annotation. The article provides a theoretical analysis of the technology of training teachers to work in a specialized training environment. The key competencies required by modern teachers of specialized classes, as well as the features and problems of their training, are considered. Special attention is paid to modern pedagogical technologies and digital tools that contribute to the formation of professional skills. The existing approaches and prospects for the development of the teacher training system are analyzed, taking into account the requirements of specialized education. The presented conclusions and recommendations are aimed at improving the training of qualified specialists who are able to effectively implement specialized educational programs.

Key words: teaching staff, specialized training, professional competence, educational technologies, digital literacy.

Введение. Современная система образования претерпевает значительные изменения, связанные с переходом от традиционных моделей обучения к более гибким и индивидуализированным формам, ориентированным на потребности и интересы учащихся. Одним из ключевых направлений этой трансформации является профильное обучение, которое направлено на углубленное изучение определенных предметных областей и формирование профессионально значимых компетенций. В условиях стремительного развития экономики и технологий, а также изменения требований рынка труда, профильное обучение становится важным инструментом подготовки выпускников, способных успешно адаптироваться в профессиональной среде и продолжить образование на высоком уровне.

Однако эффективность профильного обучения во многом зависит от качества педагогических кадров, работающих в данной системе. Педагоги профильных классов должны обладать не только глубокими знаниями по профильным предметам, но и специальными методическими умениями, а также готовностью использовать современные образовательные технологии, включая цифровые инструменты и инновационные методы обучения. Это требует пересмотра традиционных подходов к подготовке педагогических кадров и разработки новых технологий и программ, которые обеспечат формирование у будущих учителей необходимых компетенций и профессиональных качеств.

В отечественной педагогической науке накоплен значительный теоретический и практический опыт, связанный с организацией профильного обучения и подготовкой педагогов для работы в его условиях. Вместе с тем существует необходимость систематизации и анализа современных технологий подготовки педагогических кадров, выявления проблем и перспектив их развития, что позволит повысить качество профильного образования и адаптировать его к современным вызовам. Научное осмысление данных вопросов является актуальным и востребованным как для теории, так и для практики педагогики.

Целью настоящей статьи является теоретическое исследование технологии подготовки педагогических кадров для работы в условиях профильного обучения, анализ существующих подходов, методов и средств, а также выявление перспектив развития данной сферы. В статье рассматриваются ключевые особенности профильного обучения, требования к педагогам профильных классов, современные технологии их подготовки, а также проблемы и пути совершенствования подготовки педагогических кадров с учетом современных образовательных тенденций.

Изложение основного материала статьи. Профильное обучение в современной системе образования приобретает все большее значение, что связано с необходимостью создания условий для индивидуализации образовательного процесса и подготовки учащихся к профессиональной деятельности. По мнению Н.А. Агафоновой, профильное обучение представляет собой форму организации учебного процесса, направленную на углубленное изучение определенного предметного поля и формирование профильных компетенций, которые обеспечивают эффективную адаптацию выпускников к требованиям дальнейшего образования и рынка труда [1, С. 46]. Такая модель обучения предполагает не только выбор учащимися образовательных маршрутов, но и изменение содержания, форм и методов работы педагогов.

Т.П. Воробьева в своих исследованиях подчеркивает, что профильное обучение требует от педагогов особых профессиональных качеств и высокой компетентности, поскольку педагог в профильном классе выступает не просто передатчиком знаний, а наставником, способным формировать у обучающихся системное и практико-ориентированное мышление [2, С. 68]. Важной характеристикой профильного обучения, по её мнению, является его ориентация на развитие исследовательских и проектных навыков учащихся, что существенно отличает его от традиционной школьной программы.

Е.М. Гребенюк акцентирует внимание на том, что цели профильного обучения связаны с формированием профессиональных компетенций, необходимых для успешного продолжения образования в вузах и для будущей профессиональной деятельности. Она отмечает, что профильное обучение способствует развитию у учащихся способности к самостоятельному приобретению знаний, критическому мышлению и применению полученных знаний на практике [3, С. 40]. Таким образом, профильное обучение становится эффективным инструментом реализации компетентностного подхода в образовании.

По мнению А.В. Козлова, формы профильного обучения достаточно разнообразны и включают углубленное изучение предметов профильного цикла, интеграцию межпредметных знаний и реализацию практико-ориентированных проектов. Он указывает, что современные модели профильного обучения предполагают не только повышение уровня предметной подготовки, но и развитие метапредметных компетенций, таких как коммуникативные навыки, умение работать в команде и использовать

информационные технологии [4, С. 80]. Эти особенности обуславливают возросшие требования к профессиональной подготовке педагогов, работающих в условиях профильного обучения.

И.Л. Морозова в своей работе отмечает, что требования к педагогам профильного обучения включают не только глубокое владение предметными знаниями, но и умение использовать современные педагогические технологии и методы, ориентированные на индивидуализацию и дифференциацию учебного процесса [5, С. 54]. Она выделяет необходимость постоянного повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров в соответствии с динамичными изменениями в системе образования и требованиями профильного обучения.

Важным аспектом профильного обучения является системное взаимодействие педагогов с другими участниками образовательного процесса и использование цифровых технологий. С.Ю. Петрова и И.В. Зайцева подчеркивают, что внедрение современных цифровых инструментов в образовательный процесс способствует расширению возможностей профильного обучения, делает его более гибким и адаптивным к индивидуальным потребностям учащихся [6, С. 115]. Они отмечают, что цифровые технологии позволяют реализовать дистанционные формы обучения и обеспечить доступ к разнообразным образовательным ресурсам, что особенно актуально в условиях профильных классов с узкой специализацией.

Н.С. Ширяева в своих теоретических исследованиях выделяет, что профильное обучение является важным элементом педагогического образования, направленным на формирование у будущих педагогов понимания специфики работы в профильных классах и готовности к использованию инновационных образовательных технологий [7, С. 23]. Она утверждает, что системный подход к профильному обучению способствует не только профессиональному росту педагогов, но и повышению качества образования в целом.

Таким образом, анализ теоретических аспектов профильного обучения показывает, что оно является сложной и многогранной педагогической системой, ориентированной на индивидуализацию образования и развитие ключевых компетенций учащихся. Профильное обучение требует от педагогов не только глубоких предметных знаний, но и владения современными методами и технологиями обучения, что формирует новые требования к их профессиональной подготовке. Внедрение цифровых технологий и практико-ориентированных подходов позволяет сделать процесс обучения более эффективным и адаптивным, способствуя успешной социализации и профессиональной ориентации учащихся.

Подготовка педагогических кадров для работы в условиях профильного обучения требует формирования у будущих учителей комплекса профессиональных компетенций, позволяющих эффективно реализовывать образовательные программы с учетом специфики профильного направления. По мнению Е.М. Гребенюк, основными компетенциями таких педагогов являются не только глубокие предметные знания, но и умение применять междисциплинарные подходы, проектную деятельность, а также владение технологиями индивидуализации и дифференциации обучения [3, С. 41]. Эти компетенции обеспечивают возможность адаптации учебного процесса к запросам и интересам учащихся профильных классов.

Т.П. Воробьева подчеркивает, что традиционные модели подготовки педагогов, ориентированные преимущественно на усвоение теоретических знаний и методик преподавания, не всегда отвечают современным требованиям профильного обучения. В ее исследованиях отмечается необходимость интеграции практико-ориентированных элементов и модулей повышения квалификации, которые формируют у педагогов готовность к профессиональной деятельности в условиях профильного образования [2, С. 70]. В частности, акцент делается на развитие навыков педагогического проектирования и взаимодействия с учащимися на основе личностно-ориентированных технологий.

А.В. Козлов в своих работах выделяет основные проблемы, с которыми сталкиваются педагоги при подготовке к профильному обучению. Среди них он отмечает недостаток практического опыта работы в профильных классах, дефицит современных методик и средств обучения, а также ограниченность возможностей для непрерывного профессионального развития [4, С. 82]. По его мнению, решение этих проблем требует системного обновления содержания и форм подготовки педагогических кадров, а также внедрения новых образовательных технологий.

Особое внимание в подготовке педагогов уделяется процессам повышения квалификации и переподготовки. И.Л. Морозова акцентирует, что непрерывное профессиональное развитие становится обязательным условием успешной работы учителя в профильных условиях. Она отмечает, что программы повышения квалификации должны учитывать специфику профильного обучения, включать современные педагогические технологии и обеспечивать развитие компетенций, связанных с цифровой грамотностью и инновационными методами преподавания [5, С. 57]. Важной задачей является также создание условий для обмена опытом и практическими навыками среди педагогов.

По мнению Н.А. Агафоновой, формирование профессиональных компетенций педагогов профильного обучения требует изменения не только содержания образовательных программ, но и педагогической культуры будущих специалистов. Она подчеркивает, что педагоги должны осознавать свою роль не только как носителей знаний, но и как координаторов индивидуального развития каждого обучающегося, что предполагает развитие коммуникативных и рефлексивных умений [1, С. 49]. Такое понимание педагогической деятельности позволяет значительно повысить качество профильного образования.

С.Ю. Петрова и И.В. Зайцева выделяют, что современные цифровые технологии открывают новые возможности для подготовки педагогических кадров, способствуя формированию компетенций, необходимых для успешной работы в профильных классах. В их исследовании говорится о значении дистанционного и смешанного обучения, использовании образовательных платформ и ресурсов, что расширяет горизонты профессионального развития педагогов и способствует более гибкой и индивидуализированной подготовке [6, С. 120]. Эти технологии помогают педагогу быстрее адаптироваться к изменениям и внедрять инновации в учебный процесс.

Анализ литературных источников показывает, что подготовка педагогов для профильного обучения требует комплексного и системного подхода, включающего обновление содержания образовательных программ, внедрение инновационных методов и технологий, а также развитие непрерывного профессионального образования. Современный педагог, работающий в условиях профильного обучения, должен обладать широким спектром компетенций, охватывающих как предметные знания, так и навыки междисциплинарного взаимодействия, проектной деятельности, цифровой грамотности и личностного развития. Решение существующих проблем возможно лишь при условии комплексной модернизации системы подготовки кадров, ориентированной на реальные требования профильного образования и запросы современного общества.

Современные технологии и методы подготовки педагогических кадров играют ключевую роль в обеспечении эффективности профильного обучения. По словам Т.П. Воробьевой, интеграция инновационных педагогических технологий в процесс подготовки будущих учителей способствует формированию у них не только теоретических знаний, но и практических умений, необходимых для работы в профильных классах [2, С. 72]. Важно отметить, что такие технологии ориентированы на развитие у педагогов способности к самостоятельному поиску и применению новых методов обучения, что особенно актуально в условиях динамично меняющегося образовательного пространства.

В исследованиях А.В. Козлова акцентируется внимание на применении современных методов обучения, таких как проблемное обучение, проектная деятельность и кейс-методы, которые способствуют развитию критического мышления и творческого подхода у будущих педагогов [4, С. 83]. Он отмечает, что внедрение этих методов в подготовку педагогических кадров позволяет формировать у них компетенции, необходимые для организации профильного обучения, где акцент делается на самостоятельную познавательную активность учащихся и междисциплинарную интеграцию.

Е.М. Гребенюк подчеркивает значимость практико-ориентированных и компетентностных подходов в системе подготовки педагогов для профильного обучения. По её мнению, только через активное включение будущих учителей в исследовательскую и проектную деятельность можно обеспечить высокий уровень профессиональной готовности к профильной педагогике [3, С. 43].

Практика становится важнейшим компонентом подготовки, так как она позволяет не только закрепить теоретические знания, но и развить необходимые педагогические навыки в реальных условиях.

И.Л. Морозова обращает внимание на использование цифровых технологий как одного из ключевых направлений в подготовке педагогических кадров. Она отмечает, что владение цифровыми инструментами сегодня является обязательным требованием к педагогам профильного обучения, поскольку цифровые ресурсы расширяют возможности организации учебного процесса и способствуют индивидуализации обучения [5, С. 58]. Кроме того, цифровые технологии обеспечивают доступ к разнообразным образовательным платформам и позволяют реализовывать дистанционные и смешанные формы обучения, что особенно важно для профильных образовательных программ с их разнообразием и спецификой.

С.Ю. Петрова и И.В. Зайцева выделяют, что современная подготовка педагогов должна включать обучение работе с электронными образовательными ресурсами, системами управления обучением и интерактивными платформами. Они отмечают, что использование таких технологий повышает мотивацию как преподавателей, так и учащихся, способствует формированию у педагогов навыков гибкого реагирования на образовательные потребности учеников и адаптации учебных материалов [6, С. 122]. При этом важна не только техническая грамотность, но и умение интегрировать цифровые инструменты в педагогический процесс с учетом целей профильного обучения.

Н.С. Ширяева в своих теоретических работах подчеркивает, что инновационные педагогические технологии должны строиться на системном подходе, учитывающем специфику профильного обучения и профессиональные потребности педагогов. Она говорит о необходимости комплексного сочетания традиционных и современных методов, которые обеспечивают развитие как профессиональных, так и личностных качеств будущих учителей [7, С. 25]. Такой подход позволяет готовить педагогов, способных эффективно работать в профильных условиях и создавать образовательную среду, ориентированную на индивидуальный рост каждого обучающегося.

Таким образом, современные технологии и методы подготовки педагогических кадров для профильного обучения представляют собой сложную систему, объединяющую инновационные педагогические практики, цифровые инструменты и компетентностный подход. Их внедрение способствует формированию у будущих педагогов широкого спектра профессиональных умений и навыков, обеспечивающих высокое качество профильного образования и готовность к адаптации в быстро меняющейся образовательной среде.

Оценка существующих технологий подготовки педагогических кадров в условиях профильного обучения показывает, что несмотря на значительные успехи, система нуждается в дальнейшем совершенствовании. По мнению А.В. Козлова, современные технологии подготовки педагогов зачастую недостаточно адаптированы к специфике профильного образования, что снижает их эффективность и препятствует формированию необходимых компетенций [4, с. 84]. Он подчеркивает, что существует разрыв между теоретической подготовкой и практическими потребностями профильных школ, что требует разработки новых методологических подходов и инструментов.

Значительный интерес представляет зарубежный опыт подготовки педагогических кадров для профильного обучения. В исследованиях Н.С. Ширяевой отмечается, что во многих странах уделяется большое внимание формированию междисциплинарных компетенций и интеграции цифровых технологий в образовательный процесс, что позволяет создавать гибкие и адаптивные программы подготовки педагогов [7, С. 27]. Она акцентирует, что отечественная система образования может извлечь пользу из внедрения элементов европейских и азиатских моделей, особенно в части практико-ориентированного обучения и непрерывного повышения квалификации.

Анализ литературы свидетельствует о том, что перспективы развития технологий подготовки педагогических кадров связаны с усилением междисциплинарного и межведомственного взаимодействия. По мнению И.Л. Морозовой, важным направлением является создание сетевых и модульных программ подготовки, которые обеспечивают гибкость образовательных маршрутов и позволяют учесть индивидуальные потребности будущих педагогов [5, С. 60]. Такие программы способствуют формированию адаптивных компетенций, необходимых для успешной работы в профильных условиях.

Кроме того, развитие технологий подготовки педагогов напрямую связано с интеграцией цифровых ресурсов и платформ. С.Ю. Петрова и И.В. Зайцева отмечают, что цифровизация образовательного процесса открывает новые возможности для организации дистанционного и смешанного обучения, что особенно актуально для профильных направлений с ограниченным числом специалистов и высокой спецификой [6, С. 125]. Они рекомендуют активнее внедрять технологии искусственного интеллекта и анализа больших данных для персонализации профессионального развития педагогов и повышения качества их подготовки.

По словам Н.А. Агафоновой, одним из ключевых факторов совершенствования технологии подготовки педагогических кадров является развитие профессиональной педагогической культуры, включающей рефлекссию, критическое мышление и готовность к инновациям [1, С. 50]. Она подчеркивает, что системный подход к развитию педагогической культуры позволит повысить уровень профессионализма учителей профильного обучения и их способность к адаптации в условиях динамично меняющейся образовательной среды.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что совершенствование технологии подготовки педагогических кадров для работы в условиях профильного обучения требует комплексного подхода, включающего обновление содержания и форм образовательных программ, активное внедрение цифровых технологий, развитие междисциплинарных компетенций и профессиональной культуры педагогов. Рекомендации по модернизации системы подготовки включают создание гибких модульных программ, интеграцию практико-ориентированных и цифровых методов обучения, а также заимствование лучших практик зарубежных стран с адаптацией их к отечественным реалиям. Только такой подход позволит обеспечить подготовку высококвалифицированных педагогов, способных эффективно работать в условиях профильного образования и способствовать развитию личности каждого обучающегося.

Выводы. В ходе теоретического исследования технологии подготовки педагогических кадров для работы в условиях профильного обучения выявлены ключевые особенности, проблемы и перспективы развития данной области. Профильное обучение рассматривается как важная составляющая современной системы образования, ориентированная на индивидуализацию учебного процесса и формирование у учащихся профильных компетенций, необходимых для успешного продолжения образования и профессиональной деятельности. Для успешной реализации профильного обучения необходимы педагоги с высоким уровнем профессиональной компетентности, включающей глубокие предметные знания, владение инновационными педагогическими технологиями, а также навыки междисциплинарного взаимодействия и цифровой грамотности.

Второй ключевой вывод связан с особенностями подготовки педагогов для профильного обучения. Анализ показал, что традиционные модели подготовки недостаточно отвечают современным требованиям профильной педагогики, что обуславливает необходимость внедрения практико-ориентированных, модульных и непрерывных программ повышения квалификации. Подготовка педагогов должна способствовать формированию у них способности к проектной деятельности, индивидуализации обучения и применению современных цифровых технологий, что требует комплексного подхода и постоянного обновления содержания подготовки.

Третьим важным аспектом исследования является значимость современных педагогических технологий и методов в системе подготовки педагогических кадров. Внедрение инновационных методов, таких как проблемное обучение, кейс-методы, цифровые образовательные ресурсы и дистанционные формы обучения, способствует развитию у педагогов профессиональных компетенций, необходимых для профильного обучения. При этом эффективное использование технологий требует от педагогов не только технической грамотности, но и умения интегрировать цифровые инструменты в образовательный процесс с учетом индивидуальных потребностей учащихся.

Четвертый вывод касается анализа существующих технологий подготовки и перспектив их развития. Современная система нуждается в дальнейшей модернизации, включая адаптацию лучших зарубежных практик, развитие междисциплинарных и межведомственных программ, а также активное внедрение цифровых технологий и искусственного интеллекта. Особое внимание должно уделяться формированию профессиональной педагогической культуры, включающей рефлексию, критическое мышление и готовность к инновациям, что позволит педагогам эффективно адаптироваться к изменениям и обеспечивать высокое качество профильного образования.

В целом, подготовка педагогических кадров для профильного обучения представляет собой сложный и многогранный процесс, требующий системного и инновационного подхода. Реализация рекомендаций, направленных на обновление содержания, форм и технологий подготовки педагогов, а также на развитие их профессиональных и личностных компетенций, позволит создать условия для формирования квалифицированных специалистов, способных эффективно работать в условиях профильного обучения и способствовать развитию индивидуальных возможностей каждого обучающегося.

Литература:

1. Агафонова, Н.А. Методология профильного обучения в системе подготовки педагогов / Н.А. Агафонова // Вестник педагогики. – 2020. – № 3. – С. 45-52
2. Воробьева, Т.П. Современные технологии обучения педагогических кадров: теоретико-методический аспект / Т.П. Воробьева // Образование и наука. – 2022. – Т. 24, № 4. – С. 66-75
3. Гребенюк, Е.М. Профессиональная компетентность учителя в условиях профильного обучения / Е.М. Гребенюк // Педагогика и психология образования. – 2019. – № 2. – С. 38-44
4. Козлов, А.В. Инновационные методы подготовки педагогов к профильному обучению / А.В. Козлов // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 5. – С. 78-84
5. Морозова, И.Л. Особенности переподготовки педагогических кадров для профильного обучения / И.Л. Морозова // Вопросы педагогики. – 2023. – № 1. – С. 51-59
6. Петрова, С.Ю. Цифровые технологии в системе повышения квалификации учителей профильных классов / С.Ю. Петрова, И.В. Зайцева. – Екатеринбург: УралНИРО, 2022. – 176 с. – ISBN 978-5-9909854-3-2
7. Ширяева, Н.С. Теоретические основы профильного обучения в педагогическом образовании / Н.С. Ширяева // Наука и школа. – 2018. – № 7. – С. 20-28

Педагогика

УДК 371.134:811.111

кандидат педагогических наук, доцент Попов Максим Николаевич

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

аспирант Мацанов Александр Евгеньевич

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ И ОСОБЕННОСТИ ЕГО ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена определению сущностных характеристик и структурных элементов социокультурного образовательного пространства ВУЗа и теоретических основ его организации и определение перспективных направлений развития. Приведен теоретический анализ существующих подходов к пониманию социокультурного образовательного пространства; определить его ключевые функции и роль в личностном и профессиональном становлении студентов; выявлены и проанализированы специфические особенности организации данного пространства в условиях современного высшего образования; рассмотрены механизмы его динамического развития и адаптации к изменяющимся реалиям.

Ключевые слова: социокультурное образовательное пространство, целостность, аксиологическая направленность, организация образовательной среды.

Annotation. The article is devoted to the definition of the essential characteristics and structural elements of the socio-cultural educational space of the university and the theoretical foundations of its organization and the identification of promising areas of development. A theoretical analysis of existing approaches to understanding the socio-cultural educational space is given; its key functions and role in the personal and professional development of students are determined; the specific features of the organization of this space in modern higher education are identified and analyzed; The mechanisms of its dynamic development and adaptation to changing realities are considered.

Key words: socio-cultural educational space, integrity, axiological orientation, organization of the educational environment.

Введение. В современном мире, где высшее образование выходит за рамки сугубо академической подготовки, становится очевидной необходимость глубокого осмысления роли высших учебных заведений в формировании не только профессиональных компетенций, но и всесторонне развитой личности. В условиях непрерывных социальных, культурных и технологических изменений, возрастает актуальность исследования и целенаправленного формирования социокультурного образовательного пространства вуза, его сущности и структуры, а также особенностей организации и развития. Настоящий доклад посвящен детальному анализу этих важнейших аспектов, определяющих качество образования и успешную социализацию молодежи.

Предметом исследования является процесс формирования и функционирования социокультурного образовательного пространства высшего учебного заведения, его структурные компоненты, механизмы взаимодействия и факторы влияния. Объектом исследования выступают элементы социокультурной среды вуза, такие как академическое сообщество, студенческие объединения, административные структуры, а также культурные, досуговые и адаптационные программы, реализуемые в рамках образовательного процесса.

Целью данного исследования является выявление сущностных характеристик и структурных элементов социокультурного образовательного пространства вуза, разработка теоретических основ его организации и определение перспективных направлений развития. Для достижения поставленной цели необходимо: провести теоретический анализ существующих подходов к пониманию социокультурного образовательного пространства; определить его ключевые функции и роль в личностном и профессиональном становлении студентов; выявить и проанализировать специфические особенности организации данного пространства в условиях современного высшего образования; рассмотреть механизмы его динамического развития и адаптации к изменяющимся реалиям; а также предложить практические рекомендации по оптимизации и совершенствованию социокультурной среды вуза.

В качестве рабочей гипотезы предполагается, что целенаправленное и системное формирование социокультурного образовательного пространства в высшем учебном заведении, учитывающее как внешние, так и внутренние факторы, способствует повышению не только академической успеваемости студентов, но и их социальной адаптации, развитию культурной компетентности, гражданской позиции и готовности к эффективному взаимодействию в современном обществе.

Изложение основного материала статьи. Социокультурное образовательное пространство не является некой абстрактной средой, а представляет собой сложную динамическую систему, формирующуюся под влиянием множества факторов. В его основе лежит взаимодействие двух ключевых составляющих: социального аспекта, включающего в себя межличностные отношения, групповую динамику, институциональные нормы и ценности, и культурного аспекта, охватывающего совокупность знаний, традиций, артефактов и смыслов, транслируемых в образовательном процессе. Синтез этих двух начал и определяет уникальность и многогранность пространства. Исследователи выделяют различные подходы к его определению: от акцентирования внимания на пространстве как на совокупности условий и ресурсов для обучения и воспитания до рассмотрения его как специфической среды личностного развития и самореализации. Мы же склонны рассматривать его как интегрированную систему социальных, культурных, психологических и педагогических условий, целей, задач и инструментов, способных обеспечить формирование целостной личности студента.

Таблица 1

Сравнительный анализ подходов к определению социокультурного образовательного пространства

Подход	Ключевая идея	Особенности
Системный	Совокупность взаимосвязанных элементов, формирующих среду.	Акцент на структуре, функциях и взаимодействии компонентов.
Деятельностный	Пространство как результат и условие преобразовательной активности субъектов.	Фокус на совместной деятельности, развитии и формировании социального опыта.
Культурологический	Среда, насыщенная культурными смыслами и ценностями.	Отражение традиций, норм, символов и диалога культур в образовании.
Личностно-ориентированный	Пространство, способствующее самореализации и развитию каждого индивида.	Учет индивидуальных потребностей, интересов и траекторий развития.

Ключевыми характеристиками этого пространства выступают его целостность, системность, динамичность, полисубъектность и аксиологическая направленность. Целостность предполагает неразрывную связь всех элементов, составляющих данное пространство, их органичное взаимодействие, где изменение одного компонента неизбежно влияет на другие. Системность подчеркивает, что это не просто сумма отдельных элементов, а сложноорганизованная система со своими внутренними связями и закономерностями. Динамичность отражает способность пространства к постоянному изменению и развитию под влиянием внутренних и внешних факторов. Полисубъектность указывает на множественность участников, каждый из которых активно участвует в формировании и преобразовании этого пространства – это и преподаватели, и студенты, и администрация, и внешние стейкхолдеры. Аксиологическая направленность, в свою очередь, означает, что в основе функционирования социокультурного образовательного пространства лежат определенные ценности, идеалы и нормы, которые транслируются и осваиваются участниками образовательного процесса.

Особое внимание следует уделить признакам, по которым можно идентифицировать и описать это пространство. К ним относятся: наличие общей цели, единое информационное поле, единая система ценностей и норм, наличие общих традиций и ритуалов, высокая степень взаимодействия между субъектами, совместная деятельность и сотрудничество, а также наличие символической составляющей, которая выражается в бренде вуза, его истории, достижениях. Именно совокупность этих признаков позволяет говорить о наличии в вузе полноценного социокультурного образовательного пространства, отличающегося от простой среды обучения.

Роль же этого пространства в формировании личности студента в вузе является определяющей. Оно выступает не просто фоном для учебной деятельности, а активным фактором, который прямо влияет на мировоззрение, ценностные ориентации, социальные навыки, эмоциональный интеллект и профессиональные компетенции будущих специалистов. Здесь происходит не только передача знаний, но и становление гражданской позиции, формирование культурной идентичности, отработка коммуникативных навыков и развитие способности к самоорганизации. Иными словами, пространство не только обучает, но и воспитывает, социализирует и формирует личность, способную успешно адаптироваться и реализоваться в современном обществе. От того, насколько качественно оно организовано, зависит не только академическая успешность студента, но и его личностное, социальное и профессиональное становление. Таким образом, глубокое понимание сущности социокультурного образовательного пространства является отправной точкой для дальнейшего рассмотрения его структурных компонентов, что позволит нам перейти к анализу того, из чего оно состоит.



Рисунок 1. Компоненты социокультурного образовательного пространства

Переходя от понимания сущности социокультурного образовательного пространства, мы неминуемо сталкиваемся с вопросом о его внутренней организации. Для глубокого понимания феномена, его функционирования и влияния на личность студента необходимо детально рассмотреть его структуру, выявив те составляющие, которые формируют единое целое. Изначально важно осознать, что социокультурное образовательное пространство высшего учебного заведения не является монолитной и однородной системой, а представляет собой сложную совокупность взаимосвязанных компонентов и подсистем. Их гармоничное взаимодействие определяет качество и эффективность всего пространства.

В структуре любого социокультурного образовательного пространства вуза можно выделить несколько ключевых групп элементов (см. Рис. 1). Это академические элементы, которые традиционно лежат в основе образовательного процесса и включают

в себя учебные планы, программы, методики преподавания, научные исследования, а также профессорско-преподавательский состав и библиотечные фонды. Они формируют фундамент для получения знаний, развития критического мышления и формирования профессиональных компетенций. Следующей значимой группой являются культурные элементы, играющие не менее важную роль в интеграции личности. Сюда относятся различные традиции вуза, его символика, студенческие клубы, творческие объединения, художественные выставки, концерты, театр и другие формы культурной жизни. Эти компоненты способствуют развитию эстетического вкуса, формированию ценностных ориентаций, расширению кругозора и духовному обогащению студентов. Наконец, социальные элементы пронизывают все аспекты жизнедеятельности университета и включают в себя систему межличностных отношений между студентами, преподавателями, администрацией, систему студенческого самоуправления, волонтерские движения, общественные организации, а также внешние связи вуза с городским сообществом и другими социальными институтами. Эти элементы обеспечивают социализацию, адаптацию, развивают навыки коммуникации, сотрудничества и гражданской ответственности.

Важно подчеркнуть, что все эти группы элементов не существуют изолированно друг от друга. Напротив, они находятся в постоянном динамичном взаимодействии, образуя сложную систему взаимосвязей. Например, академические успехи могут стимулировать участие в культурных мероприятиях, а активная социальная жизнь может способствовать более глубокому освоению учебного материала через групповые проекты и дискуссии. Культурные традиции формируют благоприятный климат для академической деятельности, а успешные социальные проекты могут базироваться на прочной академической подготовке. Таким образом, речь идет не просто о сумме отдельных частей, а о целостном организме, где каждый компонент оказывает влияние на другие и на систему в целом. Отсутствие или слабое развитие какого-либо из перечисленных компонентов может привести к дисбалансу и снижению эффективности всего социокультурного образовательного пространства. Например, вуз, ориентированный исключительно на академическую составляющую, рискует выпустить специалиста с высоким уровнем предметных знаний, но с недостаточной социальной адаптацией или низким уровнем культурного развития.

Определение роли каждого компонента в структуре социокультурного образовательного пространства позволяет более целенаправленно и эффективно осуществлять его организацию и управление. Академический компонент, несомненно, выступает основой, обеспечивая высокое качество подготовки специалистов. Культурный компонент способствует формированию всесторонне развитой личности, способной ориентироваться в мире ценностей и смыслов. Социальный компонент отвечает за успешную интеграцию студента в общество, формирование его гражданской позиции и развитие навыков эффективного взаимодействия. Понимание этих ролей открывает широкие возможности для целенаправленного воздействия на каждую из этих сфер, создавая сбалансированную и стимулирующую среду. Именно через комплексное развитие и интеграцию этих компонентов вуз способен максимально раскрыть потенциал каждого студента, готовя его не только к профессиональной деятельности, но и к полноценной жизни в современном социуме. Дальнейшее рассмотрение особенностей организации этого сложного пространства поможет выявить практические механизмы и условия, необходимые для его эффективного функционирования и развития.

Рассмотрев сущность и структуру социокультурного образовательного пространства, перейдем к вопросу его организации, что позволит нам перейти от абстрактного понимания к практическим аспектам его формирования. Организация социокультурного образовательного пространства в высшем учебном заведении — это сложный и многогранный процесс, который обусловлен рядом специфических условий и факторов. Ключевым условием является понимание уникальной миссии каждого вуза, его традиций и ценностей, которые формируют основу для создания особой культурной среды. Важную роль играют также демографические характеристики студенческого контингента, их культурный бэкграунд, интересы и ожидания, которые необходимо учитывать при планировании мероприятий и создании инфраструктуры.

Эффективная организация пространства предполагает выявление и анализ факторов, влияющих на его функционирование. К таким факторам можно отнести, например, кадровый потенциал вуза, включая квалификацию преподавателей, их готовность к реализации воспитательных и социокультурных функций. Финансово-материальная база также играет значительную роль, определяя возможности для создания комфортной и современной среды обучения и досуга. Не менее важны внешние факторы, такие как региональная социокультурная среда, сотрудничество с предприятиями, общественными организациями, культурными учреждениями, что позволяет интегрировать вуз в более широкий социум и обогатить образовательный процесс.

Построение эффективной среды, способствующей всестороннему развитию студентов, основывается на нескольких ключевых принципах. Во-первых, это принцип комплексности, подразумевающий взаимосвязь всех элементов образовательного пространства: от учебной деятельности до внеучебной, научно-исследовательской и общественно значимой работы. Во-вторых, принцип субъектности, который подчеркивает активную роль студента в формировании собственного образовательного пути и социокультурной идентичности. Мы говорим о том, что студент не просто пассивный потребитель знаний, а активный участник образовательного процесса, который формирует эту среду. Важен также принцип диалога культур, который предполагает открытость к различным мировоззрениям, поощрение межнационального и межкультурного взаимодействия, что особенно актуально в условиях глобализации. И, конечно, принцип непрерывности, который отражается в постоянном совершенствовании и адаптации социокультурной среды к меняющимся потребностям студентов и вызовам современного общества.

Практические аспекты организации включают в себя создание и поддержание различных элементов инфраструктуры, способствующих социокультурному развитию. Это могут быть студенческие клубы и объединения по интересам, спортивные секции, творческие студии, волонтерские движения. Важным направлением является организация культурно-массовых мероприятий: фестивалей, конкурсов, выставок, научных конференций, направленных на развитие кругозора, творческого потенциала и коммуникативных навыков студентов. Особое внимание уделяется также созданию условий для социальной адаптации первокурсников, работе с иностранными студентами, поддержке студентов с ограниченными возможностями здоровья, чтобы каждый чувствовал себя частью единого коллектива. Успешная реализация этих практик обеспечивает не только академические достижения, но и формирует активную гражданскую позицию, развивает личностные качества, необходимые для успешной самореализации в обществе, что является целью всего нашего исследования. На основе вышеизложенного можно определить ключевые особенности организации социокультурного образовательного пространства в вузе:

- *интегративность* – сочетание учебной, внеучебной, научно-исследовательской и общественной деятельности студентов в единое целое;
- *диалогичность* – создание условий для активного взаимодействия и обмена мнениями между всеми участниками образовательного процесса;
- *культурная насыщенность* – включение в образовательный процесс элементов национальной и мировой культуры, традиций, ценностей.

Современность диктует необходимость постоянного переосмысления подходов к формированию образовательной среды, поскольку она не является застывшей структурой, а представляет собой живой, развивающийся организм, реагирующий на внешние и внутренние импульсы.

Социальные изменения, такие как демографические сдвиги, трансформации ценностных ориентаций молодежи, рост культурного разнообразия, также играют ключевую роль в формировании социокультурного образовательного пространства. Современное студенчество – это представители различных культур, социальных слоев, с разнообразными образовательными и жизненными ориентациями. В связи с этим возникает необходимость прогнозирования рисков и определения возможных вызовов при формировании социокультурного образовательного пространства (см. Таблицу 2).

Основные тенденции и вызовы в развитии социокультурного образовательного пространства вуза

Тенденция/Вызов	Описание	Влияние на развитие
Цифровизация образования	Активное внедрение цифровых технологий в учебный процесс и внеучебную деятельность.	Расширение форм и методов обучения, создание виртуальных образовательных сред, персонализация образовательных траекторий.
Глобализация и интернационализация	Увеличение академической мобильности, внедрение международных стандартов, кросс-культурное взаимодействие.	Формирование компетенций межкультурного общения, адаптация образовательных программ к глобальным вызовам, расширение культурного обмена.
Изменение запросов рынка труда	Необходимость формирования у выпускников гибких навыков, цифровой грамотности, критического мышления.	Актуализация учебных планов, внедрение проектного обучения, развитие практико-ориентированных подходов.
Социальное неравенство	Различия в доступе к качественному образованию и ресурсам для различных слоев населения.	Разработка инклюзивных образовательных программ, поддержка социально уязвимых групп студентов, выравнивание стартовых возможностей.

Выводы. Таким образом, целенаправленное формирование и совершенствование социокультурного образовательного пространства вуза является ключевым фактором повышения качества образования и развития личности студента. Обобщая полученные результаты, можно утверждать, что социокультурное образовательное пространство – это сложная, многомерная и динамичная система, которая требует постоянного внимания и целенаправленного управления со стороны администрации вуза, профессорско-преподавательского состава и самих студентов.

Литература:

1. Артюхина, А.И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен: монография / А.И. Артюхина. – Москва: Издательство, 2025. – 250 с.
2. Борщёв, А.Н. Педагогика высшей школы: учебник / А.Н. Борщёв; Министерство образования и науки РФ. – Санкт-Петербург: Питер, 2024. – 360 с.
3. Иванов, П.П. Социологические аспекты образовательных процессов в высшей школе: учебное пособие / П.П. Иванов. – Москва: Академия, 2023. – 290 с.
4. Гончаров, Ю.А. Социокультурные изменения в высших учебных заведениях: монография / Ю.А. Гончаров. – Москва: Наука, 2022. – 320 с.
5. Шаповал, Д.В. Инновационные процессы в вузах: научная работа / Д.В. Шаповал. – Новосибирск: Новосибирский государственный университет, 2023. – 200 с.
6. Королёв, А.В. Влияние социокультурных факторов на образование: исследование / А.В. Королёв; Российской Академии Наук. – Екатеринбург: Научное издательство, 2024. – 250 с.

Педагогика

УДК 37.016:81 25

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры теории и практики перевода и лингвистики Попова Ольга Ильинична
 ФГАОУ ВО «Волгоградский государственный университет» (г. Волгоград);
 кандидат филологических наук доцент кафедры теории и практики перевода и лингвистики Чеметева Юлия Владимировна
 ФГАОУ ВО «Волгоградский государственный университет» (г. Волгоград)

ПРОЕКТНАЯ РАБОТА КАК ФОРМА МОДУЛЬНОГО И ИТОГОВОГО КОНТРОЛЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ПРАКТИЧЕСКИЙ КУРС УСТНОГО ПЕРЕВОДА»

Аннотация. В статье описан опыт внедрения проектных работ в рамках дисциплины «Практический курс устного перевода» программы бакалавриата по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика на кафедре теории и практики перевода и лингвистики Волгоградского государственного университета. Обуславливается мотивированность организации проектных работ для развития дискурсивно обусловленных умений, закладываемых в профессиональной компетенции, на формирование которой направлена дисциплина. Приводятся примеры реализации проектов по устному переводу как формы модульного и итогового контроля.

Ключевые слова: устный перевод, проектная работа, компетенция, промежуточный контроль, итоговый контроль.

Annotation. The article describes the experience of implementing project work in the discipline “Practical course of interpreting” of the bachelor’s degree program in the specialty 45.03.02 Linguistics at the Department of Theory and Practice of Translation and Linguistics of Volgograd State University. The paper substantiates the motivation of organizing project work for the development of discourse-driven skills embedded in the professional competence the discipline is aimed at. The authors give examples of organizing interpreting projects as a form of module and summative assessment.

Key words: interpreting, project work, competence, module assessment, summative assessment.

Введение. Современные реалии требуют от переводчика не только знания языков, но и ряда компетенций, охватывающих различные аспекты. Существует ряд подходов к выделению комплекса компетенций переводчика, например: языковая, текстообразующая, коммуникативная, техническая, личностная [1]; текстуальная (textual), диспозиционная (disposition) и мониторинговая (monitoring) [6]; языковая (language), предметная (subject) и трансференциальная (transfer) [7]; коммуникативная компетенция на двух языках, экстралингвистическая, трансференциальная, инструментально-профессиональная, психофизиологическая и стратегическая компетенции [8].

Компетентностный подход в образовании позволяет более системно и структурно подходить к целеполаганию процесса и комплексно оценивать результаты на разных этапах. В настоящее время особое внимание уделяется необходимости соответствия знаний, умений и навыков, формирующих переводческую компетенцию, актуальным требованиям рынка, что должно позволять специалисту решать конкретные профессиональные задачи. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика устанавливает необходимость формирования определенных универсальных компетенций (УК) и общепрофессиональных компетенций (ОПК), прописанных в документе [5]. Кроме того, ФГОС ВО 3++ предполагает формирование профессиональных компетенций (ПК), определением которых организация занимается самостоятельно на основе профессиональных стандартов.

Изложение основного материала статьи. В Волгоградском государственном университете в рамках реализующегося на

кафедре теории и практики перевода и лингвистики направления подготовки бакалавров 45.03.02 Лингвистика с профилем Перевод и иностранные языки определены следующие профессиональные компетенции, представляющие собой переводческий тип задач профессиональной деятельности: ПК-1 (способен к применению на практике и в научных исследованиях теоретических положений переводоведения, теории межкультурной коммуникации, соблюдать этику и кодекс переводчика при взаимодействии с заказчиком), ПК-2 (способен осуществлять письменный перевод в соответствии с прагматикой коммуникативной ситуации и особенностями дискурса); ПК-3 (способен осуществлять устный перевод, в том числе последовательный перевод и перевод с листа, в соответствии с прагматикой коммуникативной ситуации и особенностями дискурса) [4].

Формирование всего комплекса профессиональных компетенций заложено основной профессиональной образовательной программой (ОПОП) с освоением ряда дисциплин, при этом дисциплина может быть нацелена на формирование как одной, так и нескольких профессиональных компетенций.

Дисциплина «Практический курс устного перевода» направлена на формирование ПК-3, предполагающей, что студент, освоивший программу дисциплины, способен осуществлять устный перевод, в том числе последовательный перевод и перевод с листа, в соответствии с прагматикой коммуникативной ситуации и особенностями дискурса [4]. Безусловно, формирование профессиональной компетенции в полном объеме в данном случае должно осуществляться посредством разных видов работ, что обусловлено как спецификой разновидности устного перевода, так и дискурсивными особенностями разных коммуникативных ситуаций, характерных для переводческой профессиональной деятельности.

Формулировка указанной компетенции иллюстрирует справедливость выделения в переводческой компетенции нескольких «уровней». Так, в рамках представления содержания переводческой компетенции Л.К. Латышева, где выделяется базовая (то, что используется в процессе осуществления перевода постоянно) и прагматическая (то, что необходимо при выполнении определенных видов перевода) части [2], учет разновидности перевода относится к прагматической составляющей. Более детально уровни рассматриваемой переводческой ПК-3 можно представить с выделением вслед за Э.Ю. Новиковой «базовых умений переводчика», маркирующих профессию, «специфических умений», применимых к конкретному виду перевода, и «специальных, дискурсивно обусловленных», умений [3]. В данной концепции осуществление конкретного вида перевода относится к специфическим умениям, а учет дискурсивных особенностей заданных коммуникативных ситуаций – к специальным, дискурсивно обусловленным, умениям.

Отметим значимость дискурсивной детерминированности перевода, поскольку стратегии переводчика при осуществлении одной разновидности перевода в разных дискурсах могут существенно отличаться. Так, перевод в научном и юридическом дискурсах требует от специалиста точности, близости к оригиналу, при этом туристический дискурс позволяет переводчику обращаться с оригиналом более свободно с целью достижения прагматической эквивалентности.

В формировании дискурсивно обусловленных умений в рамках ПК-3 демонстрируют высокую эффективность проектные работы. Рассмотрим опыт кафедры теории и практики перевода и лингвистики ВолГУ, иллюстрирующий мотивированность организации проектной работы по устному переводу для формирования профессиональной компетенции. В рамках направления подготовки бакалавров 45.03.02 Лингвистика с профилем Перевод и иностранные языки дисциплина «Практический курс устного перевода» преподается с пятого по восьмой семестры. В шестом и седьмом семестрах студенты готовятся к отраслевому переводу и проходят тему «посещение предприятия», в рамках которой совершенствуют свои компетенции и отрабатывают навыки в таких коммуникативных ситуациях, как презентация предприятия, экскурсии, переговоры, культурная программа и др.

Остановимся на подходе к организации проектной работы по устному переводу в рамках промежуточного контроля. Для примера опишем опыт проведения контрольной работы в форме экскурсии по городу у студентов 3 курса в рамках модуля «культурная программа» (экскурсия по городу, экскурсия в музей) в шестом семестре.

Отметим значимость понимания студентами алгоритма работы, особенностей своей роли и как она соотносится с общей картиной «проекта». Для погружения в контекст подхода и особенности работы была проведена подготовительная работа с группой, которая началась с перевода экскурсии в Музее истории университета. У студентов было задание подготовить и провести экскурсию по музею на русском языке, обеспечив ее последовательный перевод на английский. Каждый должен был поучаствовать и в роли гида, и в роли переводчика. Перед выполнением преподаватель обсудил с группой, как может быть организована работа в подобном проекте, как эффективно распределить ответственность между исполнителями, какие роли назначить в команде (обязательным на тот момент было только назначение гидов, переводчиков и менеджера). Далее студенты готовились и работали без вмешательства преподавателя, но могли посещать музей, использовать материалы, предоставленные хранителем музея, а также материалы официального сайта университета. После перевода в музее была проведена работа над ошибками: постпереводческий анализ, обсуждение функций каждой из ролей проекта, необходимости ведения совместного глоссария с целью терминологической унификации.

В ходе подготовки к контрольной работе в форме выездной экскурсии по городу группа получила «заказ» провести экскурсию на русском языке с последовательным абзацно-фразовым переводом на английский язык. На занятии «заказчик» (преподаватель) ознакомил группу с «параметрами заказа»: продумать удобный, логичный маршрут; не использовать смартфон во время ведения экскурсии и перевода (использовать для записи блокнот или тетрадь); обеспечить терминологическую унификацию в рамках проекта; осуществлять перевод с применением оборудования для гидов-переводчиков, позволяющего переводить как синхронно, так и последовательно для мобильных групп (оборудование предоставлялось кафедрой теории и практики перевода и лингвистики ВолГУ). Студенты совместно с преподавателем в процессе обсуждения плана выполнения проекта описали роли и их функции (табл. 1). К заполнению была предложена пустая таблица, учащиеся опирались на параметры заказа и свой опыт работы в проекте перевода экскурсии в музее, что способствовало более глубокому погружению в проект и детальному пониманию функций каждой из ролей.

Таблица 1

Проект по устному переводу (экскурсия по городу). Роли и функции

№	Роль	Функции
1	Менеджер	Координирование участников; утверждение маршрута экскурсии; коммуникация с заказчиком; контроль исполнения; определение ТЗ для каждой роли.
2	Гид (все участники)	Составление текста своей части экскурсии на РЯ; отправка текста в документ с общим доступом; подготовка глоссария на РЯ по своей части экскурсии; участие в унификации терминологии; проведение экскурсии.
3	Переводчик (все участники)	Перевод части экскурсии последовательно на АЯ; изучение глоссария и добавление соответствий к единицам по своей части экскурсии; участие в унификации терминологии.
4	Редактор глоссария	Создание глоссария в таблице с общим доступом; редактирование глоссария, унификация терминологии.
5	Редактор текста экскурсии	Создание файла для размещения текста экскурсии с общим доступом; проверка фактологической составляющей, согласованности элементов текста по стилю, тональности; обеспечение терминологической унификации; проверка соблюдения регламента гидами.
6	Ответственный за маршрут	Составление маршрута; корректировка маршрута при необходимости; обеспечение соблюдения маршрута на экскурсии.

После обсуждения стратегии подготовки студенты прошли инструктаж по работе с оборудованием для гидов-переводчиков и далее работали без вмешательства преподавателя. Менеджер сообщил «заказчику», где начнется экскурсия (Привокзальная площадь), согласовали дату и время. Позже «заказчик» связался с менеджером и передал «пожелание гостей города» включить в маршрут определенные объекты.

В день экскурсии менеджеру пришлось объяснять «гостям» дорогу от отеля до места встречи по телефону. На обсуждении после экскурсии студенты пришли к выводу, что встречу удобнее назначать непосредственно у гостиницы, в которой остановился гость. Также была выявлена необходимость назначения ответственного за подключение и настройку оборудования для гидов-переводчиков.

Аудиторное занятие после экскурсии было посвящено детальному разбору этапов подготовки, ролей в команде проекта, обсуждению глоссария, постпереводческому анализу. Организация данной работы в формате проекта положительно повлияла на заинтересованность студентов, результаты контрольной работы и в целом на уровень освоения темы модуля «культурная программа».

Взаимодействие студентов по типу проектной работы по дисциплине «Практический курс устного перевода» организуется на кафедре теории и практики перевода и лингвистики ВолГУ и в рамках итогового контроля, например: зачет по дисциплине «Практический курс последовательного перевода» в форме симуляции международной конференции у студентов 4 курса, зачет по дисциплине «Конференц-перевод» в форме синхронного перевода круглого стола у студентов 2 курса магистратуры (Направление подготовки 45.04.02 Лингвистика, профиль Перевод, многоязычная коммуникация, информационные технологии).

В качестве примера приведем ролевую игру для студентов восьмого семестра, имитирующую работу реального международного форума (похожего на Молодежный саммит G20, Модель ООН или Петербургский международный экономический форум с молодежным днем). В нашем случае это конференция под названием «Волгоградский международный молодежный форум – 2025».

В форуме принимают участие молодые предприниматели, государственные служащие, студенты и представители вузовского сообщества, молодежных организаций и СМИ. Суть игры заключается в воспроизведении участниками (делегатами) работы различных молодежных органов в международном контексте, что сопровождается последовательным переводом на четырех языках. Каждый участник представляет собой делегата от конкретной страны и должен отстаивать её позицию по выбранной проблеме, а не свою личную.

Основные цели для студентов – «делегатов» (участников форума): применить на практике знания по профилю Перевод и иностранные языки; развить навыки публичных выступлений, аргументации, ведения переговоров и работы в международной среде; научиться готовить тезисы выступлений и проектные предложения. Цели для студентов – «переводчиков»: применить навыки последовательного перевода в условиях, максимально приближенных к реальным; отработать навыки быстрой реакции, работы со стрессом и использования специализированной терминологии; научиться готовиться к мероприятию (составить глоссарий, изучить тему и позиции участников). При успешном выполнении целей своей роли в рамках проекта студенту выставляется зачет по дисциплине.

Поставленные цели предполагают организацию подобной симуляции в несколько этапов. Предварительный, он же учебный, этап включает работу с материалами различных международных конференций в течение всего семестра. Студенты трех секций (английский, французский, немецкий языки) отрабатывают навыки и компетенции двустороннего и последовательного перевода с записью во время занятий в рамках практического курса по устному переводу. Используются материалы форумов разной тематики на родном и изучаемом иностранном языке. Во время аудиторной работы разбираются вопросы перевода должностей выступающих ораторов, обсуждаются возможные переводы тем докладов, отрабатывается тематически-ориентированная и терминологическая лексика.

Непосредственно подготовительный этап начинается за 3-4 недели до мероприятия. На данном этапе конкретизируется тема предстоящего форума. Она должна быть актуальной и дискуссионной, например: роль молодежи в укреплении международного сотрудничества, научно-образовательное сотрудничество, формы и механизмы развития молодежного сотрудничества, развитие сотрудничества в сфере молодежной политики, совместные социальные и бизнес-проекты, поддержка молодежных инициатив и программ, сотрудничество молодежи в сфере культуры, спорта, искусства.

Важным моментом подготовки является определение списка участников (организаций), которые будут представлены на мероприятии. В форуме принимают участие молодые предприниматели, государственные служащие, студенты и представители вузовского сообщества, молодежных организаций и СМИ. Студенты получают задание распределить их так, чтобы были представлены разные структуры и точки зрения. Одновременно с этим назначенные выступающие обязаны подготовить доклад (позиционную бумагу) на одном из четырех языков (русский, английский, французский, немецкий) с изложением позиции своей страны по теме форума. Докладчик – главный участник форума, его задача – убедительно представлять интересы и позицию своей страны. Кроме докладчиков назначается председатель или модератор мероприятия. Модератор (ведущий заседания) следит за соблюдением правил процедуры, ведет список ораторов, руководит процессом.

Наряду с участниками определяются журналисты международных СМИ: 2-3 студента, которые будут готовить вопросы и брать мини-интервью (комментарии). В роли переводчиков выступают сами студенты-лингвисты. Они делятся на группы для работы в режиме последовательного перевода (например, русский – английский, французский – русский, русский – немецкий). Переводчики изучают тему форума, повестку дня. На основе присланных делегатами позиционных бумаг ими составляется двуязычный глоссарий ключевых терминов, который будет востребован в процессе перевода выступлений. Если в игре планируется задействовать иностранных студентов, то российским студентам рекомендуется провести предварительные встречи с докладчиками, чьи выступления они будут переводить, для лучшего понимания акцента и специфики речи.

Студентам также необходимо подготовить возможные вопросы для обсуждения во время прений. Наряду с этим учащимся рассылается информационный пакет, содержащий описание процедуры и повестки дня (тематики). Прикладывается историческая справка по обсуждаемой проблеме либо предлагается собрать фоновую информацию самостоятельно, включается список рекомендуемой литературы. Если в завершение конференции предполагается составление резолюции (или декларации, коммюнике), то информационный пакет включает советы по написанию позиционных бумаг и итоговых документов. Важную роль при подготовке форума играет обеспечение материально-технической базы: определяется место проведения – как правило, в Волгоградском государственном университете такого рода мероприятия проводятся в «Точке кипения ВолГУ», обладающей просторной аудиторией и мультимедийным наполнением. Также устанавливается дополнительное оборудование: куверты с указанием имен и должностей выступающих, микрофоны, проектор, таймер, бумага и ручки.

Структура и процедура самого мероприятия прописываются заранее и также предполагают несколько частей, реализуемых на этапе проведения. В первой части модератор – председатель комитета образования, науки и молодежной политики Администрации Волгоградской области – открывает заседание, приветствуя участников, представляет основных докладчиков, затем зачитывает приветственное слово губернатора Волгоградской области. Далее следуют выступления докладчиков в следующем порядке: 1) директор Департамента по делам молодежи и спорта г. Каир, Египет; 2) руководитель молодежной дирекции Германо-Российского форума; 3) министр национального образования и молодежи Франции; 4) заместитель руководителя Федерального агентства по делам молодежи (Росмолодёжь), Москва, Россия; 5) глава Всекитайской молодежной федерации, Пекин, Китай.

Заранее обговаривается, что выступления, вопросы и комментарии переводятся последовательно в следующем порядке: АЯ – НЯ – ФЯ. Представитель делегации кратко (2-3 мин.) излагает свою позицию. Языки выступления: русский, английский, французский или немецкий. Каждое выступление переводится закрепленным переводчиком. Особый интерес и одновременно трудность представляет собой переводческая работа в формате «реле», когда переводчику, например, с рабочим французским

языком для перевода доклада на английском языке, необходимо сначала прослушать перевод этого выступления на русский, осуществленный его коллегой. Несомненно, в такой ситуации длительность проведения конференции значительно увеличивается, в силу чего в хронометраж проведения мероприятия «закладывается» 2-3 академических часа.

Вторая часть конференции предусматривает комментарии в свободном порядке из зала представителей общественных/молодежных организаций, СМИ, вузов и т. д. на иностранных и русском языках к каждому из участников и краткие ответы на них. Все мероприятие координирует модератор, давая свои комментарии и предоставляя слово участникам.

В финале конференции проводится подведение итогов. Модератор резюмирует дискуссию, благодарит участников. В качестве варианта завершения форума возможно оглашение проекта итоговой резолюции, которая затем переводится на все рабочие языки.

По итогам проведенного мероприятия преподаватели перевода оценивают работу студентов по следующим критериям: предварительная подготовка (полнота и качество составленного тематического глоссария), техника перевода (адекватность, точность, полнота передачи информации, отсутствие грубых смысловых и языковых ошибок), владение терминологией (правильное использование специальной лексики), коммуникативные качества (четкость дикции, уверенность, профессиональное поведение, умение справиться со стрессовой ситуацией), этика (нейтральность, конфиденциальность).

Такое итоговое занятие превращается из скучного экзамена в яркое образовательное событие. Студенты-«делегаты» погружаются в профессиональную среду, а студенты-«переводчики» получают бесценный опыт реальной переводческой деятельности, который становится главным доказательством их компетенции и основанием для выставления зачета.

Выводы. Организация работы студентов на занятиях по устному переводу, в том числе в рамках промежуточного и итогового контроля, в форме проектной работы демонстрирует эффективность, позволяет повысить заинтересованность студентов, углубить их понимание специфики профессиональной деятельности и дискурсивной обусловленности коммуникативного действия переводчика.

Литература:

1. Комиссаров, В.Н. Современное переводоведение / В.Н. Комиссаров. – М.: ЭТС, 2002. – 326 с.
2. Латышев, Л.К. Перевод: теория, практика и методика преподавания: учеб. пособие для студ. перевод, фак. высш. учеб. заведений / Л.К. Латышев. – М.: Академия, 2003. – 192 с.
3. Новикова, Э.Ю. Дискурсивная личность переводчика: переводческие компетенции и ролевой портрет / Э.Ю. Новикова // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2, Языкознание. – 2017. – Т. 16. – № 3. – С. 90-102
4. Учебный план по программе бакалавриата 45.03.02 Лингвистика. Направленность (профиль) Перевод и иностранные языки. – Кафедра теории и практики перевода и лингвистики. Институт филологии и межкультурной коммуникации. Волгоградский государственный университет. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. Одoben Ученым советом университета. Протокол № 9 от 27.05.2024.
5. ФГОС 45.03.02 Лингвистика. Приказ Минобрнауки России от 12.08.2020 № 969. Зарегистрировано в Минюсте России 25 августа 2020 г. № 59448. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-45-03-02-lingvistika-969/>
6. Campbell, S. Translation into the Second Language / S. Campbell. – New York: Longman, 1998. – 208 p.
7. Neubert, A. Postulates for a Theory of Translation / A. Neubert; eds H.J. Danks [et al] // Cognitive Processes in Translation and Interpreting. – Thousand Oaks: Sage, 1997. – P. 1-24
8. Melis, M. Assessment in Translation Studies: Research Needs / M. Melis, A. Albir // Meta. Translators' Journal. – 2001. – Vol. 46. – № 2. – P. 272-287

Педагогика

УДК 378

кандидат биологических наук, доцент, заведующий кафедрой безопасности жизнедеятельности и медицины катастроф Рабаданова Патимат Магомедовна

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет»

Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Махачкала);

кандидат медицинских наук, доцент кафедры общественного

здоровья и здравоохранения Гасанов Алискер Нариманович

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет»

Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Махачкала);

ассистент кафедры безопасности жизнедеятельности

и медицины катастроф Алимова Ирина Абдулгалимовна

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет»

Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Махачкала)

ПРОФИЛАКТИКА ТЕРРОРИЗМА И ЭКСТРЕМИЗМА В СРЕДЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ

Аннотация. Рассмотрен ряд аспектов профилактики в среде современной учащейся молодёжи таких пагубных явлений как экстремизм и терроризм. Доказывается, что возраст, к которому сегодня относится большинство лиц, осваивающих программы высшего образования, является наиболее уязвимым для влияния деструктивных идеологий, но при этом в силу его особенностей у субъектов реализуемых в вузе образовательных отношений имеется множество возможностей для принятия профилактических мер. Место организаций, действующих в соответствии с программами высшего образования, также исследуется. Демонстрируется, что в текущих условиях оно является как никогда более важным. Далее рассматриваются роли, которые разные категории субъектов педагогического процесса играют при реализации профилактики экстремистских проявлений. Говорится о возможности их предотвращения по ходу учебной деятельности. Предлагаются модернизации, которые с этой целью могут быть в неё внесены уже сегодня. Рассматриваются также потенции, присущие внеучебной деятельности в плане борьбы с соответствующими негативными проявлениями.

Ключевые слова: вузовское образование, студенческая молодёжь, профилактика экстремизма и терроризма, учебная деятельность, внеучебная деятельность, методы активного обучения.

Annotation. A number of prevention among modern students such harmful phenomena as extremism and terrorism aspects are considered. It is proved that the age to which the majority of people studying higher education programs belong today is the most vulnerable to the destructive ideologies influence, but at the same time, due to its peculiarities, the educational relations implemented at the university subjects have many opportunities to take preventive measures. The place of organizations operating in accordance with higher education programs is also being investigated. It is demonstrated that in the current conditions it is more important than ever. Next, the roles that different categories of the pedagogical process subjects play in the extremist manifestations prevention implementation are considered. The article also says about the possibility of preventing them in the educational activities course. Modernizations are being proposed that can be made to it today for this purpose. The potencies inherent in extracurricular activities in terms of combating the corresponding negative manifestations are also considered.

Key words: university education, student youth, prevention of extremism and terrorism, educational activities, extracurricular activities, methods of active learning.

Введение. В современных условиях, отмечают А.В. Бородин, И.А. Логинова, В.В. Полянский [2], угроза распространения экстремистской идеологии стоит особенно остро. Эта негативная тенденция, в свою очередь, влечёт за собой серьёзные последствия для личности, общества и государства. Наиболее уязвимой в этом плане социальной группой является учащаяся молодёжь.

При этом формирование у человека склонности к экстремистским проявлениям и терроризму, как показывают исследования последних лет (Н.И. Заирбекова [4], А.В. Красникова [5], М.Х. Машекуашева, З.З. Маздогоева [6]), представляет собой длительный процесс, отличающийся сложностью и многоаспектностью. В данной связи не должен вызывать удивления тот факт, что его проявления могут фиксироваться практически на всех этапах развития личности.

С другой стороны, свидетельствуют И.Е. Абрамова и О.М. Шерехова [1], студенческий возраст является ключевым как в плане формирования этих пагубных склонностей, так и возможности оперативно их пресечь. Помимо возрастных особенностей, считают И.Г. Гутиева и А.Р. Манукян [3], важность профилактики экстремизма и терроризма именно в среде студенческой молодёжи объясняется также фактом трансформации сущностных характеристик террористической угрозы. Действительно, за последние десятилетия сформировались новые способы распространения соответствующих деструктивных идеологий. М.Х. Машекуашева и З.З. Маздогоева [6] выделяют следующие их категории:

- психологические;
- информационные;
- идеологические.

Исходя из вышесказанного, мы вслед за А.В. Бородиным, И.А. Логиновой и В.В. Полянским [2] можем сделать важный промежуточный вывод о том, что терроризм и экстремизм, являющиеся мощными инструментами идеологического противостояния, сегодня используются различными деструктивными силами для борьбы за мысли и чувства представителей молодого поколения как никогда более широко. По этой причине в текущих условиях не вызывает сомнений критическое значение деятельности администрации и педагогов современных вузов, характеризующейся направленностью на формирование у вверенных им студентов иммунитета к различным формам экстремизма и терроризма.

В своём исследовании уже упоминавшиеся И.Г. Гутиева и А.Р. Манукян [3] отмечают, что одним из ключевых направлений в области противодействия экстремизму и терроризму сегодня является профилактика. С другой стороны, А.В. Красникова [5] отмечает факт дефицита работ, на страницах которых данный сегмент деятельности современного вуза получал бы всестороннее, комплексное освещение. Попытка частичной ликвидации данного дефицита будет предпринята ниже.

Изложение основного материала статьи. Сегодня понятие «профилактика» широко применяется в разных отраслях науки и практики. Педагогика в этом плане исключения не составляет. Современные учёные, работающие в данной области (А.В. Бородин, И.А. Логинова, В.В. Полянский [2], Н.И. Заирбекова [4]), предлагают следующее толкование данного феномена: психолого-педагогическое преобразование личности учащегося и реализуемых им социальных отношений. Нетрудно заметить, что в смысле раскрытия темы нашей статьи такое понимание профилактики слишком широко. Необходимой представляется более специфическая его трактовка.

Соответственно, мы будем понимать термин «профилактика» как реализацию совокупности мер, направленных на выявление и своевременную минимизацию условий и причин экстремизма и терроризма. Выше мы уже говорили о многоаспектности данных явлений. Следовательно, успешная их профилактика требует от участников образовательного процесса, реализуемого в стенах организации ВО, постоянного контроля и наблюдения за поведением студентов, их эмоциональным состоянием в целях выявления среди них групп риска.

При этом мы вынуждены с сожалением констатировать, что вплоть до сравнительно недавнего времени такого рода деятельности отечественных вузов не уделялось должного внимания. Это объясняется целым комплексом причин. Прежде всего, кризисные явления, фиксирующиеся начиная со второй половины 1980-х гг. в экономической, политической и социокультурной сферах, привели к потере системой воспитания и культурного просвещения граждан, прежде всего, конечно, молодых значительной части эффективности. Позже, в период с конца указанного десятилетия по ранние 2000-е гг. становление новой страны со свойственной ей спецификой всех сфер жизни сделало существенную часть формируемых остатками советской образовательной и культурно-просветительской систем компетенций неактуальными. Взаимосвязанные последствия этих процессов представлены на Рисунке 1.

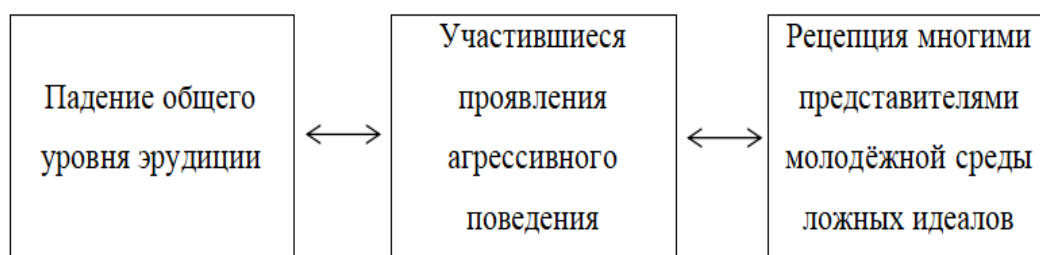


Рисунок 1. Последствия переходного периода истории России для социокультурной сферы

С такого рода негативными тенденциями в социальной и культурной жизни мы нередко сталкиваемся до сих пор. Вместе с тем, однако, ряд авторов (И.Е. Абрамова, О.М. Шерехова [1], Н.И. Заирбекова [4], М.Х. Машекуашева, З.З. Маздогоева [6]) отмечают и ряд положительных перемен в соответствующих сферах. Обоснованной является позиция И.Г. Гутиевой и А.Р. Манукян [3], в соответствии с которой корни позитивных трендов следует искать во второй половине 2000-х гг. Именно тогда руководством нашей страны начали реализовываться меры, направленные на духовно-нравственное развитие и воспитание её граждан, в том числе студенческой молодёжи.

Сегодня, в условиях, когда всех юношей и девушек, относимых к данной возрастной категории, невозможно вовлечь в деятельность каких-либо общественных организаций, главная ответственность за ход и результаты такой деятельности лежит на вузах. Только в их образовательном пространстве могут получить своё развитие такие качества наших молодых сограждан, как активная гражданская позиция, правильные мировоззренческие установки и ментальные стереотипы, а также обусловленные ими социальные потребности, склонности и интересы.

Мы согласны с А.В. Бородиным и его соавторами [2] в том, что именно в период освоения образовательных программ вуза происходит окончательная социализация личности. Следовательно, всем субъектам педагогической деятельности, реализуемой в нём, необходимо сосредоточить усилия на формировании у обучающихся ценностного отношения к двум социокультурным феноменам (Рисунок 2).

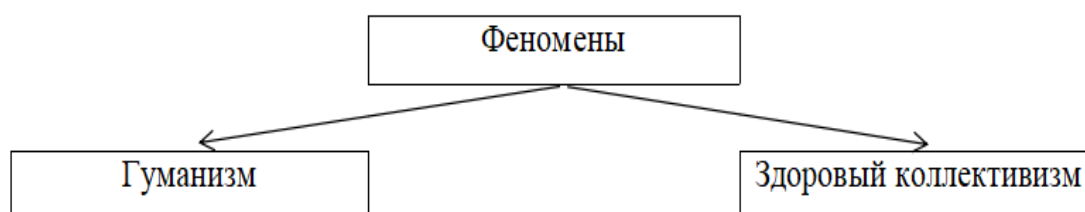


Рисунок 2. Феномены социальной и культурной жизни современного человека, ценностное отношение к которым должно быть сформировано у студентов современного вуза

Соответственно, эффективная профилактика проявлений экстремизма и терроризма подразумевает организацию в вузе работы, направленной на привлечение студентов к ведению межконфессионального, межнационального и межкультурного диалога. И.Е. Абрамова и О.М. Шерехова [2] отмечают, что содержательная сторона такой работы, а равно и её формы отличаются разнообразием. Объединяющим признаком для них, добавляет А.В. Красникова [5], является единая цель – блокировка экстремистских и террористических проявлений в среде учащейся молодёжи. В такого рода активности с необходимостью должны участвовать все субъекты образовательного процесса. В рамках собственных компетенций каждый из них выполняет определённую роль (Таблица 1).

Таблица 1

Роли, которые различные субъекты образовательной деятельности играют в процессе профилактики проявлений экстремизма и терроризма среди студентов современного вуза

Субъект	Роль
Студенческие объединения	Планирование, подготовка и последующее участие в агитационно-пропагандистских мероприятиях, направленных на профилактику экстремистских проявлений
Психологическая служба вуза	Психологическая поддержка студентов, происходящих из неблагополучных семей, а равно и относящихся к иным группам риска
Кураторы учебных групп	Реализация методических рекомендаций по профилактике экстремизма и терроризма
Преподаватели	Развитие у обучающихся силы воли, критического мышления, осознанного стремления к обеспечению процветания своего вуза, села, города, области, края, страны, человечества в целом
	Формирование у студентов понимания факта неотвратимости наказания за различные формы участия в экстремистской деятельности
	Воспитание у будущих специалистов, бакалавров и магистров нулевой терпимости к любым экстремистским проявлениям
	Трансляция обучающимся знаний о пагубной сущности экстремизма и терроризма, реализуемая на основе межпредметной интеграции, а также связи с реалиями будущей профессиональной и иной социально значимой деятельности
	Формирование у студентов системы компетенций, обеспечивающих эффективное противодействие агитации и пропаганде различных деструктивных сил, действующих как внутри страны, так и за её пределами
Методические службы	Разработка проблем профилактики соответствующих негативных проявлений по ходу учебной и внеучебной деятельности
Проректоры	Тактическое и стратегическое планирование хода их профилактики
Ректорат	Общее руководство реализацией безопасного функционирования всеми службами вуза
	Контроль за соблюдением соответствующих нормативно-правовых оснований
	Внедрение методических рекомендаций, затрагивающих вопросы профилактики экстремистских проявлений

По ходу реализации субъектами образовательных отношений соответствующих функций необходимо уделять повышенное внимание развитию эмоционально-волевой сферы, мышления и личностных качеств учащихся. Формирование такого рода характеристик, считают исследователи (И.Е. Абрамова, О.М. Шерехова [1], А.В. Бородин, И.А. Логинова, В.В. Полянский [2]), позволит эффективно формировать у современных студентов антиэкстремистскую направленность личности. Таким образом, в пространстве современного российского вуза могут быть реализованы семь направлений профилактики экстремизма и терроризма (Таблица 2).

Направления деятельности современного вуза, направленной на профилактику экстремизма и терроризма среди его студентов

Направления	Организация в стенах вуза психологической среды, характеризующейся высокой степенью комфорта и безопасности, что, в свою очередь, позволяет свести к возможному минимуму проявления агрессии и нетерпимости
	Выявление учащихся, входящих в группы риска, с целью дальнейшего их педагогического сопровождения. В этой связи помимо традиционно относимых к таким группам студентов важно уделить внимание молодым людям, не имеющим собственной ярко выраженной позиции по поводу явлений и процессов, характеризующих современный этап существования России и мира
	Проведение спортивных информационно-агитационных и иных массовых мероприятий характеризующихся, направленностью на профилактику проявлений экстремизма в молодёжной среде
	Вовлечение возможно большего числа обучающихся в деятельность по планированию, организации и последующей практической реализации различных социально значимых проектов, посредством которых студенты смогут не только глубже познакомиться с сущностью экстремизма и терроризма, но также освоить возможные способы противодействия им
	Интенсификация правового воспитания студентов
	Организация работы психологической службы с обучающимися в следующих формах: беседа, консультация, тренинг
	Контроль информационной среды образовательной организации

Таким образом, спектр направлений работы по профилактике экстремизма и терроризма достаточно широк. Соответственно, необходима активизация воспитательного ресурса всех дисциплин, входящих в вузовский курс. При этом особенно мощным представляется положительное влияние на соответствующий процесс освоения таких учебных предметов, как «Теория государства и права», «История государства и права», «История России», «Безопасность жизнедеятельности».

И.Г. Гутиева и А.Р. Манукян [3] отмечают, что каждой из этих дисциплин уже свойственен определённый воспитательный эффект. При этом он может, а принимая во внимание роль, которую сегодня высшая школа играет в воспитании представителей учащейся молодёжи, должен быть усилен. В данной связи необходимой представляется модификация их содержательной стороны. В неё целесообразно включить информацию, касающуюся особенностей экстремистской идеологии, её истоков, фактов проявления, масштабов негативных, часто катастрофических последствий, которые распространение соответствующих идей несёт для современного общества. При этом желательно, чтобы соответствующие компетенции не оставались исключительно в рамках осваиваемых студентами предметных областей.

Так, при изучении теории и истории государства и права можно преподавать студентам такие темы или модули, которые будут способствовать формированию у них не только правосознания, но также связанных с ним патриотизма, социальной ответственности и гражданственности. Это с определённой вероятностью позволит обучающимся соотносить поступки и мысли (как чужие, так и свои собственные) с национальной и общечеловеческой системами ценностей.

При изучении курса «История России» можно проследить этапы исторического пути нашей и соседних стран, на которых в той или иной форме проявлялись различные экстремистские идеи. Основной упор при этом следует делать на связях, существующих между фактом их возникновения с одной стороны, обуславливающими его экономическими, социальными и культурными процессами – с другой. Таким путём студенты смогут лучше усвоить общечеловеческие и национальные ценности, служащие, как указывают Е. Абрамова и О.М. Шерехова [1], основой для формирования личностной антиэкстремистской позиции.

Особая роль в плане защиты молодёжи от соответствующих негативных проявлений принадлежит такой дисциплине, как «Безопасность жизнедеятельности». В процессе её освоения, считают М.Х. Машекуашева и З.З. Маздогоева [6], возможно увеличить количество академических часов, отводимых на профилактику экстремизма и терроризма. При этом повышенное внимание должно уделяться региональному компоненту.

В полной мере реализовать соответствующие преимущества невозможно без обращения к межпредметным связям. По словам А.В. Бородин и его соавторов [2], они могут быть с успехом реализованы в ходе интегрированных занятий. Планирование и проведение таких занятий предполагают координацию усилий педагогических работников, ответственных за усвоение студентами различных дисциплин. Можно, например, интегрировать «Теорию государства и права» и «Историю России». Это позволит представителям студенческой молодёжи рассмотреть явления экстремизма и терроризма с разных сторон, а, следовательно, лучше понять особенности процесса реализации его профилактики. Знания из области теории государства и права дадут ответ на вопрос «Как можно на законных основаниях противостоять экстремизму и терроризму?», а из истории России – «Какие меры предпринимались для этого в предшествующие эпохи?» и «Какие из них могут быть использованы в настоящее время?».

Мы, таким образом, склонны согласиться с мнением И.Е. Абрамовой и О.М. Шереховой [1], считающих, что реализация в ходе профилактики экстремизма и терроризма междисциплинарного подхода будет благоприятствовать формированию в сознании будущих специалистов, бакалавров и магистров своеобразной «матрицы», которая со временем будет заполнена знаниями, умениями и навыками, относящимися к разным предметным областям.

В плане методологии перспективным при организации такого рода профилактической работы представляется расширение использования активных форм и методов обучения. Их корректное использование позволит максимально реализовать существующие в современном вузе потенциалы для развития у обучающихся самостоятельности в решении вопросов, имеющих отношение к борьбе с экстремистскими проявлениями. При этом особенно эффективной будет широкая реализация шести форм и методов (Таблица 3).

Таблица 3

Активные формы и методы обучения, характеризующиеся наибольшей эффективностью при решении вопросов профилактики экстремизма и терроризма в среде студенческой молодёжи

Методы	Исследовательский метод
	Метод проектов
	Учебная дискуссия
	Деловые и ролевые игры
	Кейс-стади
	Конференции, круглые столы, научные и практические семинары

Особенности приведённых в Таблице 3 форм организации учебной деятельности позволяют во-первых существенно расширить существующие возможности для формирования у обучающихся значимых личностных качеств, необходимых в плане

эффективной реализации профилактики и борьбы с экстремистскими проявлениями. С другой стороны, результативность подачи материала в данном случае также повысится.

А.В. Бородин, И.А. Логинова и В.В. Полянский [2] также говорят об определённых возможностях, присущих в этом плане внеучебной деятельности. Например, расширение соответствующих знаний и знакомство с основами их практического применения можно проводить по ходу кураторских часов.

Выводы. Таким образом, профилактика экстремизма и терроризма означает принятие совокупности мер, направленных на выявление и своевременную минимизацию их условий и причин. Сегодня главная ответственность за её ход и результаты лежит на вузах.

В данном аспекте деятельности организаций ВО должны участвовать все субъекты образовательного процесса. В рамках собственных компетенций каждый из них выполняет определённую роль в деле профилактики экстремистских проявлений.

При условии широкой реализации междисциплинарного подхода мощным является положительное влияние на соответствующий процесс освоения таких учебных предметов, как «Теория государства и права», «История государства и права», «История России», «Безопасность жизнедеятельности». Определённая результативность в плане профилактики экстремизма и терроризма присуща также внеучебной работе.

Литература:

1. Абрамова, И.Е. Модель гражданского воспитания студентов разных уровней высшего образования: профилактика экстремизма / И.Е. Абрамова, О.М. Шерехова // Концепт. – 2023. – № 7. – С. 83-97
2. Бородин, А.В. Восприятие экстремизма и терроризма студенческой молодёжью Самарской области / А.В. Бородин, И.А. Логинова, В.В. Полянский // Юридический вестник Самарского университета. – 2022. – Т. 8. – № 4. – С. 9-19
3. Гутиева, И.Г. Некоторые аспекты профилактики преступлений террористической направленности среди молодёжи и несовершеннолетних / И.Г. Гутиева, А.Р. Манукян // Право и управление – 2023. – № 6. – С. 263-266
4. Заирбекова, Н.И. Готовность учащегося колледжа разрабатывать и проводить мероприятия по профилактике возникновения чрезвычайных ситуаций / Н.И. Заирбекова // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 2(111). – С. 257-259
5. Красникова, А.В. Технология обучения студентов созданию кейсов по ранней профилактике противоправного поведения обучающихся / А.В. Красникова // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1(110). – С. 160-162
6. Машекуашева, М.Х. Некоторые вопросы предупреждения экстремизма в образовательной среде / М.Х. Машекуашева, З.З. Маздогоева // Образование и право. – 2021. – № 8. – С. 274-276

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и современных образовательных технологий, профессор кафедры эстетического воспитания детей дошкольного возраста Рачковская Надежда Александровна
ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва);
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (г. Москва);
аспирант кафедры педагогики и современных образовательных технологий Фокина Анастасия Вадимовна
ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва)

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ПРИРОДЕ

Аннотация. Статья посвящена разработке и обоснованию педагогической системы формирования ценностного отношения к природе у детей старшего дошкольного возраста в условиях современного образовательного пространства. В работе анализируются теоретические основы ЭВ дошкольников, рассматриваются психолого-педагогические особенности детей старшего дошкольного возраста, влияющие на формирование у них ценностного отношения к природе. Особое внимание уделяется структурным компонентам педагогической системы: целевому, содержательному, процессуальному и результативному, каждый из которых выполняет специфическую функцию в общем процессе ЭВ. Авторы подробно характеризуют методы и формы работы, направленные на формирование у дошкольников бережного отношения к окружающей природной среде, включая наблюдение за природой, экологические игры и проекты, художественно-творческую и трудовую деятельность. Значительное место отводится описанию педагогических условий эффективности системы, среди которых выделяются создание развивающей предметно-пространственной среды, профессиональная подготовка педагогических кадров, взаимодействие с семьей и др.

Ключевые слова: экологическое воспитание, ценностное отношение к природе, экологическая культура, дети дошкольного возраста, педагогическая система, развивающая среда, методы экологического образования.

Annotation. The article is devoted to the development and justification of a pedagogical system for the formation of a value-based attitude towards nature in children of senior preschool age in the context of the modern educational environment. The article analyzes the theoretical foundations of environmental education for preschool children and examines the psychological and pedagogical characteristics of children of senior preschool age that influence the formation of their value-based attitude towards nature. Special attention is paid to the structural components of the pedagogical system: the target, content, process, and result components, each of which performs a specific function in the overall process of environmental education. The authors provide detailed descriptions of methods and forms of work aimed at fostering a careful attitude towards the environment in preschoolers, including nature observation, environmental games and projects, and artistic and labor activities. A significant amount of space is devoted to describing the pedagogical conditions for the system's effectiveness, including the creation of a developing material and spatial environment, professional training of teaching staff, interaction with families, and more.

Key words: ecological education, value-based attitude towards nature, ecological culture, preschool children, pedagogical system, developing environment, methods of ecological education.

Введение. Нарастающие экологические проблемы современности заставляют общество по-новому взглянуть на вопросы воспитания подрастающего поколения. Если раньше экологическое образование (далее ЭО) рассматривалось скорее как дополнительное направление педагогической работы, то сегодня оно становится насущной необходимостью.

Дошкольный возраст в этом аспекте представляет особый интерес, поскольку именно в эти годы формируются базовые представления ребенка о мире, его ценностные ориентиры. Однако практика показывает, что работа по экологическому воспитанию (далее – ЭВ) в детских садах зачастую сводится к разрозненным мероприятиям: уход за комнатными растениями, изготовление кормушек для птиц, знакомство с правилами поведения в лесу и др. Системный подход к формированию у детей ценностного отношения к природе разработан и реализуется не в полной мере.

Идея воспитательного воздействия природы на человека уходит корнями в классическую педагогику. К.Д. Ушинский еще в XIX веке писал о природе как об одном из могущественнейших агентов в воспитании человека, подчеркивая ее уникальную способность формировать душу ребенка. В.А. Сухомлинский развил эту мысль дальше, считая общение с природой основой духовного развития личности, его «Школа радости» во многом строилась на этом принципе.

В современной отечественной педагогике фундаментальный вклад в разработку теории экологического образования дошкольников внесла С.Н. Николаева. Ее концепция ЭВ детей дошкольного возраста стала основополагающей для многих практических разработок. Не менее значимы исследования Н.А. Рыжовой, которая сосредоточилась на создании развивающей среды экологического образования в детском саду. О.А. Воронкевич предложила свой оригинальный подход к организации познавательной-исследовательской деятельности детей в природе, что существенно обогатило методическую копилку педагогов.

Психологическая сторона формирования ценностного отношения детей старшего дошкольного возраста к окружающему миру рассматривалась в работах А.В. Запорожца, исследовавшего эмоциональные процессы у дошкольников. Его работы помогают понять, как дети воспринимают окружающий мир на чувственном уровне. П.Г. Саморукова детально изучала механизмы формирования у детей представлений о природе, и как это влияет на их развитие.

Теоретическую основу для понимания процесса формирования ценностных ориентаций заложили работы Л.И. Божович по формированию личности в онтогенезе. А.Н. Леонтьев в своей теории деятельности показал механизмы превращения внешних воздействий во внутренние мотивы человека. Концепция отношений личности В.Н. Мясищева объясняет, как формируется субъективная связь человека с окружающим миром.

Несмотря на богатое теоретическое наследие, можно констатировать, что целостная педагогическая система формирования ценностного отношения к природе у старших дошкольников в современных условиях на уровне педагогической теории разработана недостаточно. Исследователи, как правило, концентрируются либо на когнитивной составляющей (что знает ребенок о природе), либо на поведенческой (как он действует в природе), упуская из виду эмоционально-ценностный аспект. А ведь именно он зачастую определяет будущее отношение человека к окружающей среде. Тем не менее, проблема формирования ценностного отношения детей старшего дошкольного возраста к природе всё ещё остаётся актуальной, так как не определена её специфика в современных социокультурных условиях.

Изложение основного материала статьи. Необходимость создания научно обоснованной системы формирования ценностного отношения к природе у старших дошкольников детерминирована как потребностями современного общества в экологически грамотных гражданах, так и недостаточной разработанностью данной проблемы в педагогической науке.

Как отмечает Л.Н. Коган, отношение к природе выступает как нравственное качество личности [6]. При этом важно подчеркнуть, что ценностное отношение включает в себя не только когнитивный компонент (знания о природе), но и аффективный (эмоциональное отношение), и конативный (поведенческий) компоненты. Такая трехкомпонентная структура позволяет рассматривать ценностное отношение к природе как интегративное образование, требующее комплексного педагогического воздействия. Особенно значимым представляется тот факт, что формирование данного отношения происходит не линейно, а через сложные процессы интериоризации внешних воздействий и выработки собственных ценностных суждений ребенка [5, С. 75].

Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста играют ключевую роль в построении эффективной системы ЭВ, поскольку именно они определяют возможности и ограничения образовательного процесса. В этот период доминирует наглядно-образное мышление, что требует использования наглядных пособий и практической деятельности, однако нельзя недооценивать и зарождающиеся элементы логического мышления.

Как отмечает В.А. Зебзеева, старшие дошкольники характеризуются высокой эмоциональностью и лабильностью, что позволяет им легко формировать эмпатию и бережное отношение к природе, но также требует внимательного подхода к организации образовательного процесса, [9, С. 285]. Кроме того, для данного возрастного периода характерна высокая восприимчивость к социальным воздействиям и склонность к подражанию, это открывает широкие возможности для формирования экологически ориентированных моделей поведения. Вместе с тем, следует учитывать и ограниченный объем произвольного внимания, что диктует необходимость использования игровых и занимательных форм работы. Особого внимания заслуживает тот факт, что в дошкольном возрасте происходит интенсивное развитие воображения, которое может стать мощным ресурсом для формирования эмоциональной привязанности к природе.

Анализ существующих подходов к ЭВ дошкольников выявил ряд эффективных технологий, каждая из которых имеет свои преимущества и области применения. Эффективно себя показали игровые методы, поскольку игра является ведущей деятельностью для детей этого возраста, способствуя ненавязчивому приобретению знаний и развитию личностных качеств.

По мнению С.Н. Николаевой [7] и Н.А. Рыжовой [8], именно через игру формируется эмоционально-эстетическая культура и навыки сохранения природы.

Однако современные исследования показывают, что эффективность игровых методов существенно повышается при их интеграции с другими педагогическими технологиями. Проектная деятельность, например, позволяет детям не только получать знания о природе, но и активно участвовать в ее изучении и защите.

Метод наблюдения, в свою очередь, развивает исследовательские навыки и способствует формированию научного подхода к изучению природных явлений. Экспериментирование как метод познания окружающего мира особенно ценно тем, что позволяет детям самостоятельно открывать закономерности природы. Важно отметить, что выбор конкретных методов должен учитывать не только специфические особенности детей, с которыми приходится работать, но и локальные особенности природной среды, в которой непосредственно осуществляется ЭВ.

Принципы построения педагогической системы должны основываться на комплексном подходе, учитывающем возрастные и индивидуальные особенности детей, современные требования к ЭВ. В этой связи крайне важно обеспечить единство познавательного, эмоционального и деятельностного компонентов, что позволит сформировать целостное ценностное отношение к природе. Принцип сознательной активности ребенка, его вовлеченность в процесс, а также систематичность и последовательность в изложении природоведческого материала являются основополагающими.

Принцип природосообразности предполагает учет естественных потребностей детей в процессе познания окружающего мира. Принцип культуросообразности требует включения в образовательный процесс элементов национальной культуры и традиций природопользования. Не менее важным является принцип интегративности, обеспечивающий связь экологического содержания с различными образовательными областями, в том числе художественно-творческой. Все эти принципы должны реализовываться в системе, дополняя и усиливая друг друга.

В работе Г.В. Васюковой подчеркивается, что экологическая культура включает в себя как естественно-научные знания, так и духовно-нравственные ценности, направленные на природоохранную деятельность [1]. Это означает, что педагогическая система должна охватывать формирование не только знаний о природе, но и эмоционально-ценностного отношения к ней, а также поведенческих навыков экологически целесообразной деятельности.

Исследования, проведенные в городской среде, как показывает работа И.А. Галкиной и Н.А. Шинкаревой, выявляют специфические трудности в организации ЭВ у дошкольников [4]. Городская среда характеризуется высокой степенью антропогенной нагрузки, ограниченным контактом детей с естественной природой, преобладанием искусственных объектов над природными. У дошкольников часто наблюдается поверхностность знаний о городской экосистеме, зависимость от деятельности человека и недостаток сформированных навыков экологически безопасного поведения. Это подчеркивает необходимость адаптации методик ЭВ к условиям городской среды.

Таким образом, разработка педагогической системы формирования ценностного отношения к природе у детей старшего дошкольного возраста требует учета всех вышеперечисленных аспектов: актуальности проблемы в современном мире, психолого-педагогических особенностей детей данного возраста, анализа существующих методик и технологий, а также специфики городской среды, что позволит создать комплексный и эффективный подход к экологическому воспитанию.

Цели ЭВ в дошкольном возрасте, как отмечают специалисты, должны быть ориентированы на формирование бережного отношения к окружающему миру, развитие любознательности и чувства ответственности за состояние природы. Задачи же

конкретизируют пути достижения этих целей, охватывая как когнитивный, так и эмоционально-личностный аспекты.

Содержательный компонент является своего рода «сердцем» системы, наполняя ее конкретным материалом. Он включает в себя не только знания о природе – ее обитателях, растениях, природных явлениях, но и умения, необходимые для взаимодействия с окружающим миром, а также, что особенно важно, формирование устойчивой системы ценностей. Эти ценности, такие как красота природы, ее уникальность, необходимость сохранения биоразнообразия, становятся основой для дальнейшего развития экологической культуры. Как подчеркивает в своих работах Г.В. Васюкова, именно интеграция знаний, умений и ценностных ориентаций обеспечивает формирование целостного отношения к природе [2, С. 224].

Процессуальный компонент системы отвечает за то, как именно будет происходить передача и освоение содержания. Он охватывает весь спектр методов, форм и средств, используемых в работе с детьми. Здесь важно задействовать различные каналы восприятия и виды деятельности детей. Методы должны быть разнообразными, учитывающими возрастные особенности старших дошкольников и направленными на активное вовлечение ребенка в процесс познания природы. Формы работы, будь то занятия, экскурсии или игры, должны быть интересными и стимулирующими.

Результативный компонент, завершающий цикл построения системы, фокусируется на оценке эффективности проведенной работы. Он включает в себя разработку критериев и показателей сформированности ценностного отношения к природе. Эти критерии должны быть многогранными, охватывая не только уровень знаний ребенка, но и его эмоциональные реакции, поведенческие проявления в естественной среде. Оценка должна быть не самоцелью, а инструментом для коррекции и дальнейшего совершенствования педагогической системы.

Переходя к методам и формам работы, следует отметить, что именно они служат своеобразными «проводниками» содержания системы в сознание ребенка. Например, наблюдение за природой и экологические экскурсии позволяют детям непосредственно столкнуться с природными объектами и явлениями, что способствует формированию чувственного опыта и эмоциональной привязанности. Как отмечают специалисты, такие формы работы, как прогулки и экскурсии, позволяют детям не только увидеть красоту природы, но и почувствовать ее, что является важным шагом в формировании ценностного отношения.

Экологические игры и проекты выступают как мощный инструмент вовлечения дошкольников в активное познание природы. Через игру дети учатся взаимодействовать, решать задачи, проявлять инициативу, что способствует развитию не только знаний, но и личностных качеств, таких как ответственность и любознательность. Проектная деятельность, в свою очередь, позволяет детям глубже погрузиться в изучаемую тему, развить исследовательские навыки и научиться применять полученные знания на практике.

Художественно-творческая деятельность, такая как рисование, лепка или аппликация из природных материалов, открывает для детей возможность выразить свое отношение к природе через искусство. Это не только развивает мелкую моторику и воображение, но и помогает закрепить полученные знания и сформировать положительные эмоциональные впечатления. Трудовая деятельность в природе, будь то уход за растениями или участие в субботниках, воспитывает у детей чувство ответственности и причастности к сохранению природы.

Наконец, работа с семьей по экологическому воспитанию является неотъемлемой частью всей системы. Привлечение родителей к совместной деятельности, проведение тематических мероприятий и предоставление им рекомендаций по экологическому просвещению детей способствует созданию единого воспитательного пространства и усиливает эффективность педагогического влияния. Именно семья может обеспечить ребенку дополнительные возможности общения с природой. Как показывает практика, семейное воспитание играет значительную роль в формировании устойчивых ценностных ориентаций у ребенка.

Работа с семьями воспитанников, хотя и признается всеми специалистами важнейшим компонентом системы, на практике часто сводится к минимуму. Родители, особенно в крупных городах, зачастую сами оторваны от природы и не понимают важности ЭВ. Более того, некоторые семьи демонстрируют потребительское отношение к природе, что входит в противоречие с целями дошкольной организации. Преодоление этого противоречия требует деликатного, но настойчивого просветительского влияния на родителей.

Для обеспечения эффективности педагогической системы, направленной на формирование ценностного отношения к природе у дошкольников, является необходимым создание соответствующей развивающей предметно-пространственной среды. Такая среда должна не просто служить фоном, но активно стимулировать познавательную активность ребенка, его исследовательский интерес и желание осуществлять природоохранную деятельность [3, С. 203]. Это предполагает наличие разнообразных природных материалов для экспериментирования, уголка живой природы, тематических зон. Зимние сады, живые уголки, экологические тропы на территории детского сада становятся важными элементами образовательного процесса.

Выводы. Современная практика ЭВ в дошкольных образовательных организациях демонстрирует довольно противоречивую картину: с одной стороны, повсеместно декларируется важность экологического образования, с другой, его реализация часто носит формальный характер. Комплексная педагогическая система, ориентированная на формирование ценностного отношения детей к природе, подразумевает интеграцию когнитивной, аффективной и поведенческой сфер личности ребенка.

Познавательный компонент ценностного отношения ребенка к природе включает знания о взаимосвязях в природе, о влиянии человека на окружающую среду, о способах рационального природопользования. Эмоциональный компонент предполагает развитие таких качеств, как ответственность, бережливость, эмпатия по отношению к живым существам. Деятельностный компонент проявляется в умениях и навыках экологически обоснованного поведения в природе и быту. Важно подчеркнуть, что все эти компоненты должны формироваться в единстве, поскольку их разрозненное развитие препятствует становлению целостной экологической культуры личности.

Дальнейшее развитие системы ЭВ должно быть связано с учетом региональной специфики и местных экологических проблем, что позволит сделать воспитательную работу в детском саду более практико-ориентированной. Регионализация предполагает изучение ребенком природы родного края, партнерство детского сада с местными природоохранительными организациями. Использование современных технологий открывает новые возможности, при этом они не должны заменять непосредственного контакта детей с природой.

Литература:

1. Васюкова, Г.В. Воспитание основ экологической культуры у детей старшего дошкольного возраста в условиях мегаполиса: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Васюкова Галина Вячеславовна. – Москва: МПГУ, 2004. – 23 с.
2. Васюкова, Е.В. Реализация краеведческого подхода в духовно-нравственном воспитании школьников / Е.В. Васюкова // Актуальные проблемы педагогики и образования. – 2021. – С. 223-228
3. Галкина, В.А. Особенности формирования экологической культуры у младших школьников с легкой умственной отсталостью в учебной деятельности / В.А. Галкина, О.В. Шохова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 7. – № 2. – С. 201-207
4. Галкина, И.А. Педагогические условия развития основ экологической культуры у детей старшего дошкольного возраста в городской среде / И.А. Галкина, Н.А. Шинкарева // АНИ: педагогика и психология. – 2024. – № 2(47). – С. 23-28
5. Зауторова, Э.В. Формирование ценностного отношения к природе у школьников младших классов сельской школы / Э.В. Зауторова // Педагогика сельской школы. – 2023. – № 4(18). – С. 74-85
6. Коган, Л.Н. Всестороннее развитие личности и культура / Л.Н. Коган. – М.: Знание, 1981. – 123 с.
7. Николаева, С.Н. Экологическое воспитание в рамках Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования / С.Н. Николаева // Дошкольное образование. – 2014. – № 5. – С. 44-49
8. Рыжова, Н.А. Экологическое образование дошкольников: теория и практика. автореф. дис. ... док. пед. наук.: 13.00.01 / Рыжова Наталья Александровна. – М.: Институт развития профессионального образования, 2002. – 22 с.

УДК 371

старший преподаватель кафедры психологии Рудакова Ольга Александровна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИЙ ЧЕРЕЗ ДИСТАНЦИОННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы внедрения инноваций через дистанционные информационные технологии в современном образовании. Проведен теоретический анализ существующих исследований, выявлены организационные, технические и психолого-педагогические барьеры, препятствующие эффективному использованию цифровых инструментов. Особое внимание уделено методическим и кадровым аспектам, влияющим на успешность внедрения инноваций. Рассмотрены перспективные пути решения выявленных проблем, включая развитие гибридных форм обучения, совершенствование инфраструктуры и подготовку педагогов. Сделан вывод о необходимости комплексного подхода для интеграции инноваций в образовательный процесс.

Ключевые слова: инновации, дистанционное обучение, технологии, образование, цифровизация.

Annotation. The article discusses the problems of introducing innovations through remote information technologies in modern education. A theoretical analysis of existing research has been carried out, organizational, technical, psychological and pedagogical barriers have been identified that hinder the effective use of digital tools. Special attention is paid to methodological and personnel aspects that affect the success of innovation implementation. Promising ways to solve the identified problems are considered, including the development of hybrid forms of education, infrastructure improvement and teacher training. The conclusion is made about the need for an integrated approach to integrate innovations into the educational process.

Key words: innovation, distance learning, technology, education, digitalization.

Введение. Современное образование переживает этап масштабной цифровой трансформации, в ходе которой дистанционные информационные технологии становятся неотъемлемой частью образовательного процесса. Усиление роли онлайн-обучения связано не только с глобальными вызовами последних лет, но и с объективной необходимостью расширения доступа к знаниям, повышения гибкости образовательных траекторий и внедрения инновационных подходов в педагогическую практику. Актуальность рассматриваемой темы определяется тем, что именно дистанционные технологии сегодня выступают одним из основных инструментов обновления содержания и форм образовательной деятельности, обеспечивая условия для развития персонализированного и непрерывного обучения.

Научный интерес к проблеме внедрения инноваций в дистанционное образование значительно возрос в последние годы. В отечественных и зарубежных исследованиях активно обсуждаются вопросы применения цифровых платформ, адаптивных технологий, искусственного интеллекта, а также создания новых методик, направленных на повышение мотивации и вовлеченности обучающихся. Работы А.А. Андреева, В.В. Жигалова, С.Д. Смирнова, Н.Б. Ковалевой и других исследователей демонстрируют, что развитие дистанционного образования требует не только технических решений, но и глубокого педагогического осмысления происходящих процессов. Вместе с тем, несмотря на накопленный научный материал, в педагогической теории и практике сохраняются дискуссии, касающиеся эффективности инноваций, степени их влияния на качество образования и возможностей преодоления возникающих барьеров.

Таким образом, проблема внедрения инноваций через дистанционные информационные технологии остается актуальной и многогранной, а степень ее научной разработанности свидетельствует о необходимости дальнейшего теоретического анализа и поиска эффективных путей решения возникающих трудностей.

Изложение основного материала статьи. В педагогической науке понятие инноваций рассматривается как процесс внедрения новых идей, технологий и методик в образовательную практику. По словам В.В. Жигалова, инновации в образовании являются не только средством модернизации учебного процесса, но и фактором его качественного обновления, обеспечивающим переход к новым образовательным моделям, основанным на цифровых технологиях [4, С. 28]. Таким образом, инновации в дистанционном образовании можно рассматривать как ключевой механизм трансформации образовательной среды, где акцент смещается от традиционных методов к интерактивным формам обучения.

В исследованиях А.А. Андреева подчеркивается, что дистанционное обучение представляет собой особую форму образовательного взаимодействия, базирующуюся на применении информационно-коммуникационных технологий, позволяющих организовать процесс вне зависимости от территориальных и временных границ [1, С. 47]. Данный подход позволяет не только расширить доступ к образованию, но и создать новые возможности для индивидуализации учебного процесса. Однако реализация этих преимуществ возможна лишь при наличии методологически обоснованных инновационных решений, интегрированных в дистанционные форматы обучения.

По мнению С.Д. Смирнова, информационные технологии становятся основой для развития инноваций в образовании, формируя новые типы образовательных ресурсов, методов контроля и обратной связи [7, С. 63]. Их внедрение открывает перспективы для создания адаптивных образовательных сред, где учебный материал может подстраиваться под уровень подготовки студента. Однако одновременно с этим возникает необходимость осмысления рисков и ограничений, связанных с технологическим и организационным обеспечением таких процессов.

Т.А. Громова отмечает, что внедрение инноваций через дистанционные технологии неразрывно связано с психологическими особенностями восприятия и усвоения информации студентами [3, С. 43]. Дистанционное взаимодействие часто вызывает снижение учебной мотивации и трудности в установлении продуктивной коммуникации между участниками образовательного процесса. Эти факторы требуют разработки новых педагогических подходов, способных компенсировать недостаток личного контакта и повысить вовлеченность обучающихся.

В работах Н.Б. Ковалевой подчеркивается, что эффективность внедрения инноваций во многом зависит от уровня методического и организационного сопровождения образовательного процесса [5, С. 35]. Отсутствие четких моделей и алгоритмов внедрения инноваций приводит к их фрагментарному использованию и снижению результативности. Поэтому создание научно обоснованных методик и стандартов становится необходимым условием развития дистанционного образования.

П.И. Пидкасистый говорит о том, что педагогические технологии дистанционного обучения должны учитывать специфику цифровой среды и строиться на принципах интерактивности, гибкости и диалогичности [6, С. 112]. При этом педагог выступает не только как транслятор знаний, но и как организатор цифровой образовательной среды, способной поддерживать творческую и исследовательскую активность обучающихся. Такой подход способствует формированию у студентов навыков самостоятельного поиска информации и критического мышления.

В.И. Блинов в своих исследованиях акцентирует внимание на том, что цифровизация образования, несмотря на очевидные инновационные возможности, несет в себе определенные риски, связанные с перегрузкой участников образовательного процесса информацией и техническими трудностями [2, С. 20]. Эти факторы требуют комплексного подхода к проектированию дистанционных образовательных систем, где инновации должны сочетаться с мерами по обеспечению психологического и организационного комфорта обучающихся.

Систематизируя подходы исследователей, можно заключить, что инновации в дистанционном образовании имеют многоаспектный характер, включающий как технологические, так и педагогические составляющие. Они создают условия для персонализации обучения, но одновременно выявляют необходимость решения проблем, связанных с мотивацией, методическим обеспечением и качеством коммуникации. Теоретический анализ показывает, что внедрение инноваций через дистанционные информационные технологии требует комплексного понимания их роли и места в образовательном процессе, а также постоянного поиска баланса между возможностями цифровой среды и ограничениями, возникающими в ходе её практического использования.

Внедрение инноваций в дистанционное образование сопровождается рядом сложностей, которые проявляются как на уровне организации учебного процесса, так и в профессиональной подготовке педагогов. По мнению А.А. Андреева, одной из ключевых проблем становится недостаточная готовность образовательных учреждений к системному применению дистанционных технологий, что выражается в отсутствии четко разработанных методических подходов и недостатке опыта у преподавателей [1, С. 132]. Это свидетельствует о том, что инновации, даже обладая высоким потенциалом, могут оставаться неэффективными без создания необходимых условий для их реализации.

В работах В.И. Блинова подчеркивается, что цифровизация образования неизбежно связана с рисками, включая информационную перегрузку, снижение качества усвоения материала и технологическую неравномерность в разных регионах [2, С. 18]. Такие риски обостряют проблему цифрового неравенства и усиливают барьеры на пути равного доступа к образованию. Очевидно, что для эффективного внедрения инноваций необходимо учитывать не только возможности современных технологий, но и социальные условия, в которых они реализуются.

Т.А. Громова отмечает, что дистанционное обучение порождает психологические трудности: студенты сталкиваются с проблемой самоорганизации, у них снижается мотивация, а педагог теряет возможность оперативного эмоционального контакта с группой [3, С. 45]. Отсутствие живого взаимодействия снижает эффективность образовательного процесса, поскольку образовательная среда перестает выполнять функцию эмоциональной поддержки. В таких условиях особенно важно искать инновационные методики, которые позволят сохранить личностное измерение общения, несмотря на цифровую форму взаимодействия.

По словам В.В. Жигалова, барьеры внедрения инноваций связаны и с консервативными тенденциями внутри самой системы образования, где сохраняются традиционные подходы к организации обучения [4, С. 77]. Такая инерция снижает восприимчивость педагогического сообщества к новым формам работы. В то же время именно преодоление этих барьеров становится условием формирования гибкой образовательной среды, способной адаптироваться к вызовам цифрового общества.

Н.Б. Ковалева подчеркивает, что отсутствие четкой организационно-методической базы ведет к стихийности внедрения инноваций: педагоги часто используют цифровые технологии фрагментарно, без целостной концепции [5, С. 36]. Это снижает их эффективность и превращает инновационные практики в набор отдельных элементов, а не в системную стратегию обучения. Следовательно, при внедрении инноваций особое значение приобретает методическое сопровождение и разработка единых стандартов.

П.И. Пидкасистый говорит о том, что педагог сталкивается с необходимостью одновременно осваивать новые цифровые инструменты и перестраивать собственную систему работы [6, С. 119]. Такая ситуация требует значительных временных и интеллектуальных ресурсов, что создает дополнительную нагрузку и часто вызывает сопротивление нововведениям. Очевидно, что без поддержки педагогов в процессе адаптации инновации рискуют остаться формальной частью образовательного процесса.

С.Д. Смирнов в своих исследованиях отмечает, что трудности внедрения инноваций в дистанционное образование связаны не только с ограничениями технологий, но и с отсутствием культуры их применения [7, С. 88]. Недостаточный уровень цифровой компетентности педагогов и студентов становится серьезным препятствием на пути эффективного использования новых инструментов. В то же время формирование такой культуры должно рассматриваться как стратегическая задача, обеспечивающая устойчивость образовательных инноваций.

Анализ различных подходов показывает, что проблемы внедрения инноваций через дистанционные технологии носят комплексный характер и включают организационные, технические, психологические и методические аспекты. Их преодоление невозможно без системного подхода, который предполагает сочетание технического оснащения, подготовки кадров и разработки методических решений. Важно понимать, что сами по себе инновации не гарантируют улучшения качества образования: они становятся эффективными лишь тогда, когда интегрированы в образовательную систему с учетом ее особенностей и потребностей.

Современные исследования подтверждают, что преодоление проблем внедрения инноваций в дистанционное образование возможно при условии комплексного подхода к развитию цифровой образовательной среды. По словам А.А. Андреева, одной из приоритетных задач становится совершенствование инфраструктуры дистанционного обучения, включающее модернизацию образовательных платформ, повышение их функциональности и удобства для пользователей [1, С. 148]. Это позволяет создавать условия, при которых цифровые технологии становятся не внешним инструментом, а естественным элементом образовательного процесса. В таком случае инновации перестают восприниматься как нагрузка и начинают интегрироваться в повседневную педагогическую практику.

По мнению В.И. Блинова, ключ к успешному внедрению инноваций кроется в способности системы образования использовать цифровые технологии не только для передачи информации, но и для построения новых моделей взаимодействия между педагогом и студентом [2, С. 21]. Такой подход предполагает переход от простого копирования традиционных методов в онлайн-среду к разработке гибридных форматов, где сочетаются преимущества дистанционного и очного обучения. Это открывает возможности для создания более гибких образовательных траекторий, учитывающих индивидуальные особенности студентов.

Т.А. Громова указывает, что важным направлением развития становится поиск способов повышения мотивации обучающихся в условиях дистанционного взаимодействия [3, С. 46]. Одним из эффективных решений она видит внедрение интерактивных методик, использование мультимедийных ресурсов и развитие системы обратной связи. Такое насыщение образовательной среды способствует активному включению студентов в учебный процесс и снижает риски утраты интереса. Из этого следует, что инновации должны быть не только технологическими, но и психолого-педагогическими, направленными на поддержание вовлеченности обучающихся.

В работах В.В. Жигалова подчеркивается значимость методической поддержки преподавателей, которые являются ключевыми проводниками инноваций в образовательной практике [4, С. 102]. Подготовка и переподготовка кадров, развитие их цифровых компетенций и обеспечение методическими материалами становятся основой для успешного применения дистанционных технологий. Очевидно, что инновации могут быть реализованы только тогда, когда педагог готов не только использовать новые инструменты, но и адаптировать под них свои педагогические стратегии.

Н.Б. Ковалева отмечает, что перспективы развития дистанционного образования во многом зависят от создания целостной концепции его интеграции в систему высшего образования [5, С. 38]. Речь идет не о временном использовании цифровых средств, а о построении устойчивой модели, в которой инновации закрепляются как неотъемлемый элемент образовательного процесса. Такая модель позволит обеспечить равные возможности для студентов независимо от их места проживания и технических условий.

По словам П.И. Пидкасистого, развитие дистанционных образовательных технологий должно строиться на принципах интерактивности и гибкости, что предполагает создание цифровых пространств, где студент становится активным участником

образовательного процесса [6, С. 157]. Такой подход делает возможным переход к модели обучения, ориентированной на самостоятельный поиск знаний, развитие критического мышления и исследовательских навыков. Внедрение инноваций в этом случае не только повышает доступность образования, но и качественно изменяет его содержание.

С.Д. Смирнов подчеркивает, что перспективные направления развития дистанционных технологий связаны с внедрением искусственного интеллекта, адаптивных систем обучения и технологий виртуальной и дополненной реальности [7, С. 142]. Эти инструменты позволяют выстраивать персонализированные траектории, создавая условия для обучения, максимально приближенного к индивидуальным потребностям каждого студента. Однако использование таких технологий требует внимательного отношения к вопросам этики, безопасности данных и педагогической целесообразности.

Сопоставление различных исследований позволяет заключить, что пути решения проблем внедрения инноваций в дистанционное образование лежат в нескольких плоскостях: технической, методической, психолого-педагогической и кадровой. Только их сочетание может обеспечить устойчивое развитие образовательной среды. Важным направлением становится развитие гибридных моделей, в которых органично соединяются традиционные и дистанционные формы обучения. В этом случае инновации выступают не как альтернатива существующим методам, а как средство их обогащения и модернизации.

Выводы. Проведенное исследование позволяет утверждать, что внедрение инноваций через дистанционные информационные технологии становится одним из ключевых направлений трансформации современного образования. В статье было показано, что инновации в образовательной практике представляют собой не только технологическое обновление, но и глубокие изменения в организации учебного процесса, которые обеспечивают переход к новым моделям обучения. Теоретический анализ продемонстрировал, что дистанционные технологии открывают широкие возможности для персонализации образования, однако их успешное применение требует методической и организационной поддержки, а также готовности педагогов к использованию новых форм работы. При рассмотрении существующих проблем особое внимание было уделено организационным, техническим и психолого-педагогическим барьерам, которые затрудняют полноценное внедрение инноваций и снижают их эффективность. Эти трудности связаны как с отсутствием системных методических разработок, так и с недостаточным уровнем цифровых компетенций участников образовательного процесса.

Анализ перспектив показал, что развитие дистанционного образования возможно лишь при комплексном подходе, включающем совершенствование инфраструктуры, повышение квалификации педагогов, разработку новых методических моделей и внедрение технологий, ориентированных на повышение мотивации студентов. Важным направлением становится формирование гибридных образовательных форматов, где традиционные методы органично сочетаются с цифровыми инструментами, что позволяет достичь баланса между сохранением личностного взаимодействия и использованием технологических преимуществ. Очевидно, что инновации будут эффективны только при условии их интеграции в целостную образовательную стратегию, учитывающую как технические, так и гуманитарные аспекты.

Таким образом, инновации в дистанционном образовании следует рассматривать как многоуровневый процесс, который требует согласованности действий всех участников образовательной среды. Их внедрение не сводится к простому освоению новых инструментов, а предполагает изменение педагогического мышления, развитие цифровой культуры и создание условий для активного участия студентов в учебном процессе. Перспективы этого направления напрямую связаны с тем, насколько гармонично удастся соединить технологические достижения с традиционными ценностями образования и обеспечить устойчивость полученных результатов.

Литература:

1. Андреев, А.А. Дистанционное обучение: сущность, технологии, организация / А.А. Андреев. – Москва: Академия, 2020. – 256 с. – ISBN 978-5-7695-7315-2
2. Блинов, В.И. Цифровизация образования: инновации и риски / В.И. Блинов // Педагогика. – 2021. – № 9. – С. 15-22
3. Громова, Т.А. Психолого-педагогические проблемы дистанционного обучения студентов вуза / Т.А. Громова // Высшее образование сегодня. – 2022. – № 5. – С. 41-47
4. Жигалов, В.В. Инновационные педагогические технологии в условиях цифровой трансформации образования / В.В. Жигалов. – Санкт-Петербург: Лань, 2021. – 192 с. – ISBN 978-5-8114-4695-3
5. Ковалева, Н.Б. Дистанционные образовательные технологии в современном вузе: проблемы и перспективы / Н.Б. Ковалева // Университетское образование. – 2020. – № 4. – С. 33-39
6. Пидкасистый, П.И. Педагогические технологии дистанционного обучения / П.И. Пидкасистый. – Москва: Юрайт, 2022. – 288 с. – ISBN 978-5-534-13769-9
7. Смирнов, С.Д. Информационные технологии и инновации в образовании / С.Д. Смирнов. – Новосибирск: СибАК, 2021. – 224 с. – ISBN 978-5-9908574-6-8

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор кафедры

педагогики и СОТ Семенов Курман Борисович

ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики

и психолого-педагогической реабилитации Семенова Аминат Сагитовна

ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва)

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ЛЮДЕЙ ТРЕТЬЕГО ЗРЕЛОГО ВОЗРАСТА В НОВЫХ ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ СИТУАЦИЯХ

Аннотация. В статье обоснована актуальность исследований, связанных с педагогической поддержкой людей зрелого возраста (55-70 лет). Показана недостаточная разработанность существующих методов поддержки указанной категории в экстремальных условиях. Проанализировано состояние данной проблемы в современной науке и выявлены причины. Выделены основные причины уязвимости: физиологические, психологические и социальные факторы; неполноценность имеющихся систем поддержки. Показана взаимосвязь физиологических изменений с социально-психологическими перестройками организма. Описаны сложности в использовании цифровых технологий, которые являются наиболее важным источником передачи и получения информации в режиме экстремальных ситуаций. Предложены методы улучшения педагогической поддержки людей третьего возраста. Сделаны выводы и показаны пути совершенствования работы.

Ключевые слова: обучение, воспитание, педагогика, педагогическая поддержка, возрастная категория 55-70 лет, методы поддержки.

Annotation. The article substantiates the relevance of research related to pedagogical support for people of mature age (55-70 years). It shows the insufficient development of existing methods of support for this category in extreme conditions. The article analyzes the state of this problem in modern science and identifies the causes. The main causes of vulnerability are highlighted: physiological, psychological, and social factors; and the inadequacy of existing support systems. The article shows the relationship between physiological changes and socio-psychological restructuring of the body. The article describes the difficulties in using digital technologies, which are the most important source of information transmission and reception in extreme situations. The authors propose methods for improving the pedagogical support

for people of the third age. The article concludes with recommendations for improving the work.

Key words: training, education, pedagogy, pedagogical support, age category 55-70 years, support methods.

Введение. Наш мир характеризуется увеличением количества глобальных ситуаций и их разнообразием. Сюда мы можем отнести такие проблемы как пандемии, военные конфликты, техногенные проблемы и катастрофы. Эти ситуации чаще всего влияют на более слабые слои населения, к которым мы можем отнести людей позднего зрелого возраста. Эта категория людей является наиболее восприимчивой к стрессовым ситуациям современности из-за ослабленного здоровья и многих других факторов которые оказывают сильное влияние на людей третьего зрелого возраста. Современный этап становления цивилизации человека, который проходит в среде постоянных изменений всех сфер нашей жизни объясняет увеличение появления различных экстремальных ситуаций. Новые виды различных пандемий, эскалация конфликтов, природные катаклизмы, техногенные происшествия, и сложные социальные и экономические проблемы создают абсолютно новые условия жизни, в которой необходимы адекватные способы адаптации и противодействия. Актуальность исследования заключается ещё в разрыве между настоящей потребностью появления системы педагогической поддержки людей третьего возраста и действительной неадекватностью применяемых способов для обеспечения их безопасности в современных реалиях.

Традиционные методы, сосредоточенные на частных элементах психологической поддержки или механическом информировании о нормах поведения во время экстремальных ситуаций, показывают свою методологическую и практическую недостаточность при появлении стрессов современного типа.

Статистика и проведенные эксперименты доказывают, что качество жизни людей среднего пожилого возраста значительно ухудшилось и сократилось из-за тех экстремальных проблем, с которыми им пришлось столкнуться. Люди в возрасте 55-70 лет, чаще всего тяжело переносят экстремальные ситуации, например, такие как конфликты из-за военных действий или пандемий. Потому что, методы помощи, которые актуальны в наше время не всегда учитывают все потребности и возрастные данные этого слоя населения. И в конечном итоге, непоправимый вред наносится как здоровью, так и другим аспектам жизни людей среднего возраста.

Цель исследования заключается в нахождении и предоставлении новых педагогических мер для оказания поддержки людям третьего возраста в экстремальных ситуациях. Необходимо развивать у них резистентность – умение преодолевать трудности и адаптироваться к обстоятельствам.

Изложение основного материала статьи. Для понимания данной темы необходимо сначала изучить причины сильной уязвимости людей среднего возраста и то, как экстремальные ситуации влияют на них. Выясним почему же люди 55-70 лет так уязвимы и что с ними происходит в экстремальных ситуациях. Так, представим себе дом, который простоял огромное количество лет. Он крепкий и надежный, но несмотря на это если возникнет такая климатическая катастрофа как ураган, то дом будет поврежден. Это произойдет не потому, что дом плохой, а потому что при его построении не учитывалось то, что появятся такие сильные и незнакомые нагрузки. То же самое происходит и с людьми в возрасте 55-70 лет. Это не «слабые» люди – это люди чьи «фундамент и опоры» (здоровье, психика и социальное положение) столкнулись с совершенно новыми видами ураганов (пандемия, кибератаки, военные конфликты). У этого кризиса имеются две стороны: причины уязвимости и последствия тех самых экстремальных ситуаций. Чтобы понять почему эта группа входит в число уязвимых, можно выделить три основные причины: возрастные изменения (физиологический фактор), психологические и социальные факторы; неполноценность имеющихся систем поддержки. Рассмотрим подробнее каждую из причин [3].

Физиологический фактор у людей в возрасте 55-70 лет проявляется в том, что организм постепенно теряет свой «резервный фонд» то есть тот запас прочности, который помогал ему легко преодолевать стресс в молодом возрасте. Этот естественный процесс старения (инволюция) делает человека очень уязвимым при столкновении с экстремальными ситуациями. Данный процесс может затрагивать все части человеческого организма, например, сердечно - сосудистую систему, в которой происходит потеря стенки сосудов своей эластичности, также может происходить ослабление сердечной мышцы и ее способность быстро и продуктивно перекачивать кровь снижается. В стрессовой ситуации это может быть очень опасно, потому что из-за стремительного выброса адреналина и кортизола сердцу необходимо работать на износ, для организма в возрасте данная ситуация является очень рискованной. В итоге сердечно-сосудистая система изнашивается, становится слабой и возникает риск возникновения инфаркта, инсульта и многих других опасных для жизни заболеваний [1].

Такое же отрицательное влияние оказывается и на нервную систему людей среднего возраста. Так, происходит снижение скорости передачи нервных импульсов, в мозг начинает приливать меньше крови, количество нейронных связей становится меньше. Все это оказывает прямое влияние на когнитивные особенности: ухудшается память и способность сосредотачиваться на чем-то либо быстро переключать внимание. Это очень опасно, так как в опасной ситуации необходимо уметь быстро и правильно принимать решения, но заторможенность нервной системы может сильно помешать это сделать. Перегруженность информацией и нервозность могут привести человека в ступор, когда даже простые действия окажутся непосильными и невозможными для выполнения. В конечном счете, это приведет к усилению тревожного состояния и отсутствию способности правильно оценить опасность и принять соответствующее правильное решение.

Также рассмотрим какие проблемы угрожают опорно-двигательной системе людей среднего возраста. У человека среднего возраста происходит развитие остеопороза, мышечной массы и в принципе сил становится меньше, чем раньше. Это опасно в стрессе потому, что в опасной ситуации крайне важна скорость передвижения, из-за этого данная проблема со здоровьем может сильно подвести в экстремальных обстоятельствах: увеличивается риск как падений, так и переломов, а также угроза растяжений и вывихов. В последствии человек теряет свою мобильность, ему нужно дольше восстанавливаться, что является очень проблематичным и вряд ли возможным в кризисных условиях [7; 9].

Что касается иммунной системы, то можно обратить внимание на то, что происходит развитие иммуносенесценции, то есть ослабление иммунитета, которое происходит с возрастом. Человеческому организму становится сложнее увидеть новые угрозы и эффективно устранить их. В стрессе это опасно тем, что сам стресс подавляет иммунный ответ, поэтому организм становится очень уязвимым и подверженным различным инфекциям, и бактериям, и в экстремальной ситуации риски заболеть многократно возрастают. В итоге любое заболевание лечится гораздо сложнее и дальнейшее восстановление человека после болезни тоже становится крайне трудным и долгим. Также непоправимый вред наносится и дыхательной системе, происходит ослабление дыхательных мышц и при стрессе может возникнуть нехватка воздуха. Пищеварительная система и обмен веществ тоже оказываются в зоне риска.

Таким образом, физиологический фактор – первопричина всей дальнейшей цепи негативных последствий для людей среднего возраста. Телесные проблемы, возникающие из-за сильного стресса, влекут за собой как психологические, так и когнитивные сбои. Поэтому педагогическая поддержка обязательно должна учитывать данные физиологические ограничения. Например, нельзя предлагать людям с гипертонией сложный порядок действий, которые могут его напугать, вызвать стресс и вызвать скачок давления. Процесс обучения навыкам безопасности и резистентности для людей среднего пожилого возраста должен быть очень щадящим, медленным и он должен учитывать то, в каком состоянии находится их здоровье.

Физиологические изменения, которые сильно влияют на возможности людей в кризисных ситуациях неизбежно связаны с социально-психологическими перестройками, которые характерны для данного этапа жизни. Необходимо осознавать, что существование данных факторов невозможно по-отдельности, они тесно взаимосвязаны между собой. Так обострение гипертонии из-за стрессовых ситуаций (физиология) может быть спровоцировано таким чувством как одиночество, которое может возникнуть из-за того, что человек, например, вышел на пенсию и соответственно его круг общения снизился (социум). Данный симбиоз делает человека крайне уязвимым. Педагогическая помощь в экстремальных обстоятельствах – это деятельность, которая

направлена на создание среды, подходящей для того, чтобы человек мог структурировать свою внутреннюю составляющую с внешними связями [5].

Данный симбиоз делает человека крайне уязвимым. Педагогическая помощь в экстремальных обстоятельствах – это деятельность, которая направлена на создание среды, подходящей для того, чтобы человек мог структурировать свою внутреннюю составляющую с внешними связями. Главной проблемой социального фактора является то, что люди выходят на пенсию, круг общения сокращается и в итоге человек остается наедине с проблемой, с которой он не может справиться. В данном случае основной задачей психологической поддержки является не способность полностью заменить, все социальные связи, а стать «социальным навигатором» и «катализатором сообщества». То есть умение помочь человеку заново построить сеть контактов либо возобновить уже существующие. Социальный контекст уязвимости объясняется явлением активно развивающейся общественной атомизации. Выход на пенсию подразумевает под собой не только потерю своего профессионального статуса, но также разрушение тех социальных связей человека, которые ранее составляли повседневное окружение человека среднего возраста [6].

Социальное пространство значительно снижается и, в конечном счете, человек не может найти того, кто мог бы его поддержать и оказать помощь. Особую сложность данная проблема имеет из-за цифрового разрыва, потому что многие люди среднего возраста испытывают сложности в использовании цифровых технологий, которые являются наиболее важным источником передачи и получения информации в режиме экстремальных ситуаций. Когда люди не умеют пользоваться цифровыми технологиями это очень сильно усложняет ситуацию во время экстремального происшествия. Психологический же фактор проявляется в том, что происходит трансформация личностных качеств человека, его умение справляться со стрессом. Основное место здесь занимает феномен выученной беспомощности – это психологическое состояние человека, при котором он несмотря на то, что имеет возможности для того, чтобы изменить ситуацию предпочитает оставить все как есть, не желая что-либо менять, так как уверен в том, что его усилия будут бесполезны [2].

Такое состояние с возрастом может стремительно развиваться из-за возрастных потерь и общественной депривации. В итоге это приводит к пассивному положению и ожиданию помощи со стороны вместо того, чтобы предпринимать действия самостоятельно. Значительной трудностью для адаптации является возрастная ригидность мышления – негибкость когнитивных процессов, которая характеризуется неготовностью людей отказываться от тех методов поведения, к которым они привыкли. В экстремальном случае это может быть выражено в отказе человека от эвакуации («никуда не поеду»), не понимании и неприятии современных способов защиты («раньше все без масок обходились») либо в том, что человек отвергает и не реагирует на официальные инструкции. Глубинный экзистенциальный кризис активно проявляется в более позднем зрелом возрасте, но в экстремальной среде он становится интенсивнее и опаснее. Также особого внимания достоин феномен тотальной ностальгии к конкретному месту, который проявляется в том, что какие-то памятные вещи приобретают символическое значение и ненормальную повышенную ценность, из-за этого в ситуациях где жизни человека действительно угрожает опасность он не может понять, что данное место может быть опасно, потому что воспоминания, вложенные в вещи, становятся важнее собственной жизни [6].

Социальные и психологические факторы тесно взаимосвязаны и эта связь создает порочный круг уязвимости в котором социальная изоляция способствует усилению тревожного состояния а оно в свою очередь ухудшает физическое ощущение и разорвать данный круг можно только благодаря помощи педагогов имеющей конкретное направление, которая будет принимать во внимание всю многогранность взаимодействия этих факторов и предлагать решения для улучшения социального положения и психологической составляющей людей в возрасте 55-70 лет. Комплексная работа над проблемой может обеспечить действительную резистентность людей среднего пожилого возраста, в современном мире, который наполнен различными угрозами и вызовами [10].

Далее рассмотрим неадаптированность существующих систем поддержки для людей среднего возраста в экстремальных ситуациях. Несмотря на существование способов поддержки общества в экстремальных условиях, их эффективность для людей среднего возраста остается очень низкой. Это объясняется глобальным несоответствием между этими системами и действительными потребностями и спецификой этой возрастной группы. Эти системы, которые рассчитаны на чаще всего более молодого и разбирающегося в технологиях человека обычно оказываются не подходящими и неадаптированными для людей возраста 55-70 лет что в дальнейшем делает их уязвимость еще сильнее. Также на состоянии людей сказывается организационная ригидность и недоступность помощи. То есть система помощи организована на принципе «приведи себя сам» [4].

Предполагается, что человек способен сам дойти до места гуманитарной помощи или центра эвакуации, при этом не учитываются возрастные особенности, стресс, возникающий в новом незнакомом месте и многие другие факторы. Важное место также занимает компетентность персонала, потому что очень часто персонал кризисных служб не обучен тому, как нужно правильно коммуницировать с людьми среднего возраста. Они не понимают всю специфику коммуникации с людьми возраста 55-70 лет: необходимо говорить медленнее, использовать в речи более ясные формулировки и термины. Уважительное отношение тоже играет не маловажную роль, обращение на «ты» и разговор с позиции сверху вниз отталкивает человека и полностью ломает его доверие [8].

Выводы. Таким образом, способы поддержки людей среднего возраста, которые существуют сейчас-недостаточно разработаны, и их недостаточная сформированность проявляется в требовании от людей таких действий, на которые они могут быть не способны по физическим, социальным и психологическим причинам. Поэтому формирование педагогической помощи для данной группы населения – это не добавление еще одной услуги, это полное изменение существующей системы. То есть это создание способов взаимосвязи через цифровую помощь, «перевод» официальных правил на понятный человеческий язык и отношение к людям среднего возраста не как к пассивным объектам помощи, а как к людям, которые имеют уникальный ресурс-жизненный опыт, который необходимо мобилизовать для того, чтобы справиться с кризисными ситуациями.

Люди третьего зрелого возраста оказываются в наиболее уязвимом положении во время экстремальных ситуаций из-за разного рода причин: проблемы со здоровьем, недостаток общения с другими людьми и многих других социальных и психологических особенностей. Имеющиеся методы оказания помощи и поддержки неэффективны, потому что не принимают во внимание специфику данной категории общества. И в данной ситуации основным и наиболее верным решением является формирование резистентности (устойчивости) с помощью системы педагогической поддержки, которая включает в себя: обучение адаптации к кризисным ситуациям на практике, становление валеологической грамотности в вопросах возрастной специфики организма, борьба с цифровыми и социальными трудностями и психологическая поддержка данного слоя населения. Формирование данных методов поможет не только в повышении качества жизни людей третьего возраста, но и в их становлении такими членами общества, которые обладают силой, знаниями и решительностью в решении многих проблем нашего времени.

Литература:

1. Астраханцев, Н.В. Валеологическое образование в Школе здоровья / Н.В. Астраханцев // Здоровье и образование. – СПб.: 1995. – С. 17-19
2. Арымбаева, К.М. Психолого-педагогические особенности досуга пожилых людей и его совершенствование средствами культурно-просветительной работы. автореф. дис.к.п.н. / К.М. Арымбаева. – М., 2000. – 23 с.
3. Аршавский, И.А. Физиологические механизмы и закономерности индивидуального развития / И.А. Аршавский. – М.: Наука, 1982. – 270 с.
4. Бороздина, Л.В. Самооценка в разных возрастных группах / Л.В. Бороздина, О.Н. Молчанова. – М.: Проект, 2001. – С. 18-23.
5. Змеёв, С.И. Образование взрослых и андрагогика в реализации концепции непрерывного образования в России / С.И. Змеёв // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2015. – № 3. – 25 с.

6. Ермак, Н.А. Научно-теоретические основы педагогической поддержки в геронтообразовании / Н.А. Ермак // Известия ВГПУ. – 2008. – № 1. – С. 133-136
7. Лазарус, Р. Индивидуальная чувствительность и устойчивость к психологическому стрессу / Р. Лазарус // Психологические факторы на работе и охрана здоровья. – М., 1989.
8. Чистяков, В.В. Системный подход в современной педагогической антропологии / В.В. Чистяков. – Ярославль: ЯГПУ, 1995. – 132 с.
9. Харламенкова, Н.Е. Посттравматический стресс и совладающее поведение людей в пожилом возрасте / Н.Е. Харламенкова, Ю.В. Быховец, А.А. Евдокимова // Научный диалог. – 2014. – № 3(27). – С. 92-105
10. Шабалин, В.Н. Проблемы социального здоровья пожилого населения России / В.Н. Шабалин // Соц. работа: опыт и перспективы. – М. – 2001. – 298 с.

Педагогика

УДК 378.2

профессор, кандидат педагогических наук Семёнов Сергей Александрович

Набережночелнинский филиал Казанского (Приволжского) федерального университета (г. Набережные Челны);

доцент, кандидат педагогических наук Ахметов Айдар Мухаметгасович

Набережночелнинский государственный педагогический университет (г. Набережные Челны)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К СИСТЕМАТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

Аннотация. Данная научная статья посвящена актуальной проблеме формирования устойчивой мотивации у студентов к регулярным занятиям физической культурой. В современной образовательной практике наблюдается противоречие между осознанием важности физической активности и реальным уровнем вовлечённости обучающихся. Целью исследования является выявление ключевых факторов и психолого-педагогических условий, способствующих формированию внутренней мотивации к систематическим занятиям. На основе теоретического анализа работ А.Н. Леонтьева, Л.С. Выготского, Б. Дейва и других авторов была разработана комплексная модель мотивации. В исследовании применялись методы анкетирования, педагогического наблюдения и статистического анализа данных, полученных от 250 студентов. Результаты исследования показали, что доминирующими типами мотивации являются внешние факторы, такие как получение Завета и избегание академических неприятностей, в то время как внутренняя мотивация, связанная с удовольствием от процесса и осознания пользы для здоровья развита недостаточно. В статье выделены и подробно охарактеризованы основные группы мотивационных факторов: социально-педагогические и личностные. Особое внимание уделяется роли преподавателя как фасилитатора мотивационного процесса. Разработана и представлена трехуровневая педагогическая стратегия формирования мотивации, включающая когнитивный, эмоционально-ценностный и поведенческие компоненты. Практическая значимость работы заключается в конкретных рекомендациях по модернизации учебного процесса, внедрению технологий геймификации и персонализации обучения.

Ключевые слова: мотивация, внутренняя мотивация, педагогическая стратегия, геймификация.

Annotation. This scientific article is devoted to the urgent problem of the formation of stable motivation among students for regular physical education classes. In modern educational practice, there is a contradiction between awareness of the importance of physical activity and the actual level of student engagement. The purpose of the study is to identify key factors and psychological and pedagogical conditions that contribute to the formation of an internal motivation for systematic studies. Based on the theoretical analysis of the works of A.N. Leontiev, L.S. Vygotsky, B. Dave and other authors have developed a comprehensive motivation model. The study used the methods of questionnaires, pedagogical observation and statistical analysis of data obtained from 250 students. The results of the study showed that the dominant types of motivation are external factors, such as getting a Job and avoiding academic troubles, while internal motivation related to the pleasure of the process and awareness of the health benefits is underdeveloped. The article highlights and describes in detail the main groups of motivational factors: socio-pedagogical and personal. Special attention is paid to the role of the teacher as a facilitator of the motivational process. A three-level pedagogical strategy for motivation formation has been developed and presented, including cognitive, emotional-value and behavioral components. The practical significance of the work lies in specific recommendations for the modernization of the educational process, the introduction of gamification technologies and the personalization of learning.

Key words: motivation, intrinsic motivation, pedagogical strategy, gamification.

Введение. Современная система высшего образования ориентирована на формирование гармонично развитой личности, способной к активной профессиональной и социальной деятельности. В этом контексте дисциплина «Физическая культура» занимает особое место, выполняя не только оздоровительную, но и воспитательную, образовательную функции. Однако, не смотря на признаваемую значимость физической активности, в практике вузовского образования сохраняется устойчивая проблема низкой мотивации студентов к систематическим занятиям. Многие студенты воспринимают физическую культуру как второстепенную дисциплину, а необходимость посещения занятий – как формальное обязательство.

Актуальность исследования обусловлена наличием ряда серьёзных противоречий. Во-первых, это противоречие между объективной потребностью общества в физически здоровых специалистах и прогрессирующим ухудшением здоровья студенческой молодёжи. Во-вторых, наблюдается противоречие между потенциальными возможностями физической культуры в личностном развитии и их недостаточной реализацией в рамках традиционной организации учебного процесса. В-третьих, существует противоречие между преобладанием внешних мотивов посещения занятий (получение зачёта) и необходимостью формирования внутренней, устойчивой мотивации, основанной на осознанной потребности в физическом самосовершенствовании.

Проблема исследования заключается в недостаточной изученности механизмов целенаправленного формирования внутренней мотивации в условиях стандартизированной программы по физической культуре и поиске эффективных педагогических технологий, способных трансформировать отношение студентов к данной дисциплине.

Целью статьи является теоретическое обоснование и разработка педагогической стратегии формирования устойчивой мотивации студентов к систематическим занятиям физической культурой.

Задачи исследования:

1. Проанализировать теоретические подходы к пониманию сущности и структуры мотивации в контексте учебной деятельности.
2. Выявить и классифицировать доминирующие типы мотивации у студентов к занятиям физической культурой.
3. Определить комплекс факторов, влияющих на формирование и динамику мотивации.
4. Разработать и описать структурные компоненты педагогической стратегии формирования устойчивой мотивации.

Объектом исследования являются психолого-педагогические условия и механизмы формирования мотивации студентов к систематическим занятиям физической культурой.

Изложение основного материала статьи. Мотивация представляет собой сложный, многокомпонентный психологический феномен, который в контексте учебной деятельности понимается как совокупность побуждений, обуславливающих активность субъекта и её направленность на достижение учебных целей. В основе исследования лежит системный подход, рассматривающий мотивацию как динамическую структуру, состоящую из внутренних и внешних компонентов. Согласно теории самодетерминации

Э. Деси и Р. Райана, для формирования устойчивой поведенческой модели необходима опора на внутреннюю мотивацию, которая базируется на трех фундаментальных психологических потребностях [5]:

- Потребность в автономии, то есть испытывать свободу выбора.
- Потребность в компетентности, то есть достигать поставленные цели.
- Потребность в «связанности», то есть испытывать принадлежность к какой-либо социальной группе.

Применительно к физической культуре, это означает, что студент будет мотивирован к занятиям, если он чувствует, что сам выбирает вид активности, видит свой прогресс и ощущает себя успешным, а также занимается в комфортной социальной атмосфере [9].

Проведенное эмпирическое исследование на выборке из 250 студентов позволило выявить иерархию мотивационных факторов, приведенных ниже [6]:

1. Внешняя негативная мотивация (35%). Мотивация избегания неудач. Студенты посещают занятия с целью избежать конфликта с преподавателями, не получить незначительных, не быть отчисленным. Это наименее эффективный тип мотивации, приводящий к формальному отношению и поиску способов уклониться от нагрузок.

2. Внешняя положительная мотивация (45%). Мотивация достижения внешних результатов. Включает в себя желание получить зачет, повышенную стипендию, одобрение преподавателя, соответствовать академическим требованиям. Хотя этот тип мотивации более продуктивен, чем первый, он не гарантирует продолжения занятий после окончания вуза.

3. Внутренняя мотивация (20%). Мотивация, исходящая из самого процесса деятельности. Студенты занимаются, потому что испытывают удовольствие от движения, ощущают положительные эмоции от командной игры, чувствуют улучшение самочувствия, стремятся к физическому совершенству. Именно этот тип мотивации является целью педагогического воздействия.

Выделяют три группы факторов, влияющих на формирование мотивации: социально-психологические, организационно-педагогические, личностные факторы [2; 3].

• Социально-психологические факторы. Формируются в ближайшем окружении и в семье. Высоко влияние референтных групп. К ним относятся мнение и пример сверстников и друзей, участие в спортивных студенческих сообществах.

• Организационно-педагогические факторы. К ним относят содержание учебной программы, ее вариативность, соответствие интересам и возможностям студентов, современность используемых видов физической активности; стиль преподавания – авторитарный стиль, который подавляет внутреннее желание (мотивацию) и демократический, когда преподаватель выступает в роли наставника, усиливая тем самым внутреннюю мотивацию; система оценивания, базирующаяся на индивидуальный прогресс.

• Личностные факторы. К ним относят стремление студентов к достижению высоких результатов в определенном виде спорта, а также понимание прямой связи между физической активностью и качеством жизни, психическим благополучием и долголетием [7].

Для целенаправленного формирования устойчивой мотивации предложена трехкомпонентная стратегия, реализуемая на всех этапах обучения.

Компонент 1. Формирование осознанности. Состоит из следующих элементов [10]:

1. Интеграция теоретического модуля. Введение в курс лекций и семинаров по психологии здоровья, физиологии двигательной активности, нутрициологии. Студент должен понимать, зачем он выполняет те или иные упражнения.

2. Индивидуальные консультации. Обсуждение со студентом его целей, текущего состояния здоровья и путей достижения желаемых результатов.

3. Использование цифровых технологий. Приложения для трекинга физической активности, которые визуализируют прогресс и делают его осязаемым. Компонент 2. Эмоционально-ценностный (формирование позитивного отношения). Состоит из следующих элементов [8; 10]:

1. Технология геймификации. Внедрение элементов игры в учебный процесс – система баллов, бейджей, рейтинговых таблиц за достижение личных целей (а не за абсолютные результаты). Создание квестов, спортивных челленджей.

2. Создание ситуаций успеха. Дифференциация заданий и нормативов. Подбор упражнений, в которых студент может быть успешен, и постепенное усложнение задач.

3. Развитие эмоционального интеллекта. Обучение студентов распознаванию своих эмоций во время нагрузки, управлению состоянием утомления, техникам ментальной разминки и релаксации.

4. Культивирование поддерживающей среды. Формирование в группе атмосферы взаимопомощи, а не конкуренции. Поощрение командных видов деятельности и групповой рефлексии.

5. Компонент 3. Поведенческий (формирование привычки).

Состоит из следующих элементов [1; 6]:

1. Принцип вариативности и выборов. Предоставление студентам возможности выбора вида активности в рамках учебного курса (например, секционная работа: игровые виды, фитнес-направления, плавание, единоборства).

2. Метод проектов. Разработка студентами индивидуальных или групповых программ тренировок, планов по ведению здорового образа жизни, что переводит их из пассивных исполнителей в активных субъектов деятельности.

3. Постановка SMART целей. Обучение студентов формулировать конкретные, измеримые, достижимые, релевантные и ограниченные во времени цели (например, пробежать 3 км без остановки через 2 месяца).

4. Связь с будущей профессией. Внедрение элементов профессионально-прикладной физической подготовки (ППП), показывающих прямую связь между физическим состоянием и эффективностью в будущей профессиональной деятельности. Ожидаемые результаты реализации данной стратегии включают повышение уровня посещаемости, рост субъективной удовлетворенности занятиями, увеличение доли студентов с доминирующей внутренней мотивацией и формирование устойчивой привычки к самостоятельным занятиям физической культурой после окончания вуза [3; 4].

Выводы. Проблема формирования мотивации студентов к систематическим занятиям физической является комплексной и требует системного педагогического подхода. Проведённое исследование показало, что в настоящее время доминируют внешние формы мотивации, что недостаточно для формирования долговременной потребности в физической активности.

Ключевыми условиями перехода от внешней мотивации к внутренней являются: удовлетворение же базовых психологических потребностей в автономии, компетентности и связанности; создание вариативной и личностно-ориентированной образовательной среды; смещение акцента с нормативной оценки на оценку индивидуального прогресса.

Предложенная в статье трехуровневая педагогическая стратегия, интегрирующая когнитивный, эмоционально-ценностный и поведенческий компоненты, предоставляет практический инструментарий для преподавателей. Её реализация позволит трансформировать отношение студентов к физической культуре, превратив её из обязательной учебной повинности в осознанную, ценную и приносящую удовольствие часть жизни. Дальнейшие исследования могут быть направлены на апробацию и оценку эффективности данной стратегии в условиях конкретного вуза, а также на изучение долгосрочных эффектов её воздействия на образ жизни выпускников.

Литература:

1. Азизова, Н.С. Исследование факторов мотивации учащихся к занятиям физической культурой и здоровьесбережению / Н.С. Азизова, Т.Н. Каранова // Постулат. – 2018. – № 7.
2. Выготский, Л.С. Сравнение мотивации достижения успеха и мотивации избегания неудач у студентов / Л.С. Выготский // Дни науки. – 2017. – 40 с.
3. Грузевский, В.А. Формирование личностно-ориентированной мотивации у студентов к физической культуре /

- В.А. Грушевский // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 2. – С. 33-36
4. Костромина, О.В. Пути мотивации студентов высших учебных заведений к занятиям физической культурой / О.В. Костромина, Д.А. Авдеева // Наука и практика в образовании: электронный научный журнал. – 2023. – Т. 4. – № 2. – С. 88-93
5. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы и эмоции / А.Н. Леонтьева. – Москва, 1971. – С. 36-41
6. Леонтьев, Д.А. Понятие мотива у АН Леонтьева и проблема качества мотивации / Д.А. Леонтьев // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2016. – № 2. – С. 3-18
7. Петренко, В.Ф. Психосемантические исследования мотивации / В.Ф. Петренко // Вопросы психологии. – 1983. – Т. 3. – С. 29-39
8. Рублев, А.И. Педагогические аспекты повышения мотивации студентов к занятиям физической культурой / А.И. Рублев, А.В. Шамонин // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 2. – С. 148-151
9. Федорова, М.Д. Формирование устойчивой мотивации у студентов к занятиям физической культурой / М.Д. Федорова, Е.Г. Зуйкова, Т.В. Бушма // Неделя науки СПбПУ. – 2016. – С. 447-450
10. Челнокова, Е.А. Формирование мотивации студентов к занятиям физической культурой и спортом в высшей школе / Е.А. Челнокова, Н.Ф. Агаев, З.И. Тюмасева // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6. – № 1(22). – 6 с.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и психолого-педагогической реабилитации Семенова Аминат Сагитовна
 ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва);
доктор культурологии, профессор кафедры музыкального образования Есаков Валерий Анатольевич
 ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры» (г. Москва);
доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и современных образовательных технологий Семенов Курман Борисович
 ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва)

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Аннотация. В статье обоснована актуальность использования музыки в нравственном воспитании обучающихся. Выделены основные нравственные ценности, как доброта, красота, человечность являющиеся важными категориями в формировании нравственности и в их развитии существенная роль отводится искусству, в частности музыке. Отмечается, что все направления музыки могут успешно использоваться в духовно-нравственном воспитании обучающихся. Раскрыты возможности использования средств современной музыки для воспитательных институтов. Учеными, педагогами и музыкантами разработаны основы использования музыки на уроках и во внеурочной деятельности обучающихся. Установлено, что нравственное воспитание личности происходит через воздействие на эмоционально-волевую сферу человека и наибольший эффект оказывает искусство, так как она является одним из доступных педагогических средств. Показано, что музыка была и остается эффективным средством нравственного воспитания.

Ключевые слова: обучение, образование, средства, культура, концепция, нравственное воспитание, музыкальное воспитание, современная музыка.

Annotation. The article substantiates the relevance of the use of music in the moral education of students. The main moral values such as kindness, beauty, and humanity are highlighted, which are important categories in the formation of morality and art, in particular music, plays an essential role in their development. It is noted that all areas of music can be successfully used in the spiritual and moral education of students. The possibilities of using the means of modern music for educational institutions are revealed. Scientists, teachers and musicians have developed the basics of using music in the classroom and in extracurricular activities of students. It has been established that moral education of an individual takes place through the influence on a person's emotional and volitional sphere, and art has the greatest effect, as it is one of the available pedagogical means. It has been shown that music has been and remains an effective means of moral education.

Key words: training, education, means, culture, concept, moral education, musical education, modern music.

Введение. Вопросы нравственного воспитания подрастающего поколения были и остаются в числе приоритетных на всех этапах развития цивилизации. Все формации человеческого развития в различной степени обращали внимание на обеспечение формирования нравственности молодых людей. Этот процесс начинается в семье и со становлением личности, то есть ее социализацией, переходит как воспитательная задача в другие общественные институты.

Формирование духовно-нравственного облика члена общества является важным моментом в современной образовательной политике Российской Федерации. В настоящее время государством уделяется особое внимание нравственному воспитанию обучающихся. Об этом говорится в законодательных актах Правительства России, а также в выступлениях Президента В.В. Путина. Особенность такого внимания заключается в том, что формирование нравственности связывается с базовыми национальными ценностями, основанными на традиционной семье и способах передачи ценностей от старшего поколения младшему. Все институты воспитания имеют задачу постоянного нравственного воспитания обучающихся, так как этот процесс является долговременным и многоаспектным и пронизывает все сферы общественной жизни.

Изложение основного содержания статьи. В конце 20-го века прослеживались определенные кризисные явления, которые отразились на ценностных ориентациях общества. Однако, они были успешно пройдены, и актуальность проблемы нравственного воспитания вновь стала важной воспитательной задачей в социальном и педагогическом отношении. Современная образовательная система получила новый социальный заказ по формированию нравственного облика подрастающего поколения. Был проведен анализ существующих методов и средств нравственного воспитания, и предложены пути их использования в семье и других образовательных институтах, что было отражено в Федеральных государственных образовательных стандартах. Была построена Концепция духовно-нравственного воспитания гражданина России применительно к современным условиям с возможностью использования в учебной деятельности, а также во время внеурочных занятий. Безусловно, на развитие духовности и нравственности особо влияют дисциплины, содержание которых строится на материалах, связанных с искусством, так как эстетическая составляющая влияет на эмоциональную сферу человека [9].

Хотя нравственное воспитание есть процесс постоянный, и он должен происходить во время любых занятий, а также во внеучебное время. Необходимо признать силу искусства в нравственном воспитании, благодаря его способности вызывать эмоциональные переживания, за которыми следуют внутренние изменения личности [1].

Такие нравственные ценности, как доброта, красота, человечность являющиеся важными категориями и в их развитии существенная роль отводится искусству, в частности музыке, поэтому ее использование в активизации нравственного воспитания представляется уместным и необходимым. Все направления музыки, начиная от классической, народной, а также популярной музыки, в том числе рок, джаз, бардовские песни и другие могут успешно использоваться в духовно-нравственном воспитании обучающихся [10].

Теоретическими аспектами формирования нравственности средствами музыки занимались Э.Б. Абдуллин, Ю.Б. Алиев, У.А. Апраксина, Д.Б. Кабалаевский, Л.В. Кошкина, Н.А. Терентьева и другие ученые, педагоги и музыканты. Актуальность данной проблемы усиливается необходимостью нравственного воспитания обучающихся с одной стороны, а с другой стороны недостаточным использованием музыкальных средств. Также существует необходимость дальнейшей разработки и научного обоснования возможных путей использования средств современной музыки в условиях современной семьи и других воспитательных институтов, в том числе общеобразовательной школы.

Методологические основы использования музыки на уроках и во внеурочной деятельности для духовно-нравственного воспитания обучающихся представлены в трудах Ш.А. Амонашвили, Л.С. Выготского, К.Д. Ушинского и других.

В статье мы рассматриваем современную музыку, как средство нравственного воспитания учащихся. Для этого, как нам представляется, музыкальное образование необходимо обогатить различными произведениями из современных музыкальных жанров, а также, по нашему мнению, должен получиться хороший воспитательный эффект, если связать урочную и внеурочную деятельность.

Для начала постараемся разобраться в особенностях нравственного воспитания личности с точки зрения педагогики и психологии. Во все времена озабоченность вызывало состояние нравственности молодых людей. Следствием такой восприимчивости являются возрастные и психологические особенности обучающихся, переходящие к антисоциальному поведению. Данная проблема является предметом изучения не только педагогики и психологии, но и физиологии, социологии, философии и других наук, то есть носит междисциплинарный характер.

Исторические источники свидетельствуют о том, что развитие человеческого общества всегда было сопряжено с идеями воспитания нравственности подрастающих поколений. Об этом говорится в трудах Аристотеля, Авиценны, Демокрита, Сократа и других мыслителей. Из философских и других научных источников, анализируя, приходим к тому, что умственные и нравственные силы человека тесно связаны с его духовностью [4]. Некоторые ученые слово «духовность» относят к человеческой душе, духу и, следовательно, к религиозному пониманию, хотя это является только одной из сторон объяснения. В русском языке духовность является производным от «духа», а в другой филологической литературе данных термин является обозначением, противоположным понятию материи. Продолжая мысли В.И. Даль дает определение духовности, как состояния духовного, бесплодного, не телесного. Говоря об этом В.И. Даль имел ввиду умственные и нравственные качества человека, а также его волевою сферу.

С педагогической точки зрения, нравственность тесно связана с духовностью и оценивается как высшая человеческая ценность, ориентируясь при этом на такие действия, которые могут служить благом для людей. Нравственность в педагогике выражается в стремлении человека к гармонии, а также нахождении своего места в социуме на основе таких общечеловеческих ценностей, как добро, красота, служение другим и т.п. Н. Бердяев считал, что: «...нравственность и духовность тесно связаны через глубинное «Я» человека» (Н. Бердяев)

О нравственном совершенствовании и связи с духовностью говорили ученые П.С. Абрамова, Г.А. Аванесова, Б.Т. Лихачев и другие. С точки зрения потребностной основы человека, нравственность связывалась с необходимостью социального общения и желания большинства людей жить для других в трудах П.М. Ершова, П.В. Симонова и других. В исследованиях В.С. Барулина подчеркивается связь нравственности с эстетикой через переживания искусства и науку. Ученые В.И. Слабодчиков и Е. Исаев определяют нравственные ценности людей через духовные измерения для реализации идеалов добра и красоты [3].

Анализ перечисленных работ показал, что нравственность тесно связана с духовностью и в их основе находятся этические ценности, которые связаны с сознанием человека. В педагогике и психологии сложились несколько подходов к пониманию нравственности и духовности. Первый из них – ценностно-смысловой подход, разработчиками данной концепции выступали П.С. Абрамова, Б.Т. Лихачев, Н.Е. Щуркова и другие. Они отмечали, что нравственность и духовность человека связаны с его вхождением в общую культуру, а также совершенствованием нравственных качеств личности через внутренние смыслы, выражающиеся в добром отношении к окружающим и одним из факторов значился религиозный. Сторонников данной концепции было много и в настоящее время такой подход имеет место.

Следующей концепцией значился потребностно-информационный подход, разработчиками которого были П.М. Ершов, Ю.П. Вяземский и П.В. Симонов. Исследователи отмечали, что потребность человека важной составляющей, через которую духовность и нравственность выражаются в различных потребностях, а, именно: познании, общении и желании.

Не менее важным является гносеологический подход, представителем которого выступил М.С. Каган, определивший человеческую деятельность, как четырехстороннюю, в которой сочетаются такие ее виды, как познание, преобразование, ценностное осмысление и общение людей. Данная концепция имеет место в современных научных представлениях о нравственности и духовности [4].

Не менее интересным представляется онтологический подход. Эту концепцию разработал В.С. Барулин, он отмечает, что духовность и нравственность являются главными свойствами личности, влияющими на интеллектуальное, эмоциональное и волевое проявление. Эти сферы охватывают всю систему психики человека, одним из главных в которой является нравственно-эстетическая сторона, хотя имеются и другие элементы, как переживания, религия, наука и искусство. Более прагматичным можно назвать деятельностный подход, разработанный И.В. Силуановой. Данная концепция делает упор на то, что духовность является формой жизнедеятельности, в которой ценности и идеалы нужны для самоорганизации личности, поэтому человек может быть духовным, если у него есть воля и он может управлять своими побуждениями, желаниями и стремлениями [9].

Необходимо отметить, что формирование нравственности является целенаправленным процессом воздействия на личность на протяжении всей жизни, главными действующими факторами на которые являются семья и социум. Подготовка подрастающего поколения к жизни в обществе происходило через передачу опыта старшего поколения последующему и подразумевало формирование нравственности [8]. При этом нравственность тесно связывалась с трудовым воспитанием. Безусловно, нравственность и духовность имеют тесную взаимосвязь и поэтому правомерно использование такого выражения, как духовно-нравственное воспитание.

В российском обществе принято такое понимание, и оно отражено в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», которая разработана учеными: А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. В данной концепции духовно-нравственное воспитание оценивается, как целенаправленный процесс принятия обучающимися базовых национальных ценностей [7].

Нравственное воспитание личности происходит через воздействие на эмоционально-волевою сферу человека. Наибольшее влияние и наибольший эффект оказывает искусство. В нашем случае, нас интересует из разных видов искусств музыка, так как она является одним из доступных педагогических средств, именно тем, что в этой деятельности можно легко участвовать, слушать, петь, играть и т.д. Музыка является средством понятным человеку с детства и до глубокой старости [1].

О большой воспитательной силе музыкального искусства было известно еще в древности. Во многих государствах, наряду с военной подготовкой часто использовалось музыкальное воспитание, а именно, в Древней Греции было придумано «Учение об этосе», в котором описывалось удивительное триединство «человек-музыка-жизнь». Античная школа оказала сильное влияние на формирование музыкального образования. Также на музыкальное образование оказали влияние системы музыкального воспитания и образования, созданные в Индии, которые придавали искусству высокое эстетическое и эмоциональное значение, и музыкальным просвещением занимались самые мудрые люди. Система музыкального образования Индии была отличительной от других тем, что создавались звуки, с помощью которых можно было бы медитировать.

Целью музыкального искусства, зародившегося в Индии и Китае было нравственное воспитание личности, позволяющего

изменить его. Заложенные в тот период понятия, критерии, содержательность, выразительность используются в современной воспитательной и образовательной практике [2].

В средневековый период музыкальное воспитание было связано с религией, так как в этот период распространялось христианство. Использовался сборник хоралов, который называли «григорианским», в честь Папы Григория. Характерной чертой музыкального воспитания было то, что текст являлся главным, а музыка занимала второстепенное место, что способствовало формированию религиозного мировоззрения у людей, то есть помогала более глубокому усвоению норм и истин религии. Музыка играла роль фактора нравственного воспитания в процессе богослужения и способствовала процессу развития религиозной нравственности.

Следующий исторический период – эпоха Возрождения характеризовалась тем, что внимание было направлено на развитие творческой личности. Система образования этого периода была построена на том, что образованный человек должен был уметь играть на музыкальных инструментах. Инструментальная музыка также получила развитие и право на существование в отрыве от религиозной. Ученые того периода по-разному определяли место музыки в жизни человека, художники считали музыку своей помощницей, а ученые считали, средством для их развития.

Эпоха Просвещения характеризовалась гармонизацией воспитательной деятельности людей, выражавшейся в гармоничном развитии человека, в котором сочетались общекультурные, профессиональные и гражданские позиции. Большинство мыслителей этого периода отмечали силу искусства и ее способности в развитии нравственности человека. Был создан такой вид искусства, как опера, в котором имелись различные средства, объединявшие музыку, литературу, живопись и т.д. Например, великий педагог Ж.-Ж. Руссо обратил внимание на музыкальное воспитание и создал ряд музыкальных сочинений, имеющих высокий педагогический потенциал [6].

Наиболее высокого расцвета музыкальное искусство достигло в 19-м веке, в Петербурге и Москве были созданы первые русские консерватории, которые подтвердили становление системы музыкального образования в нашей стране. В 20-м веке музыкальное образование стало неотъемлемой частью формирования нравственности личности. Музыкальное образование стало предметом исследования для различных наук. В наши дни также музыкальное образование имеет достойное место и признается учеными-педагогами важным фактором нравственного воспитания.

Однако, необходимо иметь в виду, что для воспитания высоконравственных качеств личности необходим отбор произведений, так как музыкальное искусство принимает неоднородную форму. В нашем исследовании мы предпочли представить особенности воздействия музыкального искусства на возраст ранней юности, так как он интересен становлением молодого человека, определением жизненных ценностей, выбором профессии, самостоятельностью и другими особенностями. Этот возрастной период еще характеризуется тем, что развиваются отдельные свойства интеллекта каждого человека, что тесно связано также с развитием творческих возможностей [7].

Музыканты-профессионалы выделяют академическую музыку и неакадемическую, то есть существуют различные взгляды. В последнее время создано большое количество музыкальных произведений, но нет однозначной систематизации. В настоящее время в академической музыке наблюдается тенденция приближения к массовой музыке. В современной музыке наблюдаются процессы слияния академической, массовой, эстрадной и фольклорной музыки. Старая, новая и новейшая формы музыкальной культуры взаимодействуют и получают межвидовые способы музыкального звучания [5; 6].

Как мы и отмечали, в настоящем исследовании основную трудность представляет подбор материалов музыкального искусства, поэтому учителю музыки нужно изучать музыкальные интересы молодого поколения. Изучив интересы обучающихся, очень важным моментом является выбор такой современной музыки, которая оказала бы положительное влияние на нравственное воспитание обучающихся. От умения педагога подобрать подходящий образец современной музыки зависит возможность поддержания мотивации обучающихся к урокам музыки, с целью продолжения нравственного воспитания.

Выводы. Подводя итоги отметим, что научные данные подтверждают, что музыка была и остается эффективным средством нравственного воспитания молодежи. Вопрос в том, как понять какие направления современной музыки представляют опасность, а какие образцы могут служить формированию нравственности современных обучающихся. На наш взгляд, наиболее существенный эффект в формировании нравственности оказывает чередование различных форм воздействия на обучающихся. Взаимодействие и сочетание занятий в школах, а также во внеурочное время с одновременным насыщением содержания музыкального образования новыми видами современной музыки, начиная от академической, фольклорной, эстрадной и включая бардовскую песню, могут оказать сильное влияние на развитие нравственности молодежи. Внеурочная система дополняет музыкальное образование в школах и становится эффективной, так как поддерживает интерес молодежи к музыке, особенно, современной. Через внеурочную деятельность происходит взаимодействие семьи, школы и других воспитательных институтов в музыкальном образовании обучающихся и дальнейшее становление нравственно-целостной личности.

Литература:

1. Бондырева, С.К. Нравственность / С.К. Бондырева, Д.В. Колесов. – М.: Изд-во МПСИ, 2006. – 336 с.
2. История русской музыки: в 10 т. / Ю.В. Келдыш. – М., 1985. – Т.1: Древняя Русь, XI-XVII вв. – 383 с.
3. Каган, М.С. Философия культуры / М.С. Каган. – СПб.: Петрополис, 1996. – 416 с.
4. Коган Л.Н. Всестороннее развитие личности и культура / Л.Н. Коган. – М.: Знание, 1981. – 46 с.
5. Лобанова, Е.А. Терапевтические возможности музыкального искусства / Е. Лобанова // Психол. журнал. – 1999. – № 4. – 89 с.
6. Николаева, Е.В. Музыкальное образование в России: историко-теоретический и педагогический аспекты: Исследование / Е.В. Николаева. – М.: Прометей, 2002. – 345 с.
7. Семенов, К.Б. Педагогические основы сотрудничества семьи и школы в воспитательном процессе / К.Б. Семенов, Ф.Р. Котиева // Вопросы современной науки: проблемы, поиски, решения: Сборник научных трудов. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2023. – С. 83-88
8. Степанец, С.Г. Формирование ценностных ориентации подростков в социокультурной деятельности образовательно-оздоровительного учреждения: автореф. дисс. к.п.н. / С.Г. Степанец. – Кострома, 2007. – 25 с.
9. Яновская, М.Г. Нравственное воспитание и эмоциональная сфера личности / М.Г. Яновская // Классный руководитель. – 2003. – № 4. – С. 24-29

УДК 37.032

доктор педагогических наук, профессор, проректор
по внеучебной работе Сенченков Николай Петрович

Областное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Смоленский государственный институт искусств» (г. Смоленск);

старший преподаватель Доронина Мария Валерьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

РОЛЬ СКАЗКИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье описываются психолого-педагогические особенности детей дошкольного возраста. Рассматриваются несколько классификаций дошкольного периода, которые описаны советскими психологами. Приведены классификации П.П. Блонского, Д.Б. Эльконина и А.В. Запорожца. В статье проанализированы виды сказок и их особенности. Даны примеры сказок, которые подходят для четырехлетних, пятилетних и шестилетних детей. Описывается влияние сказки на художественное развитие дошкольника на занятиях в дополнительном образовании. Определены этапы работы над сказкой и описаны особенности работы на каждом этапе. Опираясь на свой опыт, авторы описали сложности, которые могут возникнуть при работе над сказкой и предложили возможные варианты решения. Представлены особенности системы дополнительного образования. Авторы опираются на мнения известных советских и российских педагогов и психологов, изучавших особенности развития детей дошкольного возраста в целом и их художественного развития в частности.

Ключевые слова: дошкольники, сказка, художественное развитие, дополнительное образование.

Annotation: This article describes the psychological and pedagogical characteristics of preschool-aged children. Several classifications of the preschool period, as described by Soviet psychologists, are considered. The classifications of P.P. Blonsky, D.B. Elkonin and A.V. Zaporozhets are given. The article analyzes the types of fairy tales and their characteristics. Examples of fairy tales suitable for four-, five-, and six-year-olds are provided. The influence of fairy tales on preschoolers' artistic development in supplementary education classes is described. The stages of developing a fairy tale are identified and the specifics of each stage are described. Drawing on their experience, the authors describe the difficulties that may arise when working on a fairy tale and propose possible solutions. The specific features of the supplementary education system are presented. The authors draw on the opinions of renowned Soviet and Russian educators and psychologists who have studied the development of preschool-aged children in general and their artistic development in particular.

Key words: preschoolers, fairy tales, artistic development, supplementary education.

Введение. В настоящее время в Российской Федерации реализуется программа «Десятилетие детства», объявленная Президентом России В.В. Путиным, где важными направлениями названы: охрана здоровья, повышение результативности образования, развитие разносторонней личности ребенка. В комплекс мероприятий, посвященных Десятилетию детства, вошли общественные проекты, научно-практические конференции, научно-прикладные исследования, в том числе посвященные вопросам развития дошкольников в системе дополнительного образования [7]. Основным отличием дополнительного образования от других сфер образования является то, что оно не регламентируется федеральными государственными образовательными стандартами, что способствует созданию благоприятных условий для развития различных сторон личности ребенка.

В дополнительном образовании у дошкольников наиболее востребованы программы художественной направленности, которые включают в себя музыкальные, хореографические занятия, занятия по актерскому мастерству и изобразительной деятельности. Основной формой подачи материала становится сказка, что позволяет более эффективно развивать творческие способности и художественный вкус.

Изложение основного материала статьи. Именно в дошкольный период закладывается фундамент для дальнейшего развития личности ребенка. На уровне психических процессов у дошкольника происходит формирование когнитивных функций и определяются правила социального-нравственного поведения.

Дошкольный возраст состоит из определенных возрастных этапов, на которых дети постоянно совершают открытия и открывают для себя новые возможности.

Советский психолог и педагог Д.Б. Эльконин дает следующую периодизацию дошкольного детства: 1) младенчество (от 2 до 12 месяцев) характеризуется эмоциональным общением со взрослым; 2) ранний детский возраст (от 1 до 3 лет) характеризуется предметно-манипуляторной деятельностью и налаживанием межличностных контактов; 3) дошкольный возраст (от 3 до 7 лет) характеризуется включением ребенка в сюжетно-ролевую игру с освоением социальных ролей, эмоциональное и познавательное развитие [10].

Советский педолог П.П. Блонский обосновал следующие периоды дошкольного возраста:

- 1) беззубое детство (от рождения до 8 месяцев);
- 2) детство молочных зубов (примерно до 6,5 лет);
- 3) детство постоянных зубов (до появления зубов мудрости) [3].

Исследователь научных изысканий Блонского, Н.П. Сенченков отмечает, что «внешней приметой 3-7 возраста, отграничивающей его от смежных возрастов П.П. Блонский называет зубы ребенка: дошкольник обладает полным набором молочных зубов, тогда как у «малюток» (термин использован П.П. Блонским) они еще прорезываются; с другой стороны, в дошкольном возрасте нет еще смены молочных зубов на постоянные, которая начинается на седьмом году. Молочные зубы, конечно, являются только внешней приметой того, что ребенок действительно находится в данном возрасте» [6, С. 257].

В этот период раскрываются новые стороны в развитии ребенка: интерес к игровой деятельности, открывающий перед ним мир человеческих отношений. Не случайно П.П. Блонский замечает, что «главная функция мышления в этом возрасте по отношению к восприятию – связывать отдельные восприятия, преобразованные в соответствующие понятия в том или ином суждении. Ребенок мыслит познаваемое, правда, обычно еще не выходя за пределы данного в нем в этот момент» [3, С. 39]. Важность этого периода заключается в том, что ребенок выходит за пределы своей семьи и постепенно вливается в общественную жизнь.

И зарубежные, и отечественные психологи и педагоги единодушно отмечают, что ведущим видом деятельности, в котором наиболее ярко развивается дошкольник, является игра. Однако, А.В. Запорожец писал о том, что развитие личности будет полноценным и разносторонним при наличии трех основных видов деятельности, к которым он отнес игру, продуктивную деятельность и художественное восприятие [1, С. 91].

Основной формой художественного восприятия, способствующей формированию личности, стимулирующей мыслительную деятельность, сопереживание и нравственное развитие, А.В. Запорожец считал сказки. Объясняя процесс понимания сказки, он писал о том, что правильно подобранные для понимания ребенком художественные произведения способны оказать существенное влияние на нравственное формирование личности ребенка и его развитие [1, С. 96].

На сегодняшний момент русские народные сказки классифицируются следующим образом:

- 1) сказки о животных;
- 2) волшебные сказки;

3) бытовые сказки.

В сказках о животных в качестве персонажей выступают звери, а в сюжетной линии присутствуют эпизоды, основанные на хитрости и обмане (изменение голоса, коварный совет).

Отличительной особенностью волшебных сказок является главный герой – человек, которому необходимо пройти сказочные испытания перед вступлением во взрослую жизнь, связанную с созданием семьи.

В бытовых сказках отражается иной взгляд на человека и окружающий его мир, связанный с повседневным бытом народа, и представляет собой краткий рассказ о бытовой ситуации [5].

Благодаря сказкам ребенок может получить ценные знания о самом человеке, о различных жизненных ситуациях и о способах решения жизненных проблем. Часто основными действующими лицами в сказках бывают вымышленные персонажи, но даже они несут большой жизнеутверждающий смысл. Для ребенка дошкольного возраста важны игра воображения, фантазия, образность, все то, что присутствует в жанре сказки. В сказках положительный образ предстает в виде героя-богатыря, отважного принца, доброй волшебницы, всегда готовых прийти на помощь, а отрицательный представлен такими персонажами, как Баба-Яга, Кощей Бессмертный, Людоед [4]. Но у каждого ребенка и положительный, и отрицательный образы будут свои, исходя из жизненного опыта, представлений и образного мышления.

В дошкольном возрасте жанр сказки наиболее актуален, так как он напрямую связан с основной деятельностью в этом возрасте – игрой. С помощью сказочного путешествия ребенок учится общаться с другими детьми, выражать свои мысли и эмоции. Наши предки вместо того, чтобы наказать ребенка за провинность, рассказывали сказку или притчу, которые проясняли суть поступка и служили нравственным законам, ограждали детей от неприятностей, учили их жизни [2].

Каждый возрастной этап дошкольного детства предполагает обращение к определенным сказкам. В младшем дошкольном возрасте подбираются такие сказки, через которые дети знакомятся с правильными моделями поведения в различных жизненных ситуациях, получают представления об эмоциях и чувствах, то есть при подборе сказок важно ориентироваться на изменения в познавательном развитии детей: совершенствование предметного восприятия, анализ своих действий, запоминание образов и появление причинно-следственных взаимосвязей.

Для этой возрастной категории мы используем такие варианты сказок, как «Теремок», «Колобок», «Как найти дорожку», «Снегурочка», в которых присутствует литературный рефрен, то есть одни и те же строки повторяются на протяжении всей сказки, но от лица разных героев.

В среднем дошкольном возрасте важно подбирать сказки, которые знакомят детей с обычаями и фольклором разных народов, пословицами и поговорками. Благодаря таким сказкам, расширяется словарный запас детей, что способствует развитию речи, так как в этот возрастной период происходит интенсивное общение ребенка с взрослым. Это проявляется в том, что ребенок может обсуждать ситуации и события, не находящиеся непосредственно в его поле зрения, то есть, окружающего мира.

Роль сказок в развитии детей среднего возраста сложно переоценить, потому что они помогают думать, сравнивать, оценивать поступки сказочных героев, также они воспитывают скромность, отзывчивость, желание быть справедливым, смелым и сильным.

Наиболее востребованы в нашей работе произведения С. Маршака «Кошкин дом», К. Чуковского «Айболит», Г.К. Андерсена «Гадкий утенок», Ш. Перро «Золушка», а также русская народная сказка «Крошечка-Хаврошечка».

В старшем дошкольном возрасте начинается формироваться положительный образ своей личности, поэтому акцент делается на сказки, у которых насыщенная сюжетная линия и в которых присутствует большое количество персонажей, познающих окружающий мир с его с житейскими трудностями и их преодолением.

У детей старшего дошкольного возраста ярко проявляется желание узнать о различных предметах и явлениях и понять причинно-следственные связи между ними. В этом возрасте ребенок способен внимательно выполнять необходимые задания, даже если они ему не нравятся, восприятие становится целенаправленным, развивается наблюдательность [9].

Для этого актуальны произведения С. Маршака «Двенадцать месяцев», В. Катаева «Цветик-семицветик», А. Волкова «Волшебник Изумрудного города», братьев Grimm «Бременские музыканты».

Особо необходимо отметить, что восприятию сказки способствуют правильная и выразительная интонация, паузы в определенных местах текста, акцентирование на важных сюжетных моментах. В таком случае ребенок будет включен в борьбу сказочных героев, воображая себя участником событий. А это позволяет ему активно мыслить и переживать.

Такое погружение в характер персонажа при восприятии сказки позволяет слиться с ним воедино, моделируя его действия, а текст сказки становится неким сценарием, который ребенку надлежит разыграть, разумеется, уподобляясь персонажу.

Выводы. Исходя из вышесказанного, нами были определены особенности поэтапной работы над сказками:

1. Выразительное прочтение и обсуждение фрагментов текста, что помогает лучше понять содержание и характер основных персонажей. Важно выбрать произведение, которое заинтересует всех детей, будет доступно для понимания и соответствовать их актерским возможностям. Как правило, детям хочется участвовать в сказках по литературным произведениям, которые им читали родители или педагоги в учреждении дополнительного образования.

2. Полное актерское воплощение образа персонажа: передача голосом и движениями характер героя, его чувств и эмоций.

3. Этап выступления является самым ответственным и волнующим в работе. Дети получают возможность проверить и поверить в себя, формируя чувство ответственности за общее дело. Дошкольники ощущают радость общения с партнерами по сцене. Педагогам и родителям отводится роль помощников и зрителей.

После представления у детей может возникнуть желание рассказать сказку «по-своему», изменить окончание (особенно, если главный персонаж погибает), отрицательного героя превратить в положительного или просто поменяться ролями. Эти педагогические приемы способствуют повышению интереса детей к изучению сказок и их актерскому воплощению. Как показывает опыт, новые сюжетные линии или превращение отрицательного персонажа в положительный способствует тому, что исполнителями становятся дети, которые изначально не хотели участвовать в показе сказки.

Таким образом, именно сказка играет важную роль в развитии дошкольников, поскольку она значительно расширяет их словарный запас и кругозор, знакомит с национальной культурой и традициями других стран, способствуют социализации, что соответствует целям, определенным в Основах государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей [8].

С помощью сказок у дошкольников развиваются фантазия, творческое начало и художественное восприятие.

Литература:

1. Арановская-Дубовис, Д.М. Идеи А.В. Запорожца о развитии личности ребенка / Д.М. Арановская-Дубовис, Е.В. Заика // Вопросы психологии. – 1995. – № 5. – С. 87-100
2. Ачисова, Н.И. Волшебный мир сказок / Н.И. Ачисова // Символ науки. – 2017. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/volshebnyy-mir-skazok> (дата обращения: 09.08.2025)
3. Блонский, П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения / П.П. Блонский; под ред. А.В. Петровского. – Москва: Педагогика, 1979. – 399 с.
4. Зинченко, Г.П. Значимость сказки в психологическом развитии дошкольников / Г.П. Зинченко, И.С. Булах // European journal of education and applied psychology. – 2015. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachimost-skazki-v-psihologicheskom-razviti-doshkolnikov> (дата обращения: 04.08.2025)
5. Моргачева, М.Д. Виды русских сказок / М.Д. Моргачева // Форум молодых ученых. – 2017. – № 2(6). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vidy-russkih-narodnyh-skazok> (дата обращения: 03.04.2025)
6. Сенченков, Н.П. Биогенетическая концепция развития ребенка в педологии П.П. Блонского: онтологический аспект / Н.П. Сенченков // Известия Смоленского государственного университета. – 2009. – № 5. – С. 253-261

7. Указ Президента РФ «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства» № 240 от 29.05.2017 // КонсультантПлюс. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_288278/ (дата обращения: 15.08.2025)
8. Указ Президента РФ «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» № 809 от 9 ноября 2022 г. // КонсультантПлюс. – URL: <https://www.consultant.ru/law/hotdocs/77839.html> (дата обращения: 15.08.2025)
9. Шаульская, А.И. Роль сказки в процессе воспитания дошкольников / А.И. Шаульская, Э.И. Койкова // Образование и воспитание дошкольников, школьников, молодежи: теория и практика. – 2024. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-skazok-v-protseesse-vospitaniya-doshkolnikov> (дата обращения: 03.04.2025)
10. Эльконин, Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д.Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1971. – № 4. – С. 6-20

Педагогика

УДК 373

обучающийся 1 курса магистратуры Сергеев Валерий Геннадьевич

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и педагогического мастерства Койкова Эльзара Имдатовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ВЛИЯНИЕ ИМИДЖА РУКОВОДИТЕЛЯ НА ПРЕСТИЖ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье рассмотрена сущность понятия «имидж» в контексте руководителя образовательной организации, имидж (престиж) самой организации, а также их взаимовлияние. Основываясь на имеющихся научных трудах по управлению, имиджологии, педагогике и маркетингу, в статье охарактеризованы компоненты имиджа образовательной организации, а также важность роли руководителя в данном процессе. Проанализированы основные средства, инструменты, компоненты формирования имиджа и его влияния, которые способствуют положительному взаимодействию образовательной организации в её внешней и внутренней среде. Отдельное внимание уделяется анализу личностных качеств и профессиональных компетенций руководителя, определяющих эффективность построения имиджа. Рассматриваются механизмы создания позитивного образа организации через стратегическую коммуникацию, использование образовательных и социальных проектов. Подчеркивается значимость согласованности между индивидуальным имиджем руководителя и корпоративным имиджем учреждения. В статье показано, что грамотное формирование имиджа способствует повышению конкурентоспособности образовательной организации. Рассмотрены некоторые инструменты формирования имиджа в маркетинговой деятельности. Отмечается роль современных технологий и медиапространства в поддержании и продвижении положительного образа. Сделан вывод о том, что системная работа над имиджем является важнейшим условием успешного функционирования образовательной организации в современном обществе.

Ключевые слова: имидж, руководитель, имидж руководителя, организация, престиж организации.

Annotation. The article examines the essence of the concept of "image" in the context of the head of an educational organization, the image (prestige) of the organization itself, and their mutual influence. Based on existing scientific works on management, imageology, pedagogy, and marketing, the article characterizes the components of the image of an educational organization, as well as the importance of the head's role in this process. The article analyzes the main means, tools, and components of image formation and its influence, which contribute to the positive interaction of an educational organization in its external and internal environment. Special attention is given to the analysis of the personal qualities and professional competencies of the head, which determine the effectiveness of image building. The article discusses the mechanisms for creating a positive image of an organization through strategic communication and the use of educational and social projects. The article emphasizes the importance of consistency between the individual image of the leader and the corporate image of the institution. It shows that proper image formation contributes to the competitiveness of an educational organization. The article discusses some tools for image formation in marketing activities. It highlights the role of modern technologies and the media space in maintaining and promoting a positive image. The article concludes that systematic work on image is a crucial condition for the successful functioning of an educational organization in today's society.

Key words: image, head, head's image, organization, prestige of the organization.

Введение. Влияние имиджа организации в её работе как с потенциальными потребителями, так и с сотрудниками, сложно переоценить в любой области деятельности – в особенности в той, где работа с людьми (и их субъективным отношением к вещам) непосредственна. В такой сфере труда, как педагогика, свой рабочий профиль в той или иной степени необходимо поддерживать каждому – от директора до уборщика, чтобы даже малая деталь работы учреждения не смутила родителей потенциального обучающегося. Работа директора, заместителей и тех сотрудников, наиболее активно взаимодействующих со внешней средой – с государством, с другими организациями и в целом с обществом, как ни что другое формирует лицо организации, её характер и её профессионализм в глазах всех.

Естественным образом, имидж сильного лидера полезен и внутри учреждения, как компонент достижения максимальной командной слаженности коллектива, уверенного в поставленных целях и выбранной стратегии. Потенциальный потребитель, также, как и потенциальный стажёр, должны иметь хорошее отношение к организации в своей голове и памяти.

Изложение основного материала статьи. В начале организации любой работы во всех её аспектах стоят люди и их отношение к материальному. Люди, естественно, стремятся к нахождению наибольшей ценности в этих отношениях так или иначе для себя, активизируя необходимые для поддержания работы ресурсы – как умственные, так и материальные, как личные, так и групповые. И если для индивидуальной работы человеку может быть достаточно своих мотивов и имеющихся личных средств для достижения выгодного результата рабочих отношений, необязательно работая в одиночку, но в малом коллективе, например локального детского сада, то в крупных рабочих группах в типичных средних общеобразовательных школах с необходимостью делегирования ряда своих полномочий, одних личных мотивов мало.

Между руководителями часто конкурентная борьба, даже если это коллеги, выполняющие достаточно разные функции – речь может идти не о профессиональной компетенции сфере конкретного отдела (бухгалтерии, маркетинга, кадров), а о силе личных качеств лидерства, красноречия, моральных ориентиров, способные возвысить социальное положение не только данного руководителя.

Имидж руководителя – это совокупность качеств руководителя, как личных, так и профессиональных, играющих роль в создании благоприятной среды работы внутри организации и влияющих на некоторые ее внешние взаимоотношения и статус. Некоторые авторы выделяют конкретные личностные качества, которые способствуют формированию положительного имиджа руководителя. К ним относятся, например: умение создавать эффективную управленческую команду, способность видеть перспективы развития своей организации, направленность на дело, самостоятельность и изобретательность в принятии

управленческих решений, творческая активность и способность к нововведениям и другие.

Г.Н. Сарган считает, что основной целью формирования имиджа является моделирование способа восприятия руководителя подчинёнными, при котором он органично вписывается в систему ожиданий подчинённых, соответствующую сложившемуся типу корпоративной культуры.

В.М. Шепель считает, что для руководителя имидж является внешним отражением его человеческого образа в глазах окружающих, наглядно-выразительным срезом его личностных характеристик. Руководитель с активно-положительным типом установок по отношению к подчинённым обладает авторитетом и положительным имиджем [9].

Данное понятие имеет множество точек зрения со стороны разных аспектов взаимодействия руководителя и его рабочей среды, что необходимо для лучшего понимания и углубления в данный аспект работы – хороший руководитель должен знать свои возможности и знать какие пути реализации приживутся в среде, чем следует руководствоваться в первую очередь и какие стороны его характера и миропонимания позволят сделать свои мотивы мотивами общедоступными и желаемыми.

Картина внешнего восприятия руководителя подчинёнными широка, все ожидания и вкусы людей субъективны и нельзя добиться идеального результата работы над ней. Тем не менее, создание и поддержание этой картины в достойном виде – значительный фактор в формировании здорового климата работы, сосредоточенного и цельного коллектива, не задерживающегося на спорах и уточнениях, на нерешительности и нежелании в работе, нацеленного на результат, который сможет оценить их высококомпетентный лидер, смогут оценить люди и повыше.

Действительно, не стоит забывать, что личный имидж всегда должен служить компании, а не вредить ей и отпугивать потенциальных потребителей, сотрудников и партнёров. Приёмы и подходы конструирования имиджа всегда в первую очередь стоит подбирать, опираясь на имеющийся опыт в деятельности, этическую сторону, чаще придерживаться делового стиля и помнить, что лицо учреждения – это всегда в итоге картина взаимодействий в самом учреждении.

Внешний имидж – это то, как социальные группы (клиентская база, инвесторы, конкуренты) воспринимают руководителя, сотрудничающего с ними от лица компании. Внутренний имидж руководителя подразумевает восприятие руководителя в глазах персонала организации, внешний – восприятие руководителя внешней средой, к которой относятся общество, СМИ [6].

То как руководителя принимают и знают люди вне его учреждения, другие руководители, играет не последнюю роль в успешной деятельности организации как внутри, так и вне государства его расположения в перспективе. Учреждению скорее выгодно продвигать вперед для переговоров и заключения соглашений сотрудников, не просто способных компетентно исполнять свои обязанности, но и оставив положительную память о совместной работе с партнёрами и дополнительные предпосылки к новому подобному опыту. Но на выбор такого сотрудника из руководящего состава организацией будет влиять не только его способности в работе и в межличностном общении, но и статус, заслуги внутри и вне организации, которыми сотрудник уже располагает.

Социальный статус руководителя – один из основных компонентов его имиджа. Он отражает положение человека в обществе, круг его общения и деловые связи.

Социальный статус формируется из таких факторов, как занимаемая должность, происхождение, уровень дохода. Эти характеристики влияют на то, как руководитель будет восприниматься коллегами, партнёрами и конкурентами. Высокий социальный статус подкрепляется достижениями, успехами в профессии, уважением со стороны коллег, партнёров и подчинённых.

Не менее важны в работе на публику и открытость, честность, и другие общепринятые человеческие добродетели, умело и уместно прибавленные к картине имиджа руководителя, а значит, и к образу компании.

Личные принципы руководителя влияют на корпоративную культуру всей компании [8], так как именно руководитель своим подходом к работе, разрешению конфликтных, кризисных ситуаций, ведению деловых взаимоотношений и общему ежедневному настрою непосредственно влияет на подход и настрой ко взаимной работе и максимальной результативности организации, либо отдельно подчинённого отдела образовательного учреждения, примеру которой могут последовать другие коллеги, что и вносит свой вклад в деловую культуру.

Немаловажным элементом построения крепкого имиджа руководителя всё ещё остаются когнитивные умения человека – если не объективные знания, то умение работать с имеющимися рабочими данными, обстановкой дел сейчас и в прогнозе, быть не только сильным лидером, но и сильным стратегом. Прогнозирование изменений, предвидение новых тенденций и путей к развитию в соответствии со временем, минимизация рисков путём принятия обоснованных, сделанных на основе анализа разнотипной информации на множестве уровней решений, фокусировка на приоритетах в задачах, сохранение больших ресурсов на другие работы – незаменимые качества эффективного руководителя, настолько же важные, как и умение мотивировать, что также требует наличия стратегического, дальнего взгляда [10].

Хорошо работающий стратегический ум сотрудника наравне с другими чертами компетенции в специфической области деятельности может принести пользу в менеджменте работы любой организации, от кафе до университета – но не стоит преуменьшать при этом лидерские качества человека, которому всё ещё необходимо донести свою точку зрения до своих подчинённых так, чтобы они не только смогли заинтересоваться, но и смогли понять её замысел.

Психологические и другие индивидуальные особенности, личные качества, должность, уровень должностных обязательств и получаемого дохода внутри организации, что формирует социальный статус являются ключевыми компонентами, составляющими имидж руководителя, как и стратегическое мышление, позиция, способность видеть перспективы как для себя, так и для самой компании; ценности, которым лидер следует принимая те или иные решения, формируя микроклимат в своей команде, влияющий на общую культуру.

Е.В. Челазнова считает, что в имидже любого руководителя представлены такие персональные характеристики, как возраст, пол, уровень образования, наличие или отсутствие физических дефектов, культура, коммуникабельность, правильность речи, характер и тип личности, индивидуальный стиль принятия решений [10]. Все эти качества, особенно при неимении других источников, учитываются при найме специалистов на управленческие должности в том числе и для стойких предпосылок к продолжению улучшения имиджа организации после ухода прошлого руководителя, привнесения нового взгляда, либо возвращение к старому, но более удачному опыту. Важно учитывать, что для организации немало важен и свой собственный образ – яркий имидж нового руководителя может и отвлечь общественную оценку, но как быстро его затмят громкие ошибки и неудачи на протяжении года работы учреждения, мало зависит от смены одного-двух человек в управлении.

Имидж (или же престиж) образовательного учреждения – это комплексная характеристика организации, исходящая из уровня качества её профильной деятельности, значимости в истории, уровня финансовой, материальной обеспеченности, востребованности представляемых возможностей.

Престиж организации имеет некоторые различные представления среди авторов профильной литературы, работа с которыми может лучше помочь в понимании формирования данной переменной.

По Н.И. Клейковой, престиж образовательного учреждения – это общественное неформальное признание: позитивного опыта, лидерства и достижений ОУ; объективной оценки, уважения и высокой популярности ОУ; социального показателя статуса ОУ; значимого влияния на других, эквивалентного положительному реноме [2].

По мнению Т.Н. Пискуновой, структура имиджа образовательного учреждения складывается из семи представлений: качество образования, уровень комфортности школьной среды, цена образовательных услуг, образ руководителя, образ персонала, стиль школы, внешняя атрибутика [7].

Необходимо отметить взаимосвязь работы имиджа руководителя и престижа организации. Очевидно, влияние показателя одного будет действовать на эффективность реализации другого, ввиду того что руководитель является неотделимым компонентом организации бизнеса – как одна рука моет другую, также одна может и навредить репутации другой.

Положительный имидж руководителя поднимает авторитет и престиж организации в целом, отводя ей значимую нишу на рынке образовательных услуг. Профессиональные компетенции руководителя автоматически распространяются на всех сотрудников, давая им старт для карьеры и стимулируя развитие.

М.И. Лебедева в статье «Имидж руководителя образовательной организации» отмечает, что позитивный имидж руководителя способен повышать мотивацию педагогических работников, создавать условия лёгкой интерпретации действий руководителя и служить катализатором в формировании корпоративной культуры организации [5].

Как уже упоминалось, своим подходом к работе, разрешению конфликтных, кризисных ситуаций, ведению деловых взаимоотношений, руководитель образовательных организаций создаёт предпосылки чёткой корпоративной культуры, единого коллектива учреждения, эффективность которого как ничто другое способно обеспечить сильный имидж организации на публике, образ которого можно смело использовать в продвижении своих услуг в сфере образования, так как они соответствуют самым высоким ожиданиям и стандартам качества.

Многие авторы считают, что маркетинговая деятельность – важный инструмент формирования имиджа организации.

Например, А.В. Буга и В.С. Кудряшов пишут, что продвижение товаров, включающее в себя рекламу, стимулирование сбыта, персональную продажу и формирование общественного мнения, в том числе и положительного имиджа, – это часть комплекса маркетинговых мероприятий [1].

Имидж организации имеет сложную структуру, состоящую из многих компонентов: имиджа товара, имиджа потребителя, внутреннего имиджа, имиджа руководителя, имиджа персонала, визуального имиджа, социального имиджа и бизнес-имиджа [1].



Рисунок 1. Некоторые инструменты формирования имиджа в маркетинговой деятельности

Как можно видеть по Рисунок 1, грамотная работа со СМИ, как и прямой PR может ключевым образом отразиться на престиже образовательного учреждения [4]. Также, как и выстраивание работы внутри организации, в том числе её корпоративной культуры, для создания фундамента дальнейшего продвижения организации и её кадров, выделение средств маркетинговому продвижению преимуществ и сглаживания недостатков учреждения – это две наиболее важных деятельности в целях совершенствования престижа образовательного учреждения и закрепления его на рынке и в глазах современного общества.

Выводы. Верно, сформированный имидж руководителя, а вследствие его проявлений и престиж организации, являются необходимыми факторами для долгосрочного функционирования организации в общественном сознании, особенно для такой завязанной на взаимодействии с самой разнообразной публикой, какими всегда были учебные учреждения. Профессионализм, результативность, высокая нравственность, культура – качества, формируемые как одним человеком, так и командно, способны наивыгоднейшим образом выделить одно предприятие в данной сфере деятельности на фоне остальных, как и наоборот, их отсутствие, либо, что ещё хуже, их отрицательное проявление.

Литература:

1. Буга, А.В. Формирование положительного имиджа организации посредством маркетинговых коммуникаций / А.В. Буга, В.С. Кудряшов // *Juvenis scientia*. – 2018. – № 9 – С. 30-34. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-polozhitelnogo-imidzha-organizatsii-posredstvom-marketingovyh-kommunikatsiy> (дата обращения: 12.05.2025)
2. Ключикова, Н.И. Формирование имиджа руководителя / Н.И. Ключикова. – 2021. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2021/06/14/statya-prestizh-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya-pokazatel> (дата обращения: 12.05.2025)
3. Корганов, И. Стратегическое мышление: как руководителю принимать взвешенные решения / И. Корганов // *Академия социальных технологий*. – 2024. – URL: <https://ast-academy.ru/blog/strategicheskoe-myslenie-kak-rukovoditelu-prinimat-vzvesennyye-reseniya/> (дата обращения: 12.05.2025)
4. Кузнецова, Л.Э. Социально-психологические факторы формирования имиджа руководителя предприятия / Л.Э. Кузнецова, А.В. Храпов // *Молодой ученый*. – 2019. – № 13(251) – С. 259-262. – URL: <https://moluch.ru/archive/251/57549> (дата обращения: 12.05.2025)
5. Лебедева, М.Н. Имидж руководителя образовательной организации: сущность, функции, структура / М.Н. Лебедева // *Молодой ученый*. – 2020. – № 43(333). – С. 45-46. – URL: <https://moluch.ru/archive/333/74301/> (дата обращения: 12.05.2025)
6. Новикова, Т.Б. К вопросу имиджа образовательного учреждения / Т.Б. Новикова // *Научное обозрение. Педагогические науки*. – 2017. – № 6. – С. 114-118. – URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1581> (дата обращения: 12.05.2025)
7. Самаева, Е.В. Формирование имиджа организации как элемента маркетинговой стратегии / Е.В. Самаева, Э.В. Эрдниева, З.Д. Манджиев [и др.] // *Вестник Алтайской академии экономики и права*. – 2019. – № 4-1 – С. 151-156. – URL: <https://vael.ru/ru/article/view?id=419> (дата обращения: 07.05.2025)
8. Свистунов, Д. Имидж руководителя: составляющие и способы формирования / Д. Свистунов // *Генератор продаж*. – 2022. – URL: <https://sales-generator.ru/blog/imidzh-rukovoditelya/> (дата обращения: 07.05.2025)
9. Тихомирова, В. Формирование имиджа руководителя / В. Тихомирова // *Генеральный Директор*. – 2024. – URL: <https://www.gd.ru/articles/11981-imidzh-rukovoditelya> (дата обращения: 07.05.2025)
10. Челаэнова, Е.В. Взаимозависимость между креативно-коммуникативными параметрами имиджа руководителя образовательного учреждения и его самооценкой / Е.В. Челаэнова // *Вестник КГПУ имени А.П. Астафьева*. – 2009. – № 2. – С. 108-111. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimozavisimost-mezhdu-kreativno-kommunikativnymi-parametrami-imidzha-rukovoditelya-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya-i-ego> (дата обращения: 07.05.2025)

УДК 371

студент Сергеева Анна Евгеньевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

кандидат педагогических наук, доцент Везетну Екатерина Викторовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

СОВРЕМЕННЫЕ ЗАДАЧИ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ЛОГОПЕДОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассмотрены современные задачи модернизации системы подготовки будущих логопедов в высшей школе. Проведен анализ теоретических исследований, посвященных формированию профессиональной компетентности, интеграции теоретических знаний с практическими навыками и применению цифровых технологий в образовательном процессе. Особое внимание уделено проектной и исследовательской деятельности, индивидуализации обучения и развитию критического мышления у студентов. Обоснована необходимость комплексного подхода к подготовке специалистов, способных эффективно адаптироваться к современным требованиям профессиональной деятельности. Представлены выводы о ключевых направлениях повышения качества подготовки логопедов и формировании их профессиональной мобильности.

Ключевые слова: логопедия, профессиональная компетентность, модернизация, высшая школа, цифровые технологии.

Annotation. The article discusses the current challenges of modernizing the system of training future speech therapists in higher education. The analysis of theoretical studies devoted to the formation of professional competence, the integration of theoretical knowledge with practical skills and the use of digital technologies in the educational process is carried out. Special attention is paid to project and research activities, individualization of learning and development of critical thinking among students. The necessity of an integrated approach to the training of specialists capable of effectively adapting to modern professional requirements is substantiated. The conclusions on the key areas of improving the quality of speech therapist training and the formation of their professional mobility are presented.

Key words: speech therapy, professional competence, modernization, higher school, digital technologies.

Введение. Современные тенденции развития образования предъявляют высокие требования к подготовке специалистов, обладающих не только теоретическими знаниями, но и практическими компетенциями, способными эффективно решать профессиональные задачи. В области логопедии – это особенно важно, так как качество подготовки будущих специалистов напрямую влияет на эффективность коррекционной работы с детьми и взрослыми, имеющими речевые нарушения. Актуальность изучения вопросов модернизации системы подготовки логопедов обусловлена необходимостью соответствия образовательных программ современным стандартам, внедрения инновационных технологий обучения и развития у студентов навыков самостоятельной профессиональной деятельности.

В отечественной и зарубежной педагогической науке накоплен значительный опыт исследования подготовки логопедов, однако многие работы сосредоточены либо на отдельных аспектах профессиональной подготовки, либо на анализе теоретических моделей обучения без учета современных вызовов образовательной среды. В исследованиях Н.Ю. Абраменко, Н.В. Алексеевской и Р.Г. Аслаевой подчеркивается необходимость комплексного подхода, сочетающего теоретическую подготовку и практическую деятельность, что обеспечивает формирование широкого спектра профессиональных компетенций [1, С. 14]. В то же время, по мнению Е.А. Гордеевой, современные вызовы, такие как цифровизация образовательного процесса и внедрение инновационных технологий, требуют пересмотра методических и организационных подходов к подготовке будущих логопедов [2, С. 45].

Анализ последних публикаций показывает, что вопрос модернизации подготовки логопедов находится в активной стадии научного обсуждения. Ученые рассматривают использование проектной и исследовательской деятельности, цифровых инструментов, интерактивных и симуляционных технологий как ключевые направления повышения качества образовательного процесса. Вместе с тем сохраняются проблемы недостаточной интеграции теории и практики, ограниченной индивидуализации учебного процесса и нехватки условий для формирования самостоятельности и критического мышления студентов.

Таким образом, изучение современных задач модернизации системы подготовки будущих логопедов является актуальной научной проблемой, требующей систематизации существующих исследований и разработки рекомендаций, способствующих формированию высокопрофессиональных и мобильных специалистов, готовых к работе в условиях современной образовательной и коррекционной практики.

Изложение основного материала статьи. Подготовка будущих логопедов в высшей школе является одной из ключевых задач современного педагогического образования, обусловленной ростом требований к профессиональной компетентности специалистов и потребностью в эффективной коррекции речевых нарушений у детей и взрослых. В исследованиях Н.Ю. Абраменко, Н.В. Алексеевской и Р.Г. Аслаевой подчеркивается, что современная подготовка логопедов должна строиться на комплексном подходе, сочетающем теоретическую подготовку и практическую деятельность, что позволяет формировать широкий спектр профессиональных компетенций [1, С. 14]. Действительно, сочетание теории и практики обеспечивает студентам возможность не только усвоить фундаментальные знания по логопедии, но и научиться применять их в разнообразных условиях профессиональной деятельности, что особенно важно в условиях современных образовательных стандартов.

По мнению Е.А. Гордеевой, организационные и методические основы подготовки будущих логопедов должны учитывать современные вызовы, включая цифровизацию образовательного процесса и внедрение инновационных технологий обучения [2, С. 47]. Такой подход позволяет формировать у студентов способность адаптироваться к новым условиям работы, использовать современные инструменты коррекционной работы и активно включаться в профессиональное сообщество. Кроме того, внедрение цифровых технологий способствует развитию самостоятельности студентов и навыков критического мышления, необходимых для успешной профессиональной деятельности.

В работах Н.В. Кармацких рассматривается использование интерактивных и онлайн-инструментов как средства формирования профессиональных компетенций будущих логопедов [3, С. 35]. Она отмечает, что такие технологии позволяют моделировать реальные профессиональные ситуации, развивая у студентов умение принимать решения, прогнозировать результаты коррекционной работы и корректировать собственные действия. Это подтверждает необходимость включения практико-ориентированных заданий в образовательные программы, что способствует более глубокому усвоению знаний и формированию профессиональной уверенности.

Э.Ф. Насырова в своих исследованиях акцентирует внимание на значении моделирования речевых процессов и специальных методических приемов в подготовке логопедов [4, С. 79]. По ее мнению, использование моделирующих технологий позволяет студентам прогнозировать динамику коррекционного процесса и разрабатывать индивидуальные программы работы с детьми и взрослыми, что является важным аспектом формирования профессиональной компетентности. Такой подход обеспечивает интеграцию теоретических знаний и практических навыков, создавая основу для эффективного профессионального развития.

Н.В. Рябова подчеркивает, что современная логопедия требует от специалистов не только глубоких теоретических знаний, но и способности к гибкой адаптации образовательных программ под конкретные нужды обучаемых [5, С. 12]. Это означает, что система подготовки будущих логопедов должна быть ориентирована на развитие аналитических и проектных навыков студентов, а также на формирование их способности к самостоятельной профессиональной деятельности. Включение таких компонентов в образовательные программы способствует подготовке специалистов, способных решать сложные профессиональные задачи и обеспечивать высокий уровень коррекционной работы.

С.Н. Федорова рассматривает профессиональную подготовку будущих логопедов в контексте цифровой образовательной среды, отмечая, что использование современных технологий обучения, включая дистанционные и смешанные формы, способствует более гибкому освоению учебного материала [6, С. 24]. Это позволяет студентам осваивать разнообразные методики коррекции речи и адаптироваться к изменениям в образовательной и профессиональной среде. Современная цифровая среда обучения становится инструментом формирования компетентности, позволяя студентам приобретать практические навыки в условиях, максимально приближенных к реальной профессиональной деятельности.

Л.В. Шалькевич акцентирует внимание на важности проектной и исследовательской деятельности в подготовке логопедов [7, С. 57]. Она отмечает, что включение проектных заданий и разработка адаптированных образовательных программ формируют у студентов способность к самостоятельному принятию решений, анализу профессиональных ситуаций и разработке индивидуальных коррекционных планов. Это способствует развитию у будущих специалистов системного мышления и профессиональной мобильности, необходимых для работы в условиях современного образовательного пространства.

И.В. Яковлева в своих исследованиях рассматривает технологии формирования готовности студентов к профессиональной деятельности, подчеркивая необходимость интеграции практико-ориентированных заданий, симуляций и стажировок в образовательные программы [8, С. 42]. По ее мнению, такой подход позволяет формировать у студентов умение применять теоретические знания на практике, развивает профессиональную самостоятельность и критическое мышление. Это особенно важно в условиях постоянного обновления методических подходов и требований к квалификации логопедов.

Таким образом, анализ современных исследований свидетельствует о том, что подготовка будущих логопедов в высшей школе должна строиться на принципах комплексного сочетания теории и практики, активного использования цифровых технологий и интерактивных методов обучения. Важным аспектом является формирование способности студентов к самостоятельной профессиональной деятельности, критическому мышлению и адаптации к современным условиям работы. Эффективная подготовка логопедов предполагает включение проектной и исследовательской деятельности, моделирование реальных профессиональных ситуаций и постоянное обновление образовательных программ в соответствии с современными требованиями к специалистам. Такой подход обеспечивает не только усвоение знаний, но и формирование у студентов профессиональной уверенности, гибкости и готовности к решению сложных коррекционных задач.

Современная система подготовки логопедов сталкивается с рядом проблем и вызовов, которые определяются динамичным развитием образовательной среды, повышением требований к профессиональной компетентности специалистов и необходимостью интеграции новых технологий в учебный процесс. В исследованиях Н.Ю. Абраменко, Н.В. Алексеенковой и Р.Г. Аслаевой отмечается, что одной из ключевых трудностей является несоответствие традиционных образовательных программ реальным потребностям профессиональной деятельности логопедов [1, С. 16]. Действительно, многие учебные курсы остаются ориентированными преимущественно на усвоение теоретических знаний, тогда как практическая подготовка и формирование навыков коррекционной работы занимают недостаточное место. Это приводит к тому, что выпускники вузов испытывают трудности при непосредственном взаимодействии с детьми и взрослыми, нуждающимися в логопедической поддержке.

По мнению Е.А. Гордеевой, внедрение инновационных технологий и цифровых инструментов в образовательный процесс сталкивается с ограничениями, связанными как с недостатком оснащения образовательных учреждений, так и с необходимостью повышения квалификации преподавателей [2, С. 49]. Следовательно, эффективность цифровизации подготовки будущих логопедов напрямую зависит от комплексного подхода, включающего не только техническое обеспечение, но и методическую поддержку педагогов. В современных условиях важно создавать условия, при которых студенты не только осваивают новые технологии, но и учатся применять их в профессиональной практике, развивая аналитические и диагностические навыки.

Н.В. Кармацких указывает на проблему недостаточного вовлечения студентов в практико-ориентированные виды деятельности, что снижает качество формирования профессиональных компетенций [3, С. 37]. При этом интерактивные методы обучения и онлайн-симуляции способны компенсировать дефицит реального опыта, однако их применение требует системного внедрения и постоянного обновления контента. Это подчеркивает необходимость пересмотра структуры учебных планов, введения современных лабораторных и практических занятий, а также разработки кейсов и проектных заданий, отражающих реальные ситуации профессиональной деятельности.

Э.Ф. Насырова обращает внимание на проблему недостаточной подготовки студентов к индивидуализации коррекционной работы и прогнозированию результатов логопедического вмешательства [4, С. 80]. Многие программы не предусматривают достаточно возможностей для отработки навыков разработки индивидуальных планов работы с детьми с различными речевыми нарушениями. Это приводит к тому, что выпускники не всегда могут гибко адаптировать свои действия к потребностям конкретного клиента. Таким образом, интеграция моделирующих технологий и практико-ориентированных заданий становится ключевым условием формирования профессиональной готовности.

Н.В. Рябова подчеркивает, что недостаток методических инноваций в образовательных программах приводит к ограниченному развитию аналитических и проектных навыков студентов [5, С. 13]. В современных условиях логопед должен не только обладать теоретическими знаниями, но и уметь самостоятельно планировать коррекционную работу, оценивать эффективность методов и корректировать стратегии вмешательства. Отсюда следует необходимость введения в учебные программы элементов исследовательской деятельности, анализа кейсов и проектных заданий, что способствует формированию критического мышления и способности к самостоятельной профессиональной деятельности.

С.Н. Федорова отмечает, что применение дистанционных и смешанных форм обучения в подготовке логопедов сталкивается с трудностями поддержания высокого уровня практической подготовки [6, С. 25]. Виртуальные лаборатории и онлайн-симуляции не всегда способны полностью заменить живое взаимодействие с обучаемыми, что делает необходимым комбинированный подход. Важно, чтобы цифровые технологии использовались не как самоцель, а как инструмент для усиления практических навыков, формирования умения анализировать ситуации и принимать решения в реальной профессиональной среде.

Л.В. Шалькевич в своих исследованиях подчеркивает, что студенты часто испытывают трудности при освоении проектной и исследовательской деятельности, которая является ключевой для формирования системного мышления и профессиональной мобильности [7, С. 59]. Это связано как с недостаточной подготовкой преподавателей к реализации таких заданий, так и с недостаточной интеграцией исследовательских элементов в учебные программы. Следовательно, одной из задач модернизации подготовки логопедов является создание условий для систематического развития у студентов исследовательских и аналитических навыков, что позволит им успешно решать профессиональные задачи в условиях высокой неопределенности.

И.В. Яковлева отмечает, что актуальной проблемой остаётся недостаток системного взаимодействия теоретических и практических компонентов обучения [8, С. 44]. В результате студенты нередко получают знания и практические навыки фрагментарно, что снижает их способность к комплексной оценке профессиональных ситуаций. Решение этой проблемы требует интеграции практико-ориентированных заданий, симуляций и стажировок, позволяющих формировать у студентов готовность к профессиональной деятельности в её полноте и сложности.

Анализ вышеизложенных исследований позволяет сделать вывод о том, что современные вызовы в подготовке логопедов связаны с необходимостью пересмотра содержания образовательных программ, интеграции цифровых и интерактивных

технологий, усилением практико-ориентированной и исследовательской деятельности. Одним из ключевых аспектов является формирование способности студентов к самостоятельной профессиональной деятельности, что предполагает развитие аналитического мышления, умения прогнозировать результаты коррекционной работы и адаптироваться к изменяющимся условиям. Эффективная модернизация системы подготовки логопедов должна учитывать эти факторы и обеспечивать баланс между теоретической подготовкой, практическим опытом и инновационными образовательными технологиями, создавая условия для всестороннего формирования профессиональной компетентности будущих специалистов.

Современные задачи модернизации системы подготовки будущих логопедов в высшей школе требуют разработки стратегий, направленных на формирование профессиональной компетентности, адаптируемости к новым условиям и готовности к практическому применению знаний. По словам Н.Ю. Абраменко, Н.В. Алексеенковой и Р.Г. Аслаевой, ключевым направлением является интеграция теоретической подготовки с практико-ориентированными модулями, что позволяет студентам осваивать навыки, непосредственно востребованные в профессиональной деятельности [1, С. 17]. Это подтверждает необходимость пересмотра учебных планов и внедрения модульных систем обучения, где каждая дисциплина сопровождается практическими заданиями и проектной деятельностью.

В исследованиях Е.А. Гордеевой подчеркивается, что внедрение современных технологий обучения, включая дистанционные, смешанные и интерактивные формы, позволяет расширить возможности освоения материала и развивать самостоятельность студентов [2, С. 50]. Такой подход способствует формированию у будущих логопедов умения работать в цифровой образовательной среде, анализировать данные и применять инновационные методики коррекции речи. Следовательно, модернизация подготовки не ограничивается лишь обновлением содержания курсов, но охватывает организацию учебного процесса и развитие цифровой грамотности как ключевого компонента профессиональной компетентности.

Н.В. Кармацких рассматривает проектную и исследовательскую деятельность как эффективный инструмент формирования профессиональных компетенций, позволяющий студентам прогнозировать результаты коррекционной работы и самостоятельно разрабатывать программы вмешательства [3, С. 36]. Включение таких элементов в образовательный процесс обеспечивает системное развитие аналитического мышления, критического подхода к методам коррекции и способности адаптировать учебные стратегии под индивидуальные потребности обучаемых. Это указывает на важность интеграции проектных модулей в каждую дисциплину, создавая условия для последовательного наращивания профессиональных навыков.

Э.Ф. Насырова отмечает, что моделирование профессиональных ситуаций и применение симуляционных технологий позволяет формировать у студентов готовность к решению сложных задач в условиях реальной практики [4, С. 81]. Использование таких методов обеспечивает возможность прогнозирования последствий различных коррекционных действий и адаптации программ работы под конкретного клиента. Это позволяет не только закрепить теоретические знания, но и развивать самостоятельность в принятии решений, что является критически важным для успешной профессиональной деятельности логопеда.

По мнению Н.В. Рябовой, важным направлением модернизации является индивидуализация учебного процесса, включающая гибкое распределение учебного времени, адаптацию методов и форм работы в соответствии с уровнем подготовки студентов и потребностями профессиональной практики [5, С. 14]. Такой подход способствует формированию самостоятельности и ответственности за результаты своей работы, а также развитию навыков анализа и самоконтроля. Включение индивидуальных заданий и проектной деятельности позволяет формировать устойчивую профессиональную позицию и готовность к инновационным методам работы.

С.Н. Федорова акцентирует внимание на необходимости интеграции цифровых технологий в процесс стажировок и практических занятий, что способствует формированию компетентности в анализе, планировании и коррекции речевых нарушений с использованием современных средств диагностики [6, С. 26]. Применение цифровых инструментов расширяет возможности студентов в освоении методик коррекции и позволяет им оперативно реагировать на изменения в профессиональной среде, развивая критическое мышление и навыки самостоятельного анализа.

Л.В. Шалькевич подчеркивает значимость формирования исследовательских и проектных навыков, которые обеспечивают системное мышление и способность к комплексному анализу профессиональных ситуаций [7, С. 60]. Это особенно важно для подготовки логопедов, поскольку успешная коррекционная деятельность требует умения сочетать теоретические знания с практическими навыками и адаптировать методы под индивидуальные особенности обучаемых. Интеграция исследовательских компонентов в учебные программы позволяет создавать условия для непрерывного профессионального роста и развития инновационного подхода к работе.

И.В. Яковлева отмечает, что системная модернизация подготовки логопедов должна включать оптимизацию взаимодействия теоретических и практических блоков обучения, что обеспечивает формирование целостной профессиональной компетентности [8, С. 45]. Последовательное внедрение практико-ориентированных заданий, проектных модулей и стажировок позволяет студентам осваивать комплексные навыки, адаптироваться к разнообразным профессиональным ситуациям и развивать способность к самостоятельной профессиональной деятельности. Такой подход способствует формированию у будущих специалистов гибкости, аналитических и прогностических навыков, необходимых для эффективной работы в условиях современной образовательной и коррекционной практики.

Таким образом, основные направления модернизации системы подготовки будущих логопедов включают интеграцию теории и практики, активное использование цифровых и интерактивных технологий, развитие проектной и исследовательской деятельности, индивидуализацию учебного процесса и оптимизацию взаимодействия теоретических и практических компонентов. Эти меры позволяют формировать у студентов высокий уровень профессиональной компетентности, готовность к самостоятельной деятельности, способность адаптироваться к современным требованиям и внедрять инновационные подходы в коррекционную работу. Комплексное сочетание этих элементов создаёт основу для подготовки логопедов, способных эффективно решать профессиональные задачи и обеспечивать качество коррекционного процесса на современном уровне.

Выводы. Анализ современных исследований и практик подготовки будущих логопедов позволяет сделать вывод о том, что эффективная подготовка специалистов в данной области требует комплексного подхода, интегрирующего теоретические знания, практические навыки и цифровые технологии. Подготовка логопедов должна строиться на сочетании учебных дисциплин с практико-ориентированными заданиями и проектной деятельностью, что обеспечивает формирование профессиональной компетентности, критического мышления и способности адаптироваться к реальным условиям профессиональной деятельности.

Современные образовательные программы должны учитывать необходимость индивидуализации обучения, позволяя студентам осваивать методы коррекции речи в соответствии с собственным уровнем подготовки и профессиональными интересами. Включение интерактивных и симуляционных технологий, дистанционных и смешанных форм обучения способствует развитию самостоятельности, аналитических навыков и умения прогнозировать результаты коррекционной работы. Проектная и исследовательская деятельность, интегрированная в учебные планы, позволяет формировать системное мышление, способность к комплексной оценке профессиональных ситуаций и разработке индивидуальных программ коррекции, что является ключевым условием готовности студентов к профессиональной деятельности.

Особое значение имеет оптимизация взаимодействия теоретических и практических компонентов учебного процесса, что позволяет создавать условия для последовательного формирования всех необходимых компетенций будущих логопедов. Модернизация образовательной среды должна предусматривать внедрение современных цифровых инструментов, обновление содержания учебных программ и усиление практических модулей, что обеспечивает готовность студентов к инновационной профессиональной деятельности.

В итоге, современная система подготовки логопедов должна быть гибкой, практико-ориентированной и инновационно насыщенной. Только интеграция теории, практики, цифровых технологий и исследовательской деятельности позволяет

формировать специалистов, способных эффективно решать сложные профессиональные задачи, адаптироваться к изменяющимся условиям и обеспечивать высокий уровень коррекционной работы. Таким образом, модернизация системы подготовки логопедов в высшей школе является необходимым условием формирования профессиональной компетентности, мобильности и готовности будущих специалистов к современным требованиям педагогической и коррекционной практики.

Литература:

1. Абраменко, Н.Ю. Современные тенденции профессиональной подготовки логопедов в вузе / Н.Ю. Абраменко // Вестник высшей школы. – 2023. – № 5. – С. 12-18
2. Гордеева, Е.А. Методологические подходы к организации образовательной деятельности при подготовке учителей-логопедов в эпоху цифровизации / Е.А. Гордеева // Педагогическое образование и наука. – 2022. – № 4. – С. 45-51
3. Кармацких, Н.В. Онлайн-выставка как инструмент формирования профессиональных компетенций студентов будущих логопедов / Н.В. Кармацких // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2024. – № 2. – С. 33-38
4. Насырова, Э.Ф. Подготовка будущего учителя-логопеда к коррекции звукопроизношения средствами моделирования / Э.Ф. Насырова // Научно-методический электронный журнал "Концепт". – 2023. – № 3. – С. 77-82
5. Рябова, Н.В. Логопедия: современный облик и контуры будущего / Н.В. Рябова // Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Москва: МПГУ, 2021. – С. 10-15
6. Федорова, С.Н. Профессиональная подготовка будущих логопедов в условиях цифровой образовательной среды вуза / С.Н. Федорова // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 6. – С. 22-27
7. Шалькевич, Л.В. Деятельность учителя-логопеда по проектированию и реализации адаптированных образовательных программ / Л.В. Шалькевич // Педагогическое образование и наука. – 2022. – № 5. – С. 55-60
8. Яковлева, И.В. Технологии формирования готовности студентов к профессиональной деятельности в области логопедии / И.В. Яковлева // Наука и образование: проблемы и перспективы. – 2023. – № 7. – С. 40-45

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук Сивцева Александра Сергеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь)

СТРАТЕГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК ФАКТОР УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ СТУДЕНТАМИ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Аннотация. Статья посвящена теоретическому анализу стратегического аспекта коммуникативной компетенции как фактора успешного овладения иностранным языком студентами высших учебных заведений. Рассматриваются понятие, структура и функции стратегической компетенции, её роль в преодолении языковых и культурных барьеров. Проведен обзор исследований, подчеркивающих важность формирования стратегических навыков для повышения эффективности языкового общения и уверенности студентов. Особое внимание уделено практико-ориентированным подходам к развитию стратегической компетенции в образовательном процессе. Сделаны выводы о необходимости системной интеграции стратегического компонента в учебные программы для формирования целостной коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: стратегическая компетенция, коммуникативная компетенция, иностранный язык, студенты, образовательный процесс.

Annotation. The article is devoted to the theoretical analysis of the strategic aspect of communicative competence as a factor of successful acquisition of a foreign language by students of higher educational institutions. The concept, structure and functions of strategic competence, its role in overcoming linguistic and cultural barriers are considered. A review of studies highlighting the importance of developing strategic skills to improve the effectiveness of language communication and student confidence has been conducted. Special attention is paid to practice-oriented approaches to the development of strategic competence in the educational process. Conclusions are drawn about the need for a systematic integration of the strategic component into educational programs for the formation of a holistic communicative competence.

Key words: strategic competence, communicative competence, foreign language, students, educational process.

Введение. В современном образовательном процессе овладение иностранным языком рассматривается не только как освоение лексико-грамматических норм, но и как формирование комплексной коммуникативной компетенции, включающей стратегические, социокультурные и прагматические компоненты. Актуальность изучения стратегического аспекта коммуникативной компетенции обусловлена тем, что именно умение целенаправленно выбирать и применять языковые и коммуникативные стратегии обеспечивает успешное взаимодействие студентов в различных языковых и культурных контекстах. В условиях глобализации и возрастающей межкультурной коммуникации способность гибко адаптировать свое поведение и корректировать речевые действия становится ключевым фактором успешного овладения иностранным языком.

Степень научной разработанности проблемы свидетельствует о наличии широкого круга исследований, посвященных коммуникативной компетенции и формированию стратегических навыков у студентов. В работах И.В. Алешановой и Н.А. Фроловой рассматриваются особенности формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов технических вузов, акцент делается на интеграцию стратегического компонента в образовательный процесс [1, С. 2]. И.А. Майоров анализирует понятие «иноязычная коммуникативная компетентность» и подчеркивает роль стратегий в преодолении языковых барьеров [2, С. 102]. По мнению О.Н. Михайлиной, формирование стратегической компетенции обеспечивает гибкость и адаптивность речевого поведения студентов, способствуя успешной коммуникации в нестандартных ситуациях [3, С. 46].

Вместе с тем, несмотря на значительное количество исследований, выявлены недостаточно подробно разработанные аспекты влияния стратегических навыков на эффективность овладения иностранным языком, а также методы системного формирования стратегической компетенции в процессе обучения. Данные обстоятельства обуславливают необходимость теоретического анализа стратегического компонента коммуникативной компетенции, его функций, структуры и влияния на успешность языковой деятельности студентов, что позволяет рассматривать данный аспект как ключевой фактор совершенствования образовательных программ и повышения эффективности обучения иностранным языкам в вузе.

Изложение основного материала статьи. Коммуникативная компетенция в обучении иностранным языкам рассматривается как интегральная способность, включающая лингвистические, социолингвистические, стратегические и прагматические компоненты. По мнению И.В. Алешановой и Н.А. Фроловой, коммуникативная компетенция студентов технических вузов формируется не только через овладение языковыми средствами, но и через развитие способности применять их в реальных коммуникативных ситуациях [1, С. 2]. Это подчеркивает необходимость комплексного подхода, где языковая подготовка тесно связана с развитием стратегических и социокультурных навыков.

В исследованиях И.А. Майорова отмечается, что понятие «иноязычная коммуникативная компетентность» включает не только знание грамматических и лексических структур, но и умение использовать стратегии взаимодействия для преодоления языковых барьеров [2, С. 102]. Таким образом, успешное овладение иностранным языком невозможно без активного включения

стратегического компонента, который обеспечивает гибкость и адаптивность общения. Следует подчеркнуть, что стратегические навыки выступают своего рода «инструментом саморегуляции» в процессе межкультурной коммуникации.

О.Н. Михайлина в своих работах выделяет, что стратегическая компетенция предполагает способность выбирать оптимальные коммуникативные приемы в зависимости от конкретной ситуации, уровня языковой подготовки и культурного контекста [3, С. 46]. Это подтверждает необходимость системного формирования у студентов навыков планирования, прогнозирования и контроля собственного речевого поведения. Студент, обладающий такими навыками, способен эффективно справляться с затруднениями в общении, что повышает общую результативность обучения иностранному языку.

М.В. Резунова и О.А. Овчинникова отмечают, что формирование коммуникативной компетенции у студентов неязыковых вузов требует интеграции стратегических элементов на всех этапах учебного процесса [4, С. 14]. По их мнению, внедрение упражнений, направленных на развитие гибких коммуникативных стратегий, способствует формированию уверенности и снижению языковой тревожности. Это позволяет рассматривать стратегическую компетенцию как ключевой фактор, обеспечивающий успешное овладение иностранным языком.

Л.В. Сычева обращает внимание на важность учета культурного контекста при формировании коммуникативных навыков иностранных студентов [5, С. 60]. По словам исследовательницы, недостаточная подготовленность к межкультурной коммуникации приводит к неэффективности применения языковых стратегий. В связи с этим важно развивать у студентов умение оценивать коммуникативную ситуацию и корректировать свои действия в соответствии с культурными нормами собеседника. Это подтверждает значимость стратегического аспекта как средства обеспечения адекватности и эффективности общения.

Н.М. Толстова в своих исследованиях подчеркивает, что стратегическая компетенция формируется через систематическую работу с языковыми моделями, тренировки речевых сценариев и развитие рефлексивных навыков [6, С. 113]. В результате студенты овладевают не только знанием языка, но и умением управлять процессом общения, выбирая наиболее подходящие способы передачи информации. Это свидетельствует о том, что стратегический компонент является функциональным центром коммуникативной компетенции, обеспечивающим успешность языковой деятельности.

Я.А. Шишигина отмечает, что структура коммуникативной компетенции включает когнитивный, эмоциональный и стратегический уровни, которые взаимосвязаны и дополняют друг друга [7, С. 74]. Такой подход позволяет рассматривать обучение иностранному языку как комплексное развитие личности, где владение стратегиями общения напрямую влияет на общую эффективность коммуникативной деятельности. Студент, осознающий собственные сильные и слабые стороны в коммуникации, способен сознательно выбирать методы преодоления трудностей, что повышает качество овладения языком.

Т.С. Янушкевич в своих исследованиях подчеркивает, что формирование стратегической компетенции должно происходить на основе практико-ориентированных задач, стимулирующих активное использование языковых стратегий в реальных ситуациях [8, С. 100]. Включение таких задач в учебный процесс способствует развитию аналитических и творческих способностей студентов, а также формированию устойчивой мотивации к овладению иностранным языком. Это подтверждает, что стратегический аспект является неотъемлемой частью эффективного обучения и обеспечивает комплексное развитие коммуникативной компетенции.

Систематизация представленных исследований позволяет заключить, что формирование коммуникативной компетенции студентов невозможно без интеграции стратегических элементов. Стратегические навыки обеспечивают гибкость, адаптивность и уверенность в общении, способствуют преодолению языковых и культурных барьеров и повышают эффективность обучения. Важно, чтобы учебные программы включали задания, направленные на развитие стратегического мышления и рефлексии в процессе коммуникации. Такой подход создает условия для формирования у студентов не только языковых знаний, но и способности эффективно использовать их в разнообразных коммуникативных ситуациях. В результате стратегический аспект выступает ключевым фактором успешного овладения иностранным языком, обеспечивая интеграцию когнитивного, эмоционального и практического уровней коммуникативной компетенции.

Стратегический компонент коммуникативной компетенции рассматривается как способность сознательно выбирать и использовать различные языковые и коммуникативные средства для достижения эффективного взаимодействия в конкретной ситуации. По словам О.Н. Михайлиной, стратегическая компетенция обеспечивает возможность корректировать свое поведение в зависимости от уровня знаний собеседника, культурных особенностей и коммуникативного контекста [3, С. 47]. Это подчеркивает, что овладение иностранным языком невозможно без формирования навыков гибкого управления собственными речевыми действиями, что делает стратегический аспект ключевым элементом коммуникативной подготовки.

В исследованиях М.В. Резуновой и О.А. Овчинниковой отмечается, что стратегические навыки включают как вербальные, так и невербальные средства, а также умение прогнозировать реакцию собеседника и выбирать оптимальные пути преодоления языковых трудностей [4, С. 15]. Это означает, что обучение иностранному языку должно не ограничиваться формальным изучением грамматики и лексики, а включать систематическое развитие стратегического мышления и рефлексивных умений. Практика показывает, что студенты, обладающие развитыми стратегическими навыками, демонстрируют более высокую успешность в реальных коммуникативных ситуациях.

Л.В. Сычева в своих работах подчеркивает, что стратегический компонент коммуникативной компетенции обеспечивает преодоление языковых барьеров и способствует адаптации к нестандартным ситуациям общения [5, С. 61]. Это подтверждает необходимость внедрения в учебный процесс упражнений, моделирующих реальные ситуации коммуникации, где студент должен самостоятельно выбирать способы выражения своих мыслей и корректировать их в процессе взаимодействия. Такой подход формирует у обучающихся уверенность и способность к самостоятельному решению коммуникативных задач.

Н.М. Толстова обращает внимание на то, что формирование стратегической компетенции требует системной работы над развитием аналитических, прогнозистических и саморегулятивных навыков студентов [6, С. 114]. По ее мнению, успешная языковая деятельность невозможна без умения планировать собственные действия, оценивать эффективность выбранных стратегий и вносить корректировки в процессе общения. Это позволяет сделать вывод, что стратегическая компетенция выступает функциональным инструментом, обеспечивающим управление коммуникативной ситуацией и повышающим качество овладения иностранным языком.

Я.А. Шишигина отмечает, что стратегии общения тесно связаны с когнитивным и эмоциональным компонентами коммуникативной компетенции, создавая единую систему, направленную на достижение коммуникативной цели [7, С. 75]. В контексте обучения иностранному языку это значит, что стратегический аспект способствует формированию целостного подхода к общению: студент не только использует языковые средства, но и анализирует ситуацию, корректирует поведение и оценивает результаты взаимодействия. Такой интегративный подход способствует развитию самостоятельности, гибкости и эффективности коммуникации.

Т.С. Янушкевич подчеркивает, что стратегическая компетенция формируется через активное включение студентов в практико-ориентированные задания, стимулирующие использование различных стратегий в разнообразных коммуникативных ситуациях [8, С. 101]. Это указывает на необходимость создания условий для самостоятельного принятия решений в процессе общения, что способствует повышению мотивации и формированию устойчивых навыков эффективного взаимодействия. Анализ практики показывает, что именно системная работа над стратегическим аспектом позволяет студентам быстрее адаптироваться к новым языковым и культурным условиям, минимизировать коммуникативные ошибки и повышать общий уровень владения иностранным языком.

Систематизация данных исследований позволяет утверждать, что стратегический аспект коммуникативной компетенции выполняет несколько ключевых функций: он обеспечивает адаптацию к различным коммуникативным ситуациям, способствует преодолению языковых и культурных барьеров, повышает уверенность студентов в использовании иностранного языка и

формирует способность к самостоятельному управлению процессом общения. Развитие стратегической компетенции напрямую связано с повышением общей эффективности овладения языком, поскольку позволяет интегрировать лингвистические знания, социокультурные умения и навыки саморегуляции в единую систему.

Таким образом, стратегический компонент коммуникативной компетенции выступает фундаментальным фактором успешного овладения иностранным языком. Он формирует у студентов способность к гибкой и осознанной коммуникации, развивает аналитические и рефлексивные умения, позволяет эффективно преодолевать языковые трудности и адаптироваться к культурным особенностям собеседника. Включение стратегических элементов в учебный процесс является необходимым условием формирования целостной коммуникативной компетенции и обеспечивает подготовку студентов к успешной языковой деятельности в профессиональной и повседневной практике.

Влияние стратегического аспекта коммуникативной компетенции на успешное овладение иностранным языком проявляется в способности студентов эффективно использовать имеющиеся знания и навыки в реальных коммуникативных ситуациях. По словам И.В. Алещановой и Н.А. Фроловой, успешная языковая деятельность студентов во многом зависит от умения применять стратегии взаимодействия, позволяющие корректировать сообщения в зависимости от уровня языковой подготовки собеседника и конкретного контекста [1, С. 3]. Это свидетельствует о том, что стратегические умения являются неотъемлемым инструментом достижения высокой эффективности общения и напрямую влияют на общий результат овладения иностранным языком.

И.А. Майоров отмечает, что уровень развития стратегической компетенции тесно связан с общим уровнем коммуникативной компетенции, а также с мотивацией студентов к освоению иностранного языка [2, С. 103]. Это позволяет сделать вывод, что формирование стратегического компонента способствует укреплению внутренней мотивации и уверенности студентов в процессе общения, снижает языковую тревожность и создает предпосылки для более активного и самостоятельного использования языка.

О.Н. Михайлина подчеркивает, что стратегические навыки помогают студентам преодолевать трудности при общении, позволяя выбирать оптимальные способы выражения своих мыслей и контролировать процесс коммуникации [3, С. 47]. Анализ этих положений показывает, что именно способность планировать, прогнозировать и корректировать свои действия в общении обеспечивает высокий уровень языковой компетенции. Студенты, освоившие такие навыки, демонстрируют большую гибкость и адекватность реакции на непредвиденные ситуации, что является показателем зрелой коммуникативной компетенции.

М.В. Резунова и О.А. Овчинникова отмечают, что формирование стратегической компетенции требует системного подхода, включающего как учебные задания, так и практические упражнения, стимулирующие применение стратегий в реальных условиях [4, С. 15]. Это подчеркивает необходимость организации образовательного процесса таким образом, чтобы студенты постоянно сталкивались с коммуникативными вызовами и учились выбирать наиболее эффективные способы их преодоления. В результате формируются не только языковые знания, но и навыки саморегуляции, критического мышления и адаптации к изменяющимся условиям общения.

Л.В. Сычева обращает внимание на то, что стратегическая компетенция обеспечивает не только преодоление языковых барьеров, но и повышение уверенности студентов в общении, что напрямую влияет на успешность овладения иностранным языком [5, С. 62]. Это подтверждает необходимость интеграции стратегических элементов во все аспекты учебного процесса, начиная с планирования уроков и заканчивая оценкой результатов. Таким образом, развитие стратегического компонента способствует формированию целостной системы коммуникативных умений, где знание языка и способность к его применению в реальных ситуациях действуют как единое целое.

Н.М. Толстова в своих исследованиях отмечает, что стратегическая компетенция формируется через последовательное включение студентов в деятельность, требующую самостоятельного принятия решений, прогнозирования и оценки коммуникативной ситуации [6, С. 115]. Анализ этих положений показывает, что именно практическая направленность обучения, позволяющая применять знания в разнообразных ситуациях, способствует более глубокому усвоению материала и развитию у студентов навыков эффективного общения. Такой подход формирует у обучающихся уверенность и устойчивость в языковой деятельности, а также стимулирует к дальнейшему совершенствованию стратегических умений.

Я.А. Шишигина подчеркивает, что стратегии общения интегрированы с когнитивными и эмоциональными компонентами коммуникативной компетенции, создавая функциональную систему, которая обеспечивает эффективность языковой деятельности [7, С. 76]. Это позволяет заключить, что стратегический аспект является центральным звеном в обучении иностранному языку, обеспечивая координацию знаний, навыков и личностных качеств студента. В результате формируется способность не только к продуктивной коммуникации, но и к самоконтролю, оценке результатов и корректировке своих действий, что повышает общую результативность овладения языком.

Т.С. Янушкевич отмечает, что формирование стратегической компетенции требует практико-ориентированных заданий, моделирующих реальные коммуникативные ситуации, где студент сталкивается с необходимостью самостоятельно выбирать средства и методы общения [8, С. 102]. Анализ практики показывает, что такая организация обучения способствует развитию адаптивности, самостоятельности и уверенности в общении, а также укрепляет мотивацию к изучению иностранного языка. Студенты, овладевшие стратегическим компонентом, демонстрируют высокую готовность к использованию языка в профессиональной и повседневной коммуникации.

Таким образом, стратегический аспект коммуникативной компетенции оказывает прямое влияние на успешное овладение иностранным языком. Он обеспечивает способность студентов к гибкой и осознанной коммуникации, развитию саморегуляции, аналитических и рефлексивных навыков. Развитие стратегических навыков повышает эффективность использования языковых средств, способствует преодолению коммуникативных и культурных барьеров и формирует уверенность в общении. Включение стратегических элементов в учебный процесс является необходимым условием формирования целостной коммуникативной компетенции, что обеспечивает успешную языковую деятельность студентов в различных профессиональных и социально-культурных контекстах.

Выводы. В результате проведенного анализа литературы и систематизации теоретических положений можно заключить, что стратегический аспект является ключевым компонентом коммуникативной компетенции, обеспечивающим эффективность овладения иностранным языком студентами. Стратегическая компетенция формирует способность целенаправленно выбирать и применять языковые и коммуникативные средства в зависимости от ситуации, уровня знаний собеседника и культурного контекста, что обеспечивает гибкость и адаптивность общения. Развитие стратегических навыков способствует преодолению языковых барьеров, повышению уверенности студентов в общении и снижению языковой тревожности, что является необходимым условием успешного овладения иностранным языком.

Систематизация существующих исследований показывает, что формирование стратегического компонента должно происходить через практико-ориентированные задания, включающие моделирование реальных коммуникативных ситуаций, самостоятельное принятие решений и анализ результатов взаимодействия. Такой подход позволяет интегрировать когнитивный, эмоциональный и прагматический уровни коммуникативной компетенции в единую систему, способствуя комплексному развитию личности студента и повышая его готовность к реальному языковому общению.

Анализ теоретических источников позволяет выделить, что стратегический аспект играет роль функционального центра, который координирует применение языковых знаний, социально-культурных умений и навыков саморегуляции. Студенты, овладевшие стратегической компетенцией, демонстрируют более высокую эффективность коммуникации, способны адекватно реагировать на нестандартные ситуации и самостоятельно корректировать свои действия, что положительно влияет на общий уровень владения иностранным языком.

На основе систематизации материала можно сделать вывод о необходимости интеграции стратегических элементов во все этапы образовательного процесса: от планирования учебной деятельности до оценки результатов и анализа эффективности

коммуникативных действий. Формирование стратегической компетенции способствует развитию аналитического и критического мышления, самостоятельности, гибкости и уверенности студентов в использовании иностранного языка. Включение стратегических методов и упражнений в учебный процесс создает условия для формирования целостной коммуникативной компетенции, обеспечивающей успешное овладение языком как в профессиональной, так и в социальной среде.

Таким образом, стратегический аспект коммуникативной компетенции выступает фундаментальным фактором успешного овладения иностранным языком студентами вузов, интегрируя знания, умения и личностные качества в единую систему, способствующую эффективной и адекватной языковой деятельности.

Литература:

1. Алещанова, И.В. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов технического вуза / И.В. Алещанова // Современные проблемы науки и образования. – 2010. – № 4. – С. 1-4
2. Майоров, И.А. Анализ понятия «иноязычная коммуникативная компетентность» в научной литературе / И.А. Майоров // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2013. – № 4. – С. 101-104
3. Михайлина, О.Н. Понятие стратегической компетенции в аспекте обучения студентов иноязычной коммуникативной деятельности / О.Н. Михайлина // Вестник Брянской государственной сельскохозяйственной академии. – 2016. – № 2. – С. 45-48
4. Резунова, М.В. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых вузов / М.В. Резунова // Вестник Брянской государственной сельскохозяйственной академии. – 2018. – № 3. – С. 12-16
5. Сычева, Л.В. К вопросу о коммуникативной компетенции иностранных студентов и некоторых способах её формирования на занятиях по РКИ / Л.В. Сычева // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2019. – № 1. – С. 58-62
6. Толстова, Н.М. Формирование стратегической компетенции студентов в коммуникативной деятельности / Н.М. Толстова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2015. – № 3. – С. 112-115
7. Шишигина, Я.А. Исследование содержания и структуры иноязычной коммуникативной компетенции / Я.А. Шишигина // Язык и текст. – 2020. – Т. 7, № 3. – С. 70-78
8. Янушкевич, Т.С. Формирование стратегической компетенции студентов в процессе обучения иностранному языку / Т.С. Янушкевич // Вестник Белгородского государственного университета. – 2017. – № 6. – С. 98-102

Педагогика

УДК 371

аспирант Синёва Светлана Владимировна

Образовательное частное учреждение высшего образования
«Московская международная академия» (г. Москва)

РАЗВИТИЕ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ГОТОВНОСТИ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ СО СТАРШЕКЛАССНИКАМИ, ОРИЕНТИРОВАННОЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ИХ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ И ГРАЖДАНСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена теоретическому анализу готовности будущих педагогов к реализации профориентационной работы со старшеклассниками, ориентированной на формирование их экзистенциальных ценностей и гражданской самореализации. Рассмотрены основные компоненты готовности педагогов, включая когнитивный, мотивационно-ценностный и практико-деятельностный аспекты, а также значимость интеграции ценностных и гражданских ориентиров в образовательный процесс. Обобщены современные исследования, подчеркивающие роль личностных качеств педагога, практической подготовки и анализа индивидуальных особенностей учеников. Выявлена необходимость комплексного подхода к подготовке специалистов, обеспечивающего эффективное сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников. Сделан вывод о значении ценностной и гражданской ориентации в профориентационной деятельности для формирования осознанного выбора профессии и личностной позиции учащихся.

Ключевые слова: педагог, готовность, профориентация, ценности, самореализация.

Annotation. The article is devoted to the theoretical analysis of the readiness of future teachers to implement career guidance work with high school students, focused on the formation of their existential values and civic self-realization. The main components of teachers' readiness are considered, including cognitive, motivational-value and practical-activity aspects, as well as the importance of integrating value and civic orientations into the educational process. Modern research is summarized, emphasizing the role of personal qualities of a teacher, practical training and analysis of individual characteristics of students. The necessity of an integrated approach to the training of specialists, providing effective support for the professional self-determination of high school students, is revealed. The conclusion is made about the importance of value and civic orientation in career guidance activities for the formation of an informed choice of profession and personal position of students.

Key words: teacher, readiness, career guidance, values, self-realization.

Введение. Профориентационная работа со старшеклассниками приобретает особую значимость в условиях современной образовательной среды, где подростки сталкиваются с множеством возможностей профессионального выбора и одновременно испытывают потребность в осмыслении личностных и жизненных ценностей. Актуальность изучения готовности будущих педагогов к такой деятельности обусловлена необходимостью формирования у школьников не только профессиональных компетенций, но и экзистенциальных ориентиров, которые обеспечивают осознанное принятие решений о своей жизненной траектории и развитии гражданской позиции.

В современной педагогической науке проблема подготовки специалистов к профориентационной деятельности рассматривается как многокомпонентная, включающая когнитивные, мотивационно-ценностные и практико-деятельностные аспекты. В работах К.Г. Кузнецова и О.Л. Кувшиновой отмечается, что интеграция теоретических знаний с практическим опытом и личностными качествами будущих педагогов позволяет создавать условия для эффективного сопровождения старшеклассников в процессе профессионального самоопределения [4, С. 90]. По мнению Т.В. Палецкой и Е.В. Дистенфельд, практическая подготовка студентов играет ключевую роль в формировании компетентности, обеспечивая развитие навыков анализа мотивации и ценностных ориентиров учеников [5, С. 4].

Существующие исследования Э.Ф. Зеера и Е.А. Климова подчеркивают значимость личностно-ценностной составляющей готовности педагогов, которая проявляется в способности учитывать индивидуальные особенности учеников, поддерживать их внутреннюю мотивацию и способствовать развитию самостоятельной позиции [2, С. 112; 3, С. 210]. Анализ литературы показывает, что проблема формирования готовности педагогов к профориентационной работе изучена достаточно широко, однако интеграция ценностного и гражданского аспектов в образовательный процесс остаётся недостаточно исследованной.

Таким образом, исследование готовности будущих педагогов к профориентационной деятельности, ориентированной на формирование экзистенциальных ценностей и гражданской самореализации старшеклассников, продолжает оставаться актуальной научной проблемой. Она требует комплексного рассмотрения как теоретических подходов к подготовке педагогов, так и механизмов практической реализации профориентационной работы, что создаёт основу для дальнейшего развития методических и педагогических моделей в этой области.

Изложение основного материала статьи. Развитие готовности будущих педагогов к профориентационной работе со старшеклассниками требует внимательного рассмотрения как теоретических, так и практических аспектов формирования профессиональной компетентности. По мнению К.Г. Кузнецова и О.Л. Кувшиновой, профессиональная готовность педагогов включает когнитивный, мотивационно-ценностный и практико-деятельностный компоненты, каждый из которых обеспечивает определённый уровень эффективности взаимодействия с обучающимися в рамках профориентационной деятельности [4, С. 90]. Это утверждение подчеркивает необходимость комплексного подхода к подготовке педагогов, когда не только знания о профессиях и профориентационных технологиях играют роль, но и способность педагогов мотивировать учеников к осознанному выбору жизненных и профессиональных ориентиров. В этом контексте можно выделить, что формирование готовности требует синтеза профессиональных знаний с личностными качествами и ценностными установками будущих педагогов, что создаёт основу для полноценной реализации профориентационной работы в школе.

В исследованиях Т.В. Палецкой и Е.В. Дистенфельд отмечается, что педагогическая практика является ключевым фактором формирования готовности будущих специалистов. Авторы подчеркивают, что практическая деятельность с учениками позволяет студентам педагогических вузов осознать специфику профориентационной работы, выявить собственные сильные и слабые стороны, а также скорректировать методы взаимодействия со старшеклассниками [5, С. 4]. Важность практики заключается не только в приобретении опыта, но и в формировании рефлексивной компетентности, которая обеспечивает способность педагогов анализировать результаты своей деятельности и вносить необходимые коррективы. На основе этих наблюдений можно заключить, что практико-деятельностный компонент готовности формируется только при регулярном взаимодействии с учащимися, подкреплённом методической и ценностной подготовкой.

Экзистенциальные ценности старшеклассников и их гражданская самореализация напрямую влияют на эффективность профориентационной работы. В работах Е.А. Шерешковой говорится, что понимание личностных мотивов и ценностных ориентиров учеников позволяет педагогам строить образовательный процесс таким образом, чтобы профориентация способствовала не только выбору профессии, но и развитию личной ответственности, социальной активности и самостоятельности [6, С. 3]. Это наблюдение подчёркивает необходимость интеграции психологических и ценностных аспектов в подготовку будущих педагогов, так как без учёта этих факторов профориентационная деятельность рискует быть формальной и малопродуктивной. Следовательно, готовность педагога определяется не только профессиональной компетентностью, но и способностью учитывать индивидуальные особенности каждого ученика, его ценностные приоритеты и стремления к самореализации.

По мнению О.И. Берёзкиной, важным условием формирования готовности является развитие у будущих педагогов навыков анализа профессиональной информации и умения её адаптировать под возрастные и личностные особенности старшеклассников [1, С. 5]. В сочетании с мотивационно-ценностным компонентом это формирует у студентов устойчивую потребность в поддержке учеников в их профессиональном самоопределении. Исходя из этого, можно выделить, что готовность к профориентационной работе проявляется через способность педагога создавать индивидуальные траектории развития для каждого ученика, учитывать его внутренние мотивы и формировать условия для осознанного выбора профессии.

Э.Ф. Зеер в своих исследованиях подчеркивает, что когнитивный компонент готовности включает систематизированные знания о профессиях, карьерных возможностях, рынке труда, а также о психологических и социально-педагогических аспектах работы со старшеклассниками [2, С. 112]. Эти знания обеспечивают основу для построения образовательного процесса, направленного на раскрытие потенциала учеников и поддержку их профессионального и личностного роста. Анализируя данные выводы, можно утверждать, что когнитивная подготовка педагога должна быть тесно связана с развитием его практических и ценностных навыков, что позволяет создавать целостный и адаптированный образовательный опыт для старшеклассников.

Е.А. Климов обращает внимание на значимость личностно-ориентированного подхода в подготовке педагогов, где главной задачей является развитие способности к эмпатии, анализу мотивации учеников и поддержке их автономного выбора [3, С. 210]. Такой подход позволяет педагогам не только передавать знания о профессиях, но и способствовать формированию у старшеклассников внутренней позиции, основанной на понимании собственной ответственности за профессиональное и гражданское самоопределение. На основе этих положений можно утверждать, что формирование готовности педагогов предполагает развитие не только профессиональных компетенций, но и ценностных ориентиров, обеспечивающих эффективное взаимодействие с учениками в контексте профориентации.

Таким образом, системный анализ существующих исследований показывает, что развитие готовности будущих педагогов к профориентационной работе требует интеграции когнитивного, мотивационно-ценностного и практико-деятельностного компонентов. Подготовка педагогов должна строиться на основе сочетания теоретических знаний, практического опыта и личностного развития, что обеспечивает возможность эффективного сопровождения старшеклассников в их профессиональном и личностном самоопределении. Важно, что педагогическая подготовка, ориентированная на формирование ценностной и гражданской позиции учеников, создаёт условия для их осознанного выбора профессии и развития экзистенциальной самостоятельности, что является ключевым аспектом успешной профориентационной работы в современной школе.

Экзистенциальные ценности и гражданская самореализация старшеклассников представляют собой ключевой ориентир для эффективной профориентационной работы. В исследованиях Е.А. Шерешковой подчеркивается, что экзистенциальные ценности формируют у подростков осознанное отношение к собственной жизни, способствуют развитию способности к самоопределению и принятию ответственности за личные решения [6, С. 4]. Это свидетельствует о том, что профориентационная работа не должна ограничиваться предоставлением информации о профессиях и карьерных возможностях; она должна включать элементы формирования жизненной позиции и ценностных ориентиров, что усиливает мотивацию учеников к самостоятельному выбору профессиональной траектории.

По мнению О.И. Берёзкиной, гражданская самореализация проявляется в активном участии старшеклассников в социальных и общественно значимых проектах, что позволяет им реализовывать свои потенциалы и развивать навыки социального взаимодействия [1, С. 6]. Взаимосвязь гражданской активности и профориентации заключается в том, что участие в общественных инициативах помогает подросткам лучше понимать собственные интересы, сильные стороны и социальные роли, что является важной составляющей осознанного профессионального выбора. На основе этого можно заключить, что подготовка педагогов должна включать методы, позволяющие интегрировать социально-гражданский компонент в профориентационное сопровождение старшеклассников.

Т.В. Палецкая и Е.В. Дистенфельд отмечают, что формирование ценностной ориентации учеников требует системного подхода, включающего планирование образовательного процесса, использование психологических и педагогических методов анализа индивидуальных особенностей и активное вовлечение студентов в практическую деятельность [5, С. 5]. Это свидетельствует о том, что экзистенциальные и гражданские ценности не возникают спонтанно; их развитие требует участия компетентного педагога, который способен создавать условия для самостоятельного осмысления подростками своей жизненной и профессиональной позиции. Таким образом, педагогическая готовность включает не только знание предметной области, но и умение поддерживать ценностное и гражданское развитие учеников.

Э.Ф. Зеер в своих работах указывает на значимость интеграции личностно-ценностных ориентиров учащихся в процесс профориентации, отмечая, что внимание к внутренней мотивации и индивидуальным интересам позволяет повысить эффективность профориентационной деятельности и способствует формированию у старшеклассников осознанной профессиональной позиции [2, С. 119]. Исходя из этого, можно выделить, что профориентация должна быть не формальной, а персонализированной, что требует от педагогов владения методами диагностики ценностных и мотивационных установок учеников, а также способности создавать адаптивные стратегии взаимодействия.

К.Г. Кузнецов и О.Л. Кувшинова подчеркивают, что развитие гражданской самореализации способствует формированию у подростков способности к критическому мышлению, самостоятельному принятию решений и ответственности за свои действия [4, С. 93]. Эти качества тесно связаны с профессиональным самоопределением, так как они формируют устойчивую позицию учащихся при выборе будущей профессии и жизненных ориентиров. На основе анализа этих данных можно утверждать, что профориентационная работа должна сочетать образовательные и воспитательные компоненты, обеспечивая гармоничное развитие личности и профессиональных навыков.

Таким образом, системный анализ литературы показывает, что экзистенциальные ценности и гражданская самореализация старшеклассников выступают интегративными ориентирами, обеспечивающими эффективность профориентационной деятельности. Для успешного формирования этих качеств педагог должен обладать способностью учитывать индивидуальные особенности учеников, создавать условия для самостоятельного осмысления жизненных и профессиональных выборов и активно вовлекать учащихся в социально значимые и образовательные практики. Важным выводом является то, что профориентационная работа, ориентированная на ценностное и гражданское развитие, формирует у старшеклассников внутреннюю мотивацию к самореализации и обеспечивает более осознанный и зрелый выбор профессионального пути, что подтверждает необходимость интеграции личностно-ценностных компонентов в подготовку будущих педагогов.

Развитие готовности будущих педагогов к профориентационной работе требует внимательного рассмотрения условий, направленных на формирование ключевых компонентов профессиональной компетентности. По мнению К.Г. Кузнецова и О.Л. Кувшиновой, ключевыми элементами готовности являются когнитивный, мотивационно-ценностный и практико-деятельностный компоненты, которые взаимосвязаны и обеспечивают целостность педагогической подготовки [4, С. 91]. Такой подход позволяет рассматривать готовность как интегративное качество, формируемое через сочетание теоретических знаний, личностных ориентиров и опыта взаимодействия с учениками. На основе этого можно сделать вывод, что подготовка педагогов должна строиться системно, с учётом развития всех трёх компонентов одновременно, чтобы обеспечить их способность к эффективной профориентационной работе.

По словам Т.В. Палецкой и Е.В. Дистенфельд, практическая деятельность является основным механизмом формирования готовности, поскольку она позволяет студентам осваивать методы взаимодействия со старшеклассниками, анализировать их мотивацию и ценностные ориентиры, а также корректировать собственную профессиональную стратегию [5, С. 6]. Это подтверждает, что практико-деятельностный компонент не может быть усвоен исключительно через теоретическую подготовку; он требует активного участия студентов в реальных образовательных ситуациях. Следовательно, педагогические программы должны включать регулярные практики и стажировки, обеспечивающие погружение студентов в контекст профессиональной деятельности и формирование устойчивых навыков взаимодействия с учениками.

Э.Ф. Зеер отмечает, что когнитивный компонент включает систематизированные знания о профессиях, рынке труда, социально-психологических особенностях старшеклассников и методах профориентации [2, С. 124]. Данное утверждение позволяет заключить, что теоретическая подготовка педагогов должна сочетать предметные знания с практическими навыками анализа индивидуальных особенностей учеников. Без этого интегративного подхода педагог не сможет адекватно оценивать потребности учеников и предлагать оптимальные пути их профессионального и личностного развития. Важно подчеркнуть, что знание профессий и карьерных возможностей является лишь базой, на которую накладываются ценностные и практические компетенции педагога.

О.И. Берёзкина подчеркивает, что мотивационно-ценностный компонент готовности формируется через развитие у студентов потребности поддерживать экзистенциальное и гражданское самоопределение учеников, осознавать значимость их профессионального выбора и участвовать в формировании ценностных ориентиров [1, С. 7]. Это свидетельствует о том, что будущие педагоги должны не только обладать знаниями и навыками, но и внутренне принимать миссию сопровождения старшеклассников в процессе профессионального самоопределения. Таким образом, мотивационно-ценностный компонент выступает связующим звеном между когнитивной подготовкой и практическим опытом, обеспечивая осознанность действий педагога.

Е.А. Климов указывает, что развитие личностных качеств, таких как эмпатия, способность к рефлексии, умение учитывать индивидуальные особенности учеников, является необходимым условием формирования готовности к профориентационной работе [3, С. 215]. Анализируя эти положения, можно заключить, что подготовка педагогов должна включать формирование личностно-ценностных компетенций, позволяющих эффективно поддерживать учеников в их профессиональном самоопределении. При этом личностные качества педагога напрямую влияют на успешность взаимодействия с учащимися и на способность создавать условия для развития их экзистенциальных и гражданских ценностей.

Совокупность всех компонентов готовности требует системной организации образовательного процесса. Практика, интегрированная с теоретической подготовкой и развитием ценностной позиции педагога, формирует способность к гибкому реагированию на индивидуальные потребности старшеклассников. На основе анализа литературы и синтеза различных подходов можно утверждать, что формирование готовности будущих педагогов является комплексным процессом, в котором каждая составляющая – когнитивная, мотивационно-ценностная и практико-деятельностная – взаимодополняет и усиливает другие. Такой системный подход позволяет будущим педагогам не только передавать информацию о профессиях, но и поддерживать личностное и ценностное развитие учеников, способствуя их осознанной гражданской и профессиональной самореализации.

В конечном счёте, подготовка педагогов к профориентационной работе требует интеграции знаний, практических навыков и ценностной ориентации. Формирование этих качеств создаёт основу для эффективного сопровождения старшеклассников в процессе профессионального самоопределения, обеспечивая их способность к критическому анализу собственных интересов и возможностей, самостоятельному принятию решений и развитию внутренней позиции. Комплексный подход к формированию готовности будущих педагогов становится ключевым фактором успешной профориентационной деятельности, ориентированной на ценностное и гражданское развитие учеников.

Выводы. Анализ существующих исследований и теоретических подходов позволяет сделать ряд выводов о развитии готовности будущих педагогов к реализации профориентационной работы со старшеклассниками, ориентированной на формирование их экзистенциальных ценностей и гражданской самореализации. Во-первых, готовность педагогов является интегративным качеством, включающим когнитивный, мотивационно-ценностный и практико-деятельностный компоненты, каждый из которых выполняет специфические функции и в совокупности обеспечивает эффективность профориентационной деятельности. Во-вторых, экзистенциальные ценности старшеклассников и их гражданская самореализация выступают ключевыми ориентирами при организации профориентационной работы, требуя от педагогов способности учитывать индивидуальные особенности учеников и создавать условия для осознанного выбора профессии.

Во-третьих, практическая деятельность с учащимися играет решающую роль в формировании профессиональной готовности будущих педагогов, поскольку обеспечивает приобретение навыков взаимодействия, диагностики потребностей и ценностных установок старшеклассников, а также развитие рефлексивной компетентности. В-четвертых, личностные качества педагога, включая эмпатию, способность к анализу мотивации и ценностных ориентиров учеников, являются необходимым условием успешного сопровождения профессионального самоопределения подростков.

Систематизация материала позволяет сделать вывод о том, что подготовка педагогов должна строиться комплексно, объединяя теоретические знания о профессиях и рынке труда, развитие личностно-ценностных компетенций и регулярную практическую деятельность. Формирование готовности будущих педагогов к профориентационной работе способствует созданию условий для полноценного развития старшеклассников, поддерживает их внутреннюю мотивацию к самореализации, формирует ответственность за профессиональный выбор и развитие гражданской позиции.

Таким образом, теоретический анализ показывает, что развитие готовности педагогов не ограничивается овладением профессиональными знаниями; оно предполагает интеграцию когнитивных, практических и ценностных аспектов, что обеспечивает возможность эффективного сопровождения старшеклассников в процессе профессионального и личностного самоопределения. Подготовка педагогов, ориентированная на эти принципы, формирует основу для осознанной, ценностно ориентированной и граждански значимой профориентационной работы.

Литература:

1. Берёзкина, О.И. Оценка готовности старшеклассников к выбору педагогической профессии / О.И. Берёзкина // Концепт. – 2023. – № 11. – С. 1-8
2. Зеер, Э.Ф. Психология профессий / Э.Ф. Зеер. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Академический проект, 2023. – 336 с. – ISBN 978-5-8291-2227-4
3. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – 3-е изд., перераб. и доп. – Ростов н/Д: Феникс, 2022. – 512 с. – ISBN 978-5-222-32540-4
4. Кузнецов, К.Г. Методика оценки готовности школьников к профессиональному самоопределению / К.Г. Кузнецов, О.Л. Кувшинова // Профессиональное образование и рынок труда. – 2022. – № 1. – С. 88-99
5. Палецкая, Т.В. Формирование готовности будущих педагогов к профориентационной работе со школьниками (на материале педагогической практики) / Т.В. Палецкая, Е.В. Дистенфельд // Подготовка педагогических кадров. – 2025. – Т. 10, № 9. – С. 1-8. – DOI: 10.30853/ped20250156
6. Шерешкова, Е.А. Психологическая готовность к профессиональному выбору у старшеклассников / Е.А. Шерешкова // Концепт. – 2022. – № 6. – С. 1-7

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор Сорокопуд Юнна Валерьевна
ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» (пос. Электроизолатор);
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);
старший преподаватель кафедры педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования Арслангереева Джамиля Ильмутдиновна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии и педагогики Кирикова Мария Игоревна
АНО ВО «Московский международный университет» (г. Москва)

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ОНЛАЙН-ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Базируясь на данных, полученных в ходе рефлексии собственного профессионально-педагогического опыта, а также изучения научной и методической литературы, авторы статьи предлагают пути реализации дидактических возможностей, присущих онлайн-технологиям в плане развития учебной мотивации у молодых людей, осваивающих программы высшего образования. В начале исследования доказывается необходимость повышенного внимания к формированию у студентов данного качества. Далее исследуются сущность и структура учебной мотивации. Рассматриваются факторы, влияющие на формирование её компонентов. По результатам же их анализа демонстрируются возможные пути повышения эффективности развития мотивации учения у будущих бакалавров, специалистов, магистров. Далее изучается современное состояние использования онлайн-технологий при реализации этих путей. Демонстрируется, что сегодня в данном качестве технологии эти могут применяться шире и эффективнее.

Ключевые слова: высшее образование, учебная мотивация студентов вуза, онлайн-технологии, учебная работа, удалённая коммуникация между участниками педагогического процесса, работа с электронными учебными ресурсами.

Annotation. Based on the data obtained during the reflection on their own professional and pedagogical experience, as well as the study of scientific and methodological literature, the authors propose ways to realize the didactic possibilities inherent in online technologies in developing educational motivation among young people studying higher education programs. At the beginning, the need for increased attention to the formation of this quality among modern students is proved. Next, the essence and structure of educational motivation are investigated. The factors influencing the formation of its components are considered. Based on their analysis results, possible ways to increase the effectiveness of developing learning motivation among future bachelors, specialists, and masters are demonstrated. Next, the current state of the online technologies use in these paths implementation is studied. It is demonstrated that these technologies can be used more widely and effectively today.

Key words: higher education, educational motivation of university students, online technologies, academic work, remote communication between participants in the pedagogical process, work with electronic educational resources.

Введение. Ещё сравнительно недавно, в 2000-х гг., онлайн-технологии воспринимались основной массой населения, скорее, как узкоспециализированный инструмент, предназначенный для использования в профессиональной, досуговой и иной деятельности сравнительно небольшим кругом интеллектуалов. В 2010-х гг. ситуация несколько изменилась. Этот период в истории нашей страны оказался тесно связан с началом перехода к информационному обществу, а, значит, с повышением роли информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) во всех сферах деятельности. Но даже тогда сеть Интернет и инструменты, использующие её возможности, продолжали восприниматься многими представителями профессий, не относящихся к сфере ИТ, как подспорье в реализации обязанностей, исполнявшихся по преимуществу в традиционных формах.

Описанная выше ситуация претерпела кардинальные изменения в 2020-2021 гг. Тогда в условиях профилактики COVID-19 и связанного с ней массового перехода к осуществлению различных видов деятельности в дистанционном (позднее – также смешанном) формате роль цифровых технологий в процессе их осуществления стала очевидной. Таким образом, в последние 5 лет, говоря об ИКТ, мы имеем в виду уже не одно из средств, обладающих определённой эффективностью при реализации тех или иных работ, но новую технологическую среду, существенным образом влияющую на их ход и результаты.

Если мы говорим о сфере образования, то определённого внимания заслуживает упоминаемое Д.Е. Хайрузовым [8] расширение возможностей для самореализации каждого обучающегося, обеспечиваемое растущими возможностями различных веб-сервисов, аппаратных и программных средств. В данной связи О.А. Минеева [4], на наш взгляд, справедливо говорит о том, что в условиях современного вуза этот результат может быть достигнут благодаря действию двух взаимосвязанных факторов (Рисунок 1).

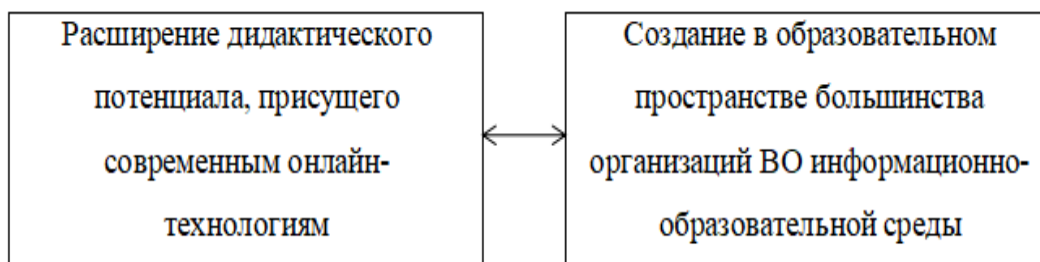


Рисунок 1. Наиболее значимые факторы, обеспечивающие расширение возможностей для самореализации молодых людей, осваивающих программы современных вузов

В свою очередь, оптимизация действия таких факторов представляется возможной при условии интенсификации применения онлайн-технологий в образовательном процессе. Необходимым в этой связи представляется осмысление того, как именно в различных его аспектах могут быть реализованы дидактические возможности этих технологий. Соглашаясь в этом плане с коллективом авторов, возглавляемым Т.Г. Тедорадзе [7], отметим: возможности эти базируются на двух важнейших функциях Интернета (Таблица 1).

Таблица 1

Функции Интернета, обеспечивающие эффективное применение онлайн-технологий в различных аспектах учебно-воспитательного процесса, реализуемого в стенах современного вуза

Коммуникативная функция	Информационная функция
Обмен необходимыми данными между субъектами образовательных отношений	Поиск материалов, имеющих ценность в плане эффективной реализации образовательной деятельности
Координация действий учащихся по ходу реализации групповых форм деятельности	Хранение учебной и другой необходимой информации
Реализуемое в дистанционном, либо смешанном режимах сотрудничество с ведущими учёными, опытными специалистами в соответствующих профессиональных областях	Презентация необходимых данных в различных форматах
Более широкое использование наглядных пособий, представленных в различных мультимедийных форматах	Их структурирование

Занимаясь же вопросами их внедрения, исследователь и практик должны учитывать тенденцию, при которой в силу эскалации темпов экономического, научно-технического и социального прогресса многие знания, умения, навыки, формируемые у студентов, могут частично устареть к моменту получения ими дипломов. Соответственно, при сохранении важности развития «жестких» предметных компетенций (англ. – hard skills), следует уделять повышенное внимание развитию компетенций надпредметных, «мягких» (англ. – soft skills).

И.Б. Горбунова с соавторами [6] называют одной из важнейших в их ряду осознанное стремление к постоянному профессиональному и личностному самосовершенствованию. В свою очередь, справедливо указывает Е.Г. Кострикин [2], полноценное его развитие невозможно без достижения достаточного уровня мотивации учения будущих высококвалифицированных профессионалов. Роли современных онлайн-технологий в процессе её становления у студентов вуза посвящено наше исследование.

Изложение основного материала статьи. Современные педагоги (Т.А. Борзова [1], Е.В. Литвиненко [3], С.Е. Моторная [5]) применительно к студентам вуза трактуют категорию «учебная мотивация» как совокупность мотивов, определяющих учебную деятельность, побуждая будущих бакалавров, специалистов и магистров к получению новых для них знаний. Будучи сформированным на приемлемом уровне, данное качество помогает обучаемым преодолевать трудности, достигать поставленных целей и активно вливаться в учебно-воспитательный процесс в качестве его субъектов.

Мотивы, по выраженности которых учёные и практики (Е.Г. Кострикин [2], Е.В. Литвиненко [3], С.Е. Моторная [5], Т.Г. Тедорадзе, М.Л. Романова, В.Л. Шапошников, Т.Е. Глушенко [8]) судят об уровне рассматриваемого качества, характеризуются гетерогенностью. Т.А. Борзова [1] разделяет их на четыре группы (Таблица 2).

Таблица 2

Классификация мотивов, которыми при реализации учебной деятельности руководствуются большинство студентов современного вуза

Группа	Примеры мотивов
Когнитивные (познавательные)	Интерес к новым знаниям
	Осознанное стремление к самообразованию
	Желание освоить новые способы поиска, критической оценки, обработки и презентации информации
Мотивы достижения успеха	Заинтересованность в достижении конкретных результатов образовательной деятельности
	Желание правильно и в срок выполнять предлагаемые преподавателями упражнения и задания
Мотивы избегания неудачи	Стремление избежать неудовлетворительной отметки
	Нежелание столкнуться с последствиями, которые она может нести с собой в виде неудовольствия педагогов, родителей и др.
	Стремление быть полезным окружающим
Социальные	Чувство долга перед самим собой, семьёй, малой и большой Родиной, человечеством в целом
	Желание достичь лидирующих позиций в социальной иерархии
	Заинтересованность в получении одобрения, признания со стороны окружающих

Результаты анализа научно-методической литературы (Т.А. Борзова [1], Е.В. Литвиненко [3], С.Е. Моторная [5], И.Б. Горбунова, А.А. Лагутина, Д.С. Родионов [6]), а также рефлексии авторами их собственного опыта профессионально-педагогической деятельности позволяют говорить о том, что активность современных студентов, как правило, побуждается мотивами, относящимися не к одной, а к двум и более группам. Они, указывает С.Е. Моторная [5], действуют не изолированно, но

дополняют друг друга.

При этом особенности воздействия тех или иных мотивов на ход и результаты учебной деятельности современного студента определяются рядом факторов. Е.В. Литвиненко [3] делит их на четыре категории (Таблица 3).

Таблица 3

Категории факторов, влияющих на выраженность различных мотивов реализации учебной деятельности современным студентом

Категория	Факторы
Связанные с деятельностью преподавателя	Способность вдохновлять обучаемых на активное усвоение предлагаемого им материала
	Умения и навыки, обеспечивающие оперативную реализацию обратной связи
Личностные особенности студентов	Возрастные особенности
	Начальный уровень обученности
	Выраженность навыков селф- и таймменеджмента
Особенности постановки образовательных целей и задач	Чёткость постановки целей и задач
	Их достижимость
Характеристики образовательной среды конкретного вуза	Комфортность
	Возможность доступа к современным образовательным технологиям

Учитывая эти факторы, можно предложить пять путей повышения учебной мотивации студентов (Таблица 4).

Таблица 4

Пути развития мотивации учения у студентов современного вуза

Путь	Положительное влияние его корректного воплощения в ходе образовательной практики на становление мотивации
Привлечение внешних экспертов	Практическая ценность осваиваемого материала, а, значит, и работы с ним, возрастает в случае, если будущие профессионалы имеют возможность видеть то, как он может использоваться по ходу профессиональной и иной деятельности
Правильное использование обратной связи	Регулярная и качественная обратная связь не только помогает оперативно корректировать ход педагогической деятельности, но и способствует повышению интереса студентов к участию в ней
Персонализированный подход к обучению	Позволяет учитывать уникальные цели каждого обучающегося, уровень его подготовки и индивидуальные предпочтения
Поддержка самостоятельности студентов	Предоставление студентам права свободного выбора тем для курсовых работ или дополнительных модулей способствует большей выраженности мотивов, относящихся к группам «когнитивные», «мотивы достижения успеха», «мотивы избегания неудачи»
Установка чётких и достижимых целей	Разделение педагогического процесса на небольшие этапы с конкретными задачами позволяет сформировать у учащихся понимание пользы тех или иных аспектов аудиторной и внеаудиторной работы для реализации ими профессиональной и иной деятельности в ближайшем будущем

Практическая реализация этих путей подразумевает использование дидактического потенциала, присущего современным онлайн-технологиям. Как правило, в образовательной практике современных вузов широкое применение находят три их типа (Таблица 5).

Таблица 5

Типы онлайн-технологий, применимых по ходу реализации формирования учебной мотивации у студентов вуза

Тип	Описание	Реализуемые пути развития учебной мотивации
Интернет-платформы для обучения	Комплексные системы управления образовательным контентом, обеспечивающие возможности для рационального размещения необходимых материалов в доступных для обучающихся различных медиаформатах	Персонализированный подход к обучению
		Поддержка самостоятельности студентов
Системы видеоконференц-связи	Характеризуются наличием функционала, позволяющего эффективно организовывать деятельность учащихся с привлечением в качестве консультантов опытных теоретиков и/или практиков в осваиваемой ими области, демонстрацией презентаций, содержащих необходимые данные	Привлечение внешних экспертов
		Правильное использование обратной связи
Мобильные приложения для образования	Открывают возможности для возвращения к пройденному материалу в любое время	Персонализированный подход к обучению
		Поддержка самостоятельности студентов
		Правильное использование обратной связи

Как видим, уже сегодня в образовательной практике большинства отечественных вузов широко используются различные онлайн-технологии, за счёт функционала которых достигается эффективная реализация четырёх из пяти отмеченных в Таблице 4 путей повышения у студентов учебной мотивации. С другой стороны, на текущей стадии существования российской системы ВО присутствуют определённые возможности для более эффективного их применения.

Анализ результатов деятельности учёных и практиков (Е.В. Литвиненко [3], О.А. Минеева [4], Д.Е. Хайрузов [8]) на протяжении полутора последних десятилетий позволяет нам говорить о видах деятельности, осуществление которых при условии более широкого использования онлайн-технологий будет способствовать эффективному формированию учебной мотивации.

Первый из этих видов – удалённая коммуникация между субъектами образовательных отношений. Она представляет собой взаимодействие между профессорско-преподавательским составом и обучающимися, реализуемое при помощи ИКТ. Её осуществление позволяет индивидуализировать образовательную деятельность. Кроме того, корректное воплощение данного вида работы по ходу образовательной практики позволит сформировать понимание важности формируемых знаний, умений и навыков для эффективной реализации будущей практической деятельности.

Далее, эффективное осуществление такой коммуникации подразумевает реализацию двух форм деятельности, требующих, в свою очередь широкого использования возможностей современных онлайн-технологий. Формы эти вкуче с их возможностями для достижения приемлемого уровня рассматриваемой характеристики студентов будут рассмотрены позже.

Теперь же следует отметить, что второй вид деятельности, способствующей эффективному формированию учебной мотивации за счёт широкого использования возможностей современных онлайн технологий – работа студентов с электронными учебными ресурсами. Он, по точному выражению Е.Г. Кострикина [2], представляет собой использование представленных в цифровой форме учебных материалов. Целями такой деятельности являются повышение эффективности усвоения учащимися необходимого учебного материала, дифференциация формируемых у них компетенций, а также (что в контексте нашего исследования представляется наиболее важным) формирование у обучаемых представлений о связи этих знаний и навыков с реалиями осуществления их будущей деятельности. Отечественные авторы (Е.В. Литвиненко [2], С.Е. Моторная [5], Т.Г. Тедорадзе, М.Л. Романова, В.Л. Шапошников, Т.Е. Глушенко [7]), упоминая данный вид работы, склонны говорить о трёх её формах. В свою очередь, каждой из них присущ определённый потенциал как в плане использования возможностей ИКТ, так и в смысле повышения учебной мотивации будущих профессионалов.

Теперь рассмотрим возможности пяти форм деятельности, относящихся к обоим рассмотренным видам для эффективного формирования учебной мотивации (Таблица 6).

Таблица 6

Особенности влияния реализации форм удалённой коммуникации и работы студентов с электронными учебными ресурсами на процесс становления учебной мотивации

Удалённая коммуникация между субъектами образовательных отношений		
Форма	Используемые типы онлайн-технологий	Реализуемые пути формирования учебной мотивации
Асинхронная коммуникация	Интернет-платформы для обучения	Персонализированный подход к обучению
	Системы видеоконференцсвязи	Поддержка самостоятельности студентов
	Мобильные приложения для образования	Привлечение внешних экспертов
Синхронная коммуникация	Системы видеоконференцсвязи	Правильное использование обратной связи
	Мобильные приложения для образования	Персонализированный подход к обучению
		Поддержка самостоятельности студентов
Работа студентов с электронными учебными ресурсами		
Участие в веб-проектах	Интернет-платформы для обучения	Привлечение внешних экспертов
	Системы видеоконференцсвязи	Правильное использование обратной связи
	Мобильные приложения для образования	Персонализированный подход к обучению
Поиск и анализ необходимой учебной информации	Интернет-платформы для обучения	Поддержка самостоятельности студентов
	Мобильные приложения для образования	Установка чётких и достижимых целей
		Персонализированный подход к обучению
Подготовка презентаций	Интернет-платформы для обучения	Привлечение внешних экспертов
	Мобильные приложения для образования	Персонализированный подход к обучению
		Поддержка самостоятельности студентов
		Установка чётких и достижимых целей

Выводы. Таким образом, если мы ведём речь о молодых людях и девушках, осваивающих программы высшего образования, то термин «учебная мотивация» следует трактовать как совокупность мотивов, определяющих учебную деятельность, побуждая будущих высококвалифицированных специалистов к получению новых для них знаний. Качество это в случае, если является сформированным на приемлемом уровне, помогает студентам преодолевать трудности, достигать поставленных целей и активно вливаться в учебно-воспитательный процесс как субъекты. При этом мотивы, по выраженности которых можно судить об уровне его сформированности, подразделяются на четыре группы: когнитивные, мотивы достижения успеха, мотивы избегания неудачи, социальные.

Конкретные черты воздействия тех или иных мотивов на ход и результаты образовательной деятельности современного студента определяются рядом факторов. Факторы эти, в свою очередь, могут быть разделены на связанные с деятельностью преподавателя, личностные особенности, особенности постановки образовательных целей и задач, характеристики образовательной среды конкретного вуза.

Учитывая их, можно предложить пять путей повышения учебной мотивации у современных студентов. К таким путям относятся привлечение внешних экспертов, правильное использование обратной связи, персонализированный подход к обучению, поддержка самостоятельности студентов, установка чётких и достижимых целей. Эффективной реализации данных путей с большой вероятностью будет способствовать реализация возможностей интернет-платформ для обучения, систем

видеоконференцсвязи и мобильных приложений для образования. В свою очередь, наиболее полному раскрытию их потенциала благоприятствуют особенности таких видов деятельности, как удаленная коммуникация между субъектами образовательных отношений и работа студентов с электронными учебными ресурсами.

Литература:

1. Борзова, Т.А. Мотивация студентов к обучению в современном вузе / Т.А. Борзова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 5(102). – С. 11-13
2. Кострикин, Е.Г. Современные механизмы формирования учебной мотивации студентов вуза / Е.Г. Кострикин // Общество: социология, психология, педагогика. – 2025. – № 1. – С. 27-32
3. Литвиненко, Е.В. Методические условия развития мотивации студентов к изучению иностранного языка средствами учебного блога / Е.В. Литвиненко // Концепт. – 2023. – № 12. – С. 167-183
4. Минеева, О.А. Оценка эффективности инструментария Moodle для организации самостоятельной работы по английскому языку / О.А. Минеева // Организация самостоятельной работы студентов по иностранным языкам. – 2021. – № 4. – С. 168-173
5. Моторная, С.Е. Мотивация к обучению в высшей школе в условиях социальной трансформации общества / С.Е. Моторная // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2022. – Т. 11. – № 1(38). – С. 28-34
6. Развитие лингвистических и общекультурных компетенций магистрантов естественно-научных направлений подготовки для успешного взаимодействия и решения профессиональных задач / И.Б. Горбунова, А.А. Лагутина, Д.С. Родионов [и др.] // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 4(113). – С. 67-68
7. Функции самостоятельной работы студентов / Т.Г. Тедорадзе, М.Л. Романова, В.Л. Шапошников, Т.Е. Глушенко // Учёные записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 2(192). – С. 312-317
8. Хайрузов, Д.Е. Организация внеаудиторной самостоятельной работы по иностранному языку посредством использования онлайн-технологий / Д.Е. Хайрузов // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 3(112). – С. 313-315

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор Сорокопуд Юнна Валерьевна

АНО ВО «Московский международный университет» (г. Москва);

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития личности Гасанова Бурлият Магомедовна

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Осмаева Элиза Исаевна

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный)

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ИИ

Аннотация. Рассматриваются наиболее существенные особенности процесса развития у студентов современного вуза такого качества, как цифровая грамотность с использованием инструментов искусственного интеллекта (ИИ). Выводится определение термина «цифровая грамотность». Говорится также о её структурной сложности. Далее демонстрируются те составляющие цифровой грамотности, которые должны быть сформированы у студентов непрофильных вузов. После их характеристики определяются конкретные типы интеллектуальных систем, которые могут быть использованы при развитии этих составляющих. На основе анализа данных, содержащихся в научно-методической литературе, а также полученных в ходе рефлексии авторами собственного профессионально-педагогического опыта, приводятся конкретные примеры таких платформ. После этого даётся ответ на вопрос, какую пользу для развития цифровой грамотности может иметь обучение студентов непосредственному обращению с различными приложениями и сервисами, использующими ИИ.

Ключевые слова: вузовское образование, вуз, студент вуза, преподаватель вуза, цифровая грамотность, искусственный интеллект в образовании.

Annotation. The most significant features of the digital literacy development among modern university students process using artificial intelligence (AI) tools are considered. The definition of the term «digital literacy» is derived. It is also mentioned about its structural complexity. Next, the components of digital literacy that should be developed by the non-core universities students are demonstrated. After their characteristics, specific types of intelligent systems are determined that can be used in these components development. Based on the analysis of the data contained in the scientific and methodological literature, as well as obtained during reflection by the authors their own professional and pedagogical experience, such platforms specific examples are given. After that, an answer is given to the question of what benefits for the digital literacy development can be provided by teaching students how to directly use various applications and services using AI.

Key words: university education, university, university student, university teacher, digital literacy, artificial intelligence in education.

Введение. Одной из ключевых компетентностей современного человека является цифровая грамотность. Достаточный уровень её сформированности способствует успешной адаптации личности к характерным для информационного общества быстрым изменениям в условиях жизни и труда. Важность развития цифровой грамотности признана на международном уровне. Разные государства (не исключая стран бывшего СССР) в настоящий момент активно внедряют программы её формирования в образовательные системы.

В данной связи теории и практики (К.Э. Кетоев [4], А.В. Суслов, Т.В. Сатина [8]) уделяют первостепенное внимание студентам вузов. Именно им как будущим высококвалифицированным специалистам следует быть готовыми к работе в условиях общества ближайшего будущего с его практически непредсказуемой динамикой и постоянно растущей ролью цифровых технологий.

С другой стороны, в последние годы фиксируется активизация разработки и внедрения во все сферы деятельности (не исключая высшего образования) различных систем, функционирующих на базе искусственного интеллекта (ИИ). Успехи в соответствующей деятельности заставляют задуматься о том, каковы возможности различных инструментов на базе ИИ в плане развития цифровой грамотности у студентов организаций ВО. Попытке ответа на данный вопрос посвящено исследование.

Изложение основного материала статьи. В современной педагогике (Е.В. Баранова, Г.В. Швецов [3], Н.Ю. Корнеева, Н.В. Уварина, Д.Н. Корнеев [5]) термин «цифровая грамотность» обычно понимается следующим образом: совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих эффективное использование цифровых ресурсов и технологий для работы с ними. Мы, таким образом, можем видеть, сколь широко данное понятие. Оно охватывает множество компетенций: от элементарных технических умений и навыков (работа с сетевыми сервисами, аппаратным и программным обеспечением на уровне пользователя) до сложных аналитических и критических способностей.

С другой стороны, как справедливо отмечают Б.А. Ахмедов и Б. Султанов [2], к развитию у студентов непрофильных вузов необходимы лишь шесть из числа этих компонентов (Таблица 1).

Таблица 1

Компоненты цифровой грамотности, необходимые к формированию у молодых людей и девушек, осваивающих в стенах отечественных вузов профессии, не относящиеся к IT-кластеру

№	Компоненты	
	Наименование	Содержание
1	Информационная грамотность	Комплекс умений и навыков, обеспечивающих эффективные поиск, оценку достоверности и последующее эффективное применение информации в различных медиаформатах, происходящей из различных источников
2	Критическое мышление	Способность анализировать и критически оценивать информацию, распознавать фейковый и манипулятивный контент
3	Этика и ответственность	Понимание субъектом, реализующим свою деятельность в цифровой среде, правовых и моральных аспектов использования различных цифровых технологий
		Уважение к праву на конфиденциальность и интеллектуальной собственности
4	Кибербезопасность	Знание основ безопасности в сетевом пространстве
		Навык защиты персональных данных и учётных записей от угроз
5	Цифровое взаимодействие	Умения эффективного профессионального и иного взаимодействия в цифровом пространстве
6	Технические навыки	Способность работать с цифровыми устройствами, сетевыми сервисами и приложениями

Современным авторам (М.В. Алиева, М.Р. Тасуева, Э.Ф. Амирова [1], Я. Ли [6]) известны шесть типов систем ИИ, применение которых для развития упомянутых в Таблице 1 качеств представляется желательным на текущем этапе развития российского и мирового ВО (Таблица 2).

Таблица 2

Типы систем ИИ, применимых при развитии основных компонентов цифровой грамотности у студентов современного вуза

№	Типы систем	
	Наименование	Краткая характеристика
1	Системы адаптивного обучения	Представляют собой образовательные системы, функционал которых позволяет автоматически адаптироваться к индивидуальным потребностям, предпочтениям и начальному уровню обученности каждого студента, предоставляя ему тем самым опыт персонализированного обучения. В такого рода системах алгоритмы ИИ используются, главным образом, для анализа поведения студентов и их ответов на задания в целях определения оптимальных стратегий обучения.
2	Рекомендательные системы обучения	Системы, использующие искусственный интеллект и машинное обучение для предоставления студентам вузов персонализированных рекомендаций по учебным материалам, либо заданиям на основе их индивидуальных предпочтений. Такие системы могут анализировать различные данные о студентах с целью определения наиболее подходящих им образовательных ресурсов.
3	Системы анализа данных о студентах	Инструменты, возможности которых, позволяют осуществлять автоматизированный анализ больших объемов данных об обучающихся и их деятельности в целях выявления закономерностей, предсказания их успеха, а также определения областей для улучшения хода и результатов обучения и воспитания.
4	Средства разработки новых материалов, методик и подходов	Функционал таких систем расширяет возможности для разработки новых учебных материалов, средств, форм, и методов их трансляции, позволяющих адаптировать итоговый контент к индивидуальным особенностям студентов и предоставлять им необходимые знания и навыки в соответствии с уровнем обученности и когнитивным потребностями.
5	Виртуальные ассистенты и тьюторы на основе ИИ	Могут обеспечить студентам дополнительную поддержку в процессе обучения и воспитания, предоставлять субъектам образовательных отношений обратную связь при выполнении заданий.
6	Системы автоматизации процесса оценки знаний студентов	Позволяют существенно упростить работу преподавателей и повысить качество обучения. Особенно полезны для оценки практических навыков и компетенций, а также мониторинга прогресса студентов в реальном времени.

Т.Н. Романова [7] приводит два примера систем адаптивного обучения, способствующих формированию у студентов современного вуза рассмотренных нами ранее компонентов цифровой грамотности (Таблица 3).

Таблица 3

Примеры систем адаптивного обучения, способствующие развитию компонентов цифровой грамотности

№	Пример системы адаптивного обучения	Описание	Формируемые компоненты цифровой грамотности
1	DreamBox	Адаптивная образовательная платформа, функционал которой позволяет системе определять уровень знаний и навыков каждого студента, анализировать его предпочтения и стиль обучения. За счёт этой своей особенности DreamBox предоставляет каждому учащемуся задания, адекватные их уровню подготовки, и следит за их прогрессом в реальном времени.	Этика и ответственность
			Цифровое взаимодействие
			Технические навыки
2	Knewton	Основное назначение данной системы – обеспечить студентам персонализированные рекомендации по обучению на основе их прошлых успехов, проблем и индивидуальных потребностей. С этой целью Knewton непрерывно анализирует поведение и результаты студентов в процессе обучения.	Информационная грамотность
			Критическое мышление

М.В. Алиева и соавторы [1] в своей работе приводят также примеры рекомендательных систем обучения. С нашей точки зрения часть из них вполне могут использоваться при развитии у студентов современного вуза различных аспектов цифровой грамотности (Таблица 4).

Таблица 4

Рекомендательные системы обучения, функционал которых благоприятствует развитию компонентов цифровой грамотности студентов

№	Рекомендательные системы обучения	Описание	Формируемые компоненты цифровой грамотности
1	Degreed	Основная задача данной платформы состоит в том чтобы помочь студентам и профессионалам развивать компетенции, входящие в структуру цифровой грамотности, с помощью персонализированных рекомендаций по образовательным материалам. Degreed интегрирует разнообразные источники знаний, включая курсы, статьи, видео и подкасты. Она использует алгоритмы ИИ для создания индивидуальных образовательных траекторий учащихся.	Критическое мышление
			Этика и ответственность
			Кибербезопасность
			Цифровое взаимодействие
2	Coursera	Основываясь на технологиях ИИ, а равно рекомендательных системах, данная платформа анализирует интересы, знания и прошлые достижения студентов. Опираясь на данный базис, она предлагает будущим профессионалам персонализированные курсы, соответствующие их индивидуальным потребностям и целям обучения. Кроме того, Coursera предоставляет возможность для работы по методу учебных проектов.	Технические навыки
			Информационная грамотность
			Кибербезопасность
			Технические навыки
3	EdSurge	Комплексная платформа, назначение которой – поддержание образовательных специалистов в выборе и внедрении инновационных продуктов и технологий, соответствующих образовательным потребностям, интересам и склонностям обучающихся, а также запросам современного общества.	Информационная грамотность
			Критическое мышление
			Технические навыки
			Технические навыки

В специальной литературе (Е.В. Баранова, Г.В. Швецов [3], К.Э. Кетоев [4], Я. Ли [6], А.В. Суслов, Т.В. Сатина [8]) содержатся также примеры систем анализа данных о студентах, обладающих функционалом, позволяющим развивать рассматриваемые компетенции (Таблица 5).

Далее, эффективная разработка новых материалов, методик и подходов с использованием средств ИИ также может существенно повысить эффективность формирования цифровой грамотности студентов современного вуза, упростив при этом деятельность профессорско-преподавательского состава. Соглашаясь с Б.А. Ахмедовым и Б. Султановым [2], отметим, что применение соответствующих инструментов интегрирует три аспекта.

В этой связи, прежде всего, следует сказать об определении индивидуальных стратегий обучения. Средства ИИ, справедливо замечает Т.Н. Романова [7], могут в автоматическом режиме анализировать данные о студентах, например, их предыдущие успехи, предпочтения, стили реализации когнитивной деятельности. Это, в свою очередь, позволяет определять наиболее эффективные стратегии обучения для каждого из числа будущих бакалавров, специалистов, магистров.

Искусственный интеллект, конечно, может использоваться и непосредственно с целью генерации образовательного контента. Возможность современных инструментов позволяют автоматически составлять тексты, задачи, вопросы и иной контент, адаптированный к текущему уровню развития у студентов профессиональных и личностных компетенций. Это означает ценную помощь преподавателям в деле подготовки индивидуализированных материалов для будущих специалистов.

Таблица 5

Системы анализа данных о студентах, способствующие развитию компонентов цифровой грамотности

№	Системы анализа данных о студентах	Описание	Формируемые компоненты цифровой грамотности
1	Renaissance Star Assessments	Интегрированная система оценки и анализа данных о студентах. Дает занятиям в вузе педагогическим работникам информацию о текущем уровне знаний и навыков учащихся, а также позволяет строить прогнозы относительно их будущих успехов. При этом Renaissance Star Assessments использует адаптивный подход к тестированию. Это, в свою очередь, позволяет автоматически адаптировать сложность вопросов в зависимости от ответов обучаемых.	Информационная грамотность
			Критическое мышление
			Этика и ответственность
			Кибербезопасность
			Цифровое взаимодействие
			Технические навыки
2	BrightBytes	Инновационная платформа аналитики образования, позволяющая в автоматическом режиме агрегировать и обрабатывать данные о студентах, преподавателях, вузах с целью выявления оптимальных стратегий обучения и улучшения результатов на всех уровнях.	Информационная грамотность
			Критическое мышление
			Технические навыки
3	Panorama Education	Инновационная цифровая платформа, предоставляющая организациям ВО комплект эффективных инструментов для сбора, анализа и использования данных о студентах. Panorama Education предлагает достаточно широкий спектр функций для оценки и сравнения данных. Её возможности позволяют отслеживать не только академическую успеваемость студентов, но их социальное развитие студентов, эмоциональное состояние.	Информационная грамотность
			Критическое мышление
			Этика и ответственность
			Технические навыки

Н.Ю. Корнеева и её соавторы [5] в данной связи упоминают также обратную связь и оценку. Действительно, средства ИИ могут с успехом применяться для предоставления мгновенной обратной связи студентам, а также анализа их ответов на задания с целью изучения их прогресса.

Принимая вышеизложенное во внимание, мы можем привести в качестве примеров ряд инструментов ИИ, обеспечивающих эффективную разработку новых материалов, методик и подходов:

– *quegim* – цифровая платформа, функционал которой позволяет с успехом создавать адаптивные учебные материалы, относящийся к различным областям науки и практики, ИИ при этом применяется, главным образом, для анализа стиля выполнения студентом заданий и упражнений;

– *cognii* – средство искусственного интеллекта, которое может использоваться для создания интерактивных учебных материалов, дополнительными его функциями являются предоставление обратной связи и автоматизированная оценка знаний студентов в режиме реального времени.

Теперь следует привести встречающиеся на страницах научной и методической литературы (Б.А. Ахмедов, Б. Султанов [2], К.Э. Кетоев [4]) примеры виртуальных ассистентов и тьюторов на основе ИИ (Таблица 6).

Таблица 6

Примеры виртуальных ассистентов и тьюторов на основе ИИ

№	Виртуальные ассистенты и тьюторы	Описание	Формируемые компоненты цифровой грамотности
1	Carnegie Learning	Виртуальные тьюторы, оптимизирующие процесс обучения студентов современных вузов математике и информатике	Информационная грамотность Технические навыки
2	ALEKS (Assessment and Learning in Knowledge Spaces)	Онлайн платформа для обучения, использующая искусственный интеллект для предоставления индивидуальной поддержки студентам в области точных наук	Информационная грамотность Критическое мышление Технические навыки

Для раскрытия темы нашего исследования необходимо также рассказать о конкретных примерах использования ИИ по ходу автоматизации оценки и предоставления своевременной обратной связи. А.В. Суслов и Т.В. Сатина [8] приводят два таких примера:

– Turnitin – достаточно популярная система, как правило, используемая знающими о ней преподавателями для проверки студенческих работ на плагиат, однако, она характеризуется также и функционалом, позволяющим предоставлять оперативную обратную связь по вопросам, связанным с подготовкой письменных работ;

– Gradescope – платформа, использующая ИИ для автоматической оценки студенческих работ, что, в свою очередь, позволяет педагогу сократить время, выделяемое на оценивание, и, следовательно, поддерживать со студентами более быструю и объективную обратную связь.

Далее, немаловажным аспектом становления цифровой грамотности у современных студентов является также формирование у них системы навыков и умений, обеспечивающих эффективную работу непосредственно с системами ИИ. Соответствующая деятельность с определённой долей вероятности будет способствовать развитию таких аспектов цифровой грамотности как информационная грамотность, критическое мышление, этика и ответственность, кибербезопасность и технические навыки.

Целесообразными в этой связи нам представляются создание и последующая реализация в ходе педагогической практики образовательных программ, направленных на формирование у будущих бакалавров, специалистов и магистров способности эффективно взаимодействовать с различными средствами ИИ. Примерами таких курсов служат «Курс по этике искусственного интеллекта» от FutureLearn, направленный на развитие у студентов навыков критического мышления, а равно и понимания этических аспектов использования ИИ, «Базовый курс по искусственному интеллекту» от OpenAI, по ходу освоения которого студенты современного вуза смогут изучить основы ИИ, машинного обучения и архитектуры нейронных сетей.

Выводы. Завершая, таким образом, изучение процесса формирования цифровой грамотности у студентов современного вуза на основе возможностей искусственного интеллекта (ИИ), мы в первую очередь должны сказать о том, что термин «цифровая грамотность» означает совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих эффективное использование цифровых ресурсов и технологий для работы с ними. Данная категория охватывает множество компетенций: от элементарных технических умений и навыков до сложных аналитических и критических способностей. При этом у будущих бакалавров, специалистов и магистров, деятельность которых не будет напрямую относиться к IT-кластеру, необходимо развивать только шесть таких компетенций. В их число входят информационная грамотность, критическое мышление, этика и ответственность, кибербезопасность, цифровое взаимодействие, технические навыки.

В ходе исследования нами было выявлено шесть типов систем ИИ, применение которых на современном этапе представляется желательным в плане развития этих качеств у обучающихся. В число этих типов входят системы адаптивного обучения, рекомендательные системы обучения, системы анализа данных о студентах, средства разработки новых материалов, методик и подходов, виртуальные ассистенты и тьюторы на основе ИИ, системы автоматизации процесса оценки знаний студентов.

Немаловажным аспектом формирования цифровой грамотности у современных студентов является также развитие у них компетенций, необходимых непосредственно для работы с системами, использующими ИИ. Целесообразными в этом плане представляются создание и последующая реализация в ходе педагогической практики образовательных программ, направленных на формирование способности эффективно взаимодействовать с различными инструментами, базирующимися на возможностях искусственного интеллекта.

Литература:

1. Алиева, М.В. Чат-боты в электронном обучении: новые возможности и вызовы / М.В. Алиева, М.Р. Тасуева, Э.Ф. Амирова // Журнал прикладных исследований. – 2023. – № 6. – С. 159-164
2. Ахмедов, Б.А. Анализ и новые тенденции использования кластерных систем и искусственного интеллекта в современной системе высшего образования / Б.А. Ахмедов, Б. Султанов // Экономика и социум. – 2021. – № 8(87). – С. 344-358
3. Баранова, Е.В. Методы и инструменты для анализа цифрового следа студента при освоении образовательного маршрута / Е.В. Баранова, Г.В. Швецов // Перспективы науки и образования. – 2021. – № 2(50). – С. 415-430
4. Кетоев, К.Э. Особенности организации взаимодействия преподавателя и студентов в условиях цифровизации образования / К.Э. Кетоев // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 3(112). – С. 14-16
5. Корнеева, Н.Ю. Образовательный маршрут студентов: педагогический дизайн в цифровой трансформации образования / Н.Ю. Корнеева, Н.В. Уварина, Д.Н. Корнеев // Московский экономический журнал. – 2023. – № 1. – С. 488-494
6. Ли, Я. Эпоха искусственного интеллекта: персонализированное обучение «один на один» / Я. Ли // Вестник современной науки. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – № 1. – С. 92-98
7. Романова, Т.Н. Преимущества адаптивного обучения в системе профессионального образования / Т.Н. Романова // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2024. – № 3(69). –

УДК 378.14

старший преподаватель Строганов Дмитрий АлександровичФедеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Приволжский исследовательский медицинский университет» (г. Нижний Новгород);

кандидат философских наук, доцент Мальцева Светлана МихайловнаФедеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
Нижегородский университет путей сообщения – филиал Федерального государственного бюджетного

образовательного учреждения высшего образования «Приволжский государственный университет путей сообщения» (г. Самара);

студент Юлчиева Альбина Максимовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

НОРМИРОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ФОРМ РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ КАК ПРОБЛЕМА

Аннотация. В данной статье рассматриваются причины необходимости обновления нормирования времени работы педагогов в образовательных организациях. Целью данного исследования является описание проблем образования, отражающих необходимость пересмотра норм времени при планировании работы педагогов. Методами данного исследования стали, кроме традиционного анализа литературных источников, социологический опрос, систематизация полученных данных и их интерпретация, а также гипотетико-дедуктивный метод. Гипотезой исследования является идея пересмотра подходов к нормированию современных форм работы преподавателей, чтобы соответствовать нынешним реалиям и требованиям. Новизной исследования стали выводы, полученные в результате опроса педагогов. Они подтвердили, что педагоги в большей степени удовлетворены своей работой, хотя и вынуждены перерабатывать. Выявлены обстоятельства, при которых произошли изменения форм работы педагогов. Результат: доказано, что педагоги испытывают огромную нагрузку, которая не входит в их нормы времени работы и не оплачивается. Одновременно они ищут заработок вне сферы образования. В работе также отражены сложности оптимизации труда преподавателей и предложены варианты решения проблем.

Ключевые слова: современные формы работы, традиционные формы работы, оптимизация труда, нормирование работы педагогов, учебная нагрузка, педагогическая деятельность, цифровые технологии.

Annotation. This article discusses the reasons for the need to update the rationing of teachers' working hours in educational organizations. The purpose of this study is to describe the problems of education, reflecting the need to review the norms of time when planning the work of teachers. The methods of this research were, in addition to the traditional analysis of literary sources, a sociological survey, the systematization of the data obtained and their interpretation, as well as the hypothetical-deductive method. The hypothesis of the research is the idea of revising approaches to rationing modern forms of work of teachers in order to meet current realities and requirements. The novelty of the study was the conclusions obtained as a result of a survey of teachers. They confirmed that teachers are more satisfied with their work, although they have to overwork. The circumstances under which the forms of teachers' work have changed have been revealed. The result: it has been proven that teachers experience a huge workload that is not included in their working hours and is not paid. At the same time, they are looking for earnings outside the field of education. The paper also reflects the difficulties of optimizing the work of teachers and suggests solutions to problems.

Key words: modern forms of work, traditional forms of work, labor optimization, rationing of teachers' work, educational workload, pedagogical activity, digital technologies.

Введение. Актуальность проблемы нормирования современных форм работы педагогов обусловлена трансформацией образовательной парадигмы, характеризующейся переходом к личностно-ориентированному, инклюзивному и цифровым моделям обучения. Традиционные системы нормирования, сформированные в условиях индустриального типа организации образовательного процесса, демонстрируют свою неэффективность в условиях новой образовательной реальности. Они ориентированы преимущественно на учет аудиторной нагрузки и формализованные показатели, не отражая содержательной сложности и многомерности профессиональной деятельности современного педагога. Самой главной причиной изменения форм работы педагогов является внедрение новых современных технологий, которые способствовали цифровизации всей образовательной системы. Наряду с этим процессом появились новые требования к компетентности профессии педагога. Теперь, помимо традиционных форм работы, педагог должен также уметь использовать информационные технологии в своей деятельности, то есть применять электронные пособия, проводить онлайн – конференции, при необходимости обучать учащихся в дистанционном режиме, активно принимать участие в проектной деятельности совместно с учащимися, а также организовывать внеурочную деятельность (кружки, секции, экскурсии), которая будет способствовать всестороннему развитию учащихся [1].

На современном этапе развития и модернизации российского образования система управления образовательными учреждениями сталкивается со многими трудностями, связанными не только с финансовыми и техническими, но и структурными вопросами. Педагогическая деятельность претерпела некоторые изменения, которые повлияли на эффективность работы преподавателя учебных заведений [3; 6]. Несколько десятилетий назад в обязанности педагога входило: проведение определенного количества уроков, подготовка к занятиям, включающая в себя разработку планов и подбор необходимого учебного материала, проверка домашнего задания учащихся, активное участие в методической работе, то есть посещения педагогических советов. Такие традиционные формы работы сохранились и по сей день, но преобразовались под влиянием некоторых обстоятельств [4].

Теоретический анализ проблемы позволяет выявить ключевое противоречие между динамично развивающимся содержанием педагогического труда и консервативным характером существующих механизмов его регламентации и оценки. Катализатором данного противоречия выступает цифровизация образования, порождающая такие формы профессиональной активности, как дистанционное и смешанное обучение, сопровождение образовательных онлайн-платформ, разработка цифровых образовательных ресурсов и курсов, модерация виртуальных образовательных сообществ. Эти виды деятельности носят зачастую асинхронный и распределенный во времени и пространстве характер, что делает неприменимыми традиционные подходы к их учету и нормированию, основанные на фиксации «аудиторных часов».

Кроме того, усложняется содержательное наполнение профессиональных задач педагога. На первый план выходят функции тьюторского сопровождения, проектирования индивидуальных образовательных траекторий, психолого-педагогической поддержки обучающихся, формирования «гибких» навыков (soft skills). Данные виды работы являются высокоинтеллектуальными, творческими и нелинейными, их результативность не поддается прямому количественному измерению через временные затраты. Попытки же редуцировать их до единого временного норматива приводят к формализации и обесцениванию самой сути

педагогического взаимодействия.

Еще одним аспектом проблемы является необходимость учета непрерывного профессионального развития педагога. Самообразование, участие в научно-практических конференциях, вебинарах, прохождение курсов повышения квалификации, освоение новых педагогических технологий – все это составляет неотъемлемую часть современной педагогической профессии, однако зачастую выносятся за рамки официально нормируемой нагрузки и осуществляется в режиме сверхурочной деятельности. Это приводит к профессиональному выгоранию и снижению качества педагогического труда.

Исследователи отмечают: «Показатели научно-исследовательской работы, и прежде всего параметры публикационной активности, стали приоритетными при формировании системы оценки труда, прохождении конкурса на замещение вакантных должностей, принятии решений о назначении стимулирующих выплат» [2]. Все это требует времени как на овладение необходимыми компетенциями, так и подготовку самих работ. Такие требования вынуждают к формированию таких личностных качеств как умение выдерживать действие сильных раздражителей, высокий эмоциональный интеллект, готовность к творчеству и гибкость мышления [8].

Такая загруженность и возникающие проблемы в работе, без сомнений, отражаются на психологическом состоянии педагога, что даже может привести к профессиональному выгоранию, и, соответственно, скажется на качестве предоставляемых образовательных услуг [9]. Следовательно, возрастает необходимость оптимизации нормативов труда педагога. Для того чтобы современный преподаватель наиболее эффективно справлялся со своими обязанностями, важно решить ряд проблем с учебной нагрузкой.

Целью данного исследования является описание проблем образования, отражающих необходимость пересмотра норм времени при планировании работы педагогов. Методами данного исследования стали, кроме традиционного анализа литературных источников, социологический опрос, систематизация полученных данных и их интерпретация, а также гипотетико-дедуктивный метод.

Изложение основного материала статьи. В соответствии с пунктом 7.1.2 Приказа Министерства образования и науки РФ от 22 декабря 2014 г. № 1601 «О продолжительности рабочего времени (нормах часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников и о порядке определения учебной нагрузки педагогических работников, оговариваемой в трудовом договоре», верхний предел учебной нагрузки в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам устанавливается в размере не более 900 часов за учебный год на одного преподавателя [5]. Однако внеурочная нагрузка неминуемо растет и четко не регламентируется. Таким образом, недостаточность регламентации рабочего времени преподавателей приводит к перегрузкам.

Отразится на учебном процессе непосредственно и неравномерное распределение педагогической работы, возникающее по нескольким обстоятельствам. В первую очередь, квалификационные различия у педагогов проявляются в несовпадении количества рабочих часов. Также дефицит педагогических кадров добавляет нагрузки работникам.

Для того чтобы выявить необходимость в оптимизации педагогического труда, был проведен опрос среди педагогов разных образовательных учреждений Нижегородской области города Выкса. В беседе приняли участие учителя младших классов, учителя среднего звена из МБОУ СШ № 9, МБОУ СШ № 12, МБОУ СШ № 3, а также преподаватели ГАПОУ «Выксунский металлургический колледж им. А.А. Козерадского», и в том числе, преподаватели Выксунского филиала НИТУ «МИСИС». Всего число участников опроса составило 73 педагога.

На первый вопрос «Насколько вы удовлетворены своей работой?» были получены такие данные: полностью удовлетворен(а) – 21%, скорее удовлетворен(а) – 61%, скорее не удовлетворен(а) – 10%, полностью не удовлетворен(а) – 5%. Так большинство педагогов ответили положительно, что непосредственно будет благоприятно отражаться на учебном процессе. Однако это большинство составляет чуть более половины опрошенных, а в совокупности с полностью удовлетворенными дает более 80%.

Во втором вопросе «Насколько часто вам приходится перерабатывать, брать дополнительную нагрузку?» учителя из разных учебных заведений отметили, что приходится задерживаться, чтобы доделать оставшуюся работу или подготовиться к следующему рабочему дню (ответ очень часто – 13%, часто – 54%, редко – 24%, никогда – 6%).

Это доказывает, что индивидуальный учебный план преподавателей составлен не совсем правильно, то есть не учитываются внеаудиторная нагрузка.

В совокупности подавляющее большинство педагогов перерабатывают регулярно.

На вопрос «Какие аспекты вашей работы занимают наибольшее количество времени и усилий?» мнения разошлись. Так, для учителей младших классов большая нагрузка приходится подготовку уроков и внеурочных занятий, а также на объяснение учебного материала, чтобы учащиеся смогли успешно его освоить. Учителя среднего звена школ и преподаватели среднего профессионального образования большее количество усилий тратят на организационно – методическую работу, а также на индивидуальные работы с учениками. А для педагогов высшего учебного заведения огромная нагрузка требуется для выполнения научно – исследовательской работы и консультаций со своими студентами. Можно сделать вывод, что для каждой из категорий педагогов необходимо равномерное распределение обязанностей.

Почти половина преподавателей (52%) имеет подработку помимо основной работы в учебном заведении в сфере образования, и это говорит о том, что им нравится сфера деятельности, в которой они работают и отдают множество усилий, что педагоги хотят совершенствоваться в этой области, однако доходов с основного рабочего места им не хватает.

На вопрос «Какие у вас есть предложения по улучшению нормирования вашего труда?» ответы были получены следующие: для учителей важно увеличить количество часов на подготовку к занятиям и учитывать время, отведенное на организацию внеурочной деятельности, для преподавателей колледжа и университета необходимо правильное распределение нагрузки между разными видами работ.

Таким образом, благодаря опросу можно сказать, что вопрос о необходимости оптимизации труда педагога стоит остро. Важно пересмотреть подходы к нормированию современных форм работы преподавателей, чтобы соответствовать нынешним реалиям и требованиям.

Выводы. Из вышеперечисленного вытекает, что необходимо пересмотреть и внести изменения в нормативные акты Российской Федерации по поводу продолжительности рабочего времени преподавателя и его оплаты труда.

Ядро исследуемой проблемы составляет методологический кризис системы нормирования, не способной адекватно отразить полиморфную природу современной педагогической деятельности. Разрешение данного кризиса видится не в простом расширении перечня учитываемых видов работ и установлении новых временных нормативов, а в принципиальном пересмотре философии нормирования. Перспективным представляется переход от жесткой, временной регламентации к гибким, результативно-ориентированным моделям, основанным на проектном подходе, системе ключевых показателей эффективности (KPI), учитывающих как количественные, так и качественные результаты труда педагога, включая образовательные и метапредметные достижения обучающихся. Такой подход позволит не только справедливо оценивать и оплачивать труд педагога, но и создаст стимулы для его инновационного развития, превратив нормирование из инструмента административного контроля в ресурс управления качеством образования.

Одним из способов нормирования современных форм работы педагога может служить использование цифровых технологий для проведения мониторингов в образовательных организациях, чтобы оценить реальную нагрузку педагога, что даст возможность пересмотреть индивидуальный план преподавателя и решить возникающие вопросы [7]. Необходимо также включение цифровой нагрузки в нормы времени с учетом ее влияния на здоровье педагога.

Ключевым мероприятием является также ревизия и модернизация системы оплаты труда, призванная увязать новые принципы нормирования с материальным стимулированием. Оплата должна учитывать не только объем выполненной работы в условных

единицах, но и ее качество, измеряемое через образовательные результаты студентов и их метапредметные достижения. Для разработки и общественно-профессионального обсуждения конкретных механизмов внедрения этих мер целесообразно создать проектные группы с привлечением наиболее авторитетных представителей педагогического сообщества, методистов и экспертов в области экономики труда.

Литература:

1. Брекина, О.В. Исследование работоспособности педагогов общего, среднего и высшего образования / О.В. Брекина, Д.В. Солдатов // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-4. – С. 378-380
2. Ильина, И.Ю. Наука VS преподавание: поиск баланса в профессиональной деятельности преподавателей вузов / И.Ю. Ильина // Вестник Мининского университета. – 2025. – Т. 13. – № 3. – 1 с. – DOI: 10.26795/2307-1281-2025-13-3-1
3. Лапина, А.С. Требования к профессиональной деятельности педагога в современной российской образовательной практике / А.С. Лапина // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2019. – № 3(221). – С. 95-101
4. Макаров, И.Н. Теоретико-методологические основы нормирования труда преподавателей в условиях цифровизации экономики / И.Н. Макаров, П.В. Строев // Вопросы инновационной экономики. – 2021. – Т. 11. – № 4. – С. 1659-1670
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «О продолжительности рабочего времени (нормах часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников и о порядке определения учебной нагрузки педагогических работников, оговариваемой в трудовом договоре» № 1601 [от 22 декабря 2014 г. – Москва дата подписания: 22.12.2014 г., дата публикации: 11.03.2015 г., зарегистрирован в Минюсте РФ 25 февраля 2015 г., регистрационный № 36204]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001201502270025> (дата обращения: 28.10.2025)
6. Рябухин, В.В. Производительность педагогического труда в соотношении с содержанием профессионального стандарта / В.В. Рябухин // Фундаментальные основы инновационного развития науки и образования: сборник статей VI Международной научно-практической конференции. – Пенза: Наука и Просвещение, 2019. – С. 109-112
7. Шамарин, И.К. Особенности подготовки педагогов к работе в условиях цифровизации / И.К. Шамарин // Аксиологические проблемы педагогики. – 2023. – № 14. – С. 213-222
8. Шингаев, С.М. Эмоциональный интеллект как ресурс профессионального здоровья педагога / С.М. Шингаев, Е.В. Юркова // Проблемы современного образования. – 2023. – № 5. – С. 55-69
9. Шобонов, Н.А. Актуальные аспекты организации семейного образования / Н.А.Шобонов, Н.О. Аблязова, В.А. Чистяков // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2025. – № 1(71). – С. 45-49

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной работе и цифровизации Сурхаев Магомед Абдулаевич ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
старший преподаватель кафедры информатики и ИКТ Алиева Умукусум Гаджиевна ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
кандидат биологических наук, доцент кафедры анатомии физиологии и медицины Магомедов Гафур Анварбекович ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. Авторы статьи расценивают цифровые образовательные технологии как одно из наиболее действенных средств повышения эффективности процесса подготовки будущих учителей и преподавателей физической культуры в условиях современного российского вуза. В начале статьи доказывается, что объективные обстоятельства, в которых человеческое общество живёт сегодня, делают необходимой интенсификацию подготовки по соответствующему профилю, в т.ч. за счёт реализации возможностей доступных цифровых платформ. Изучению подвергаются ресурсы, доступ к которым могут обеспечить такие платформы. Делается промежуточный вывод о возможности и крайней желательности расширения их использования в учебно-воспитательном процессе. Далее говорится о педагогических условиях, соблюдение которых с высокой вероятностью благоприятно скажется на использовании цифровых технологий при подготовке будущих педагогов по рассматриваемому профилю. Делаются предложения относительно интенсификации преподавания курса «Теория и методика обучения физической культуре» с использованием такого рода средств.

Ключевые слова: высшее образование, подготовка учителей физической культуры в условиях педагогического вуза, современные образовательные технологии, цифровые образовательные технологии, образовательные онлайн-платформы.

Annotation. The authors regard digital educational technologies as one of the most effective means for improving the training process for future physical education teachers effectiveness in a modern Russian university. At the beginning, it is argued that the objective circumstances in which human society lives today make it necessary to intensify training in the relevant profile, including through the implementation of the available digital platforms capabilities. The resources that such platforms can provide access to are being studied. An intermediate conclusion is drawn about the possibility and extreme desirability of expanding their use in the educational process. Further, it is said about the pedagogical conditions, the observance of which is highly likely to have a beneficial effect on the digital technologies use in the future teachers training in the profile under consideration. Proposals are being made regarding the intensification of teaching the course «Theory and methods of physical education teaching» using such means.

Key words: higher education, training of physical education teachers in a pedagogical university, modern educational technologies, digital educational technologies, online educational platforms.

Введение. Цифровые технологии прочно вошли в нашу жизнь. 10-15 лет назад их ещё можно было позиционировать в качестве главного средства реализации профессиональной деятельности сравнительно узким кругом интеллектуалов и при условии активного содействия таких специалистов – хорошего подпорья в работе для большинства других работников. Однако за последнее десятилетие ситуация существенно изменилась.

В этот период в силу ускорения ритма жизни представителям практически всех профессий пришлось значительно чаще работать в режиме многозадачности, в ряде случаев также взаимодействуя с партнёрами, находящимися на значительном удалении. С другой стороны, на протяжении соответствующего временного промежутка наблюдалось интенсивное совершенствование аппаратного и программного обеспечения. Эти тенденции превратили информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) в важнейший инструмент, без которого реализация практически всеми нашими современниками профессиональной и иной социально значимой деятельности стала попросту невозможной. Особенно хорошо это стало заметно после пандемии коронавирусной инфекции, когда в силу перехода на дистанционные и смешанные формы работы значимость ИКТ ещё более возрасла.

Сфера высшего образования исключения не составляет. Напротив, будучи ответственной за качественную подготовку кадров для всех остальных отраслей, она наиболее чутко реагирует на соответствующие тенденции в развитии человеческого общества.

В силу указанных выше причин сегодня исследователи и педагоги-практики (К.Э. Кетов [3], М.А. Слепнева [6],

А.В. Тумалев, А.А. Головки [8]) уделяют повышенное внимание роли ИКТ в реализации вузовских программ. В частности, ряд публикаций (А.С. Артемов, Ю.В. Артемова, Е.Н. Карасева [1], Н.Н. Мелентьева, А.С. Лопухина, Н.С. Сверкунова [4]) посвящён реализации их возможностей применительно к различным аспектам обучения и воспитания будущих учителей физической культуры.

С другой стороны, воздействие, оказываемое такого рода технологиями на подготовку будущих педагогов (в т.ч. соответствующего профиля), настолько широко, что пока не представляется возможным обеспечить всесторонний охват соответствующей проблематики. Более того, говоря конкретно о формировании системы профессиональных и личностных компетенций будущих учителей физической культуры приходится констатировать фактическое отсутствие комплексных исследований влияния цифровых технологий на данный процесс.

Изложение основного материала статьи. Согласно действующим стандартам высшего образования [5], примерно 50% от общего числа академических дисциплин, осваиваемых будущими учителями, включают элементы практической подготовки. Таким образом получает широкую реализацию распространённая в современной педагогике (А.П. Мальцева, И.О. Петрищев, Н.М. Касаткина, В.В. Солтис [2], А.В. Соснило, М.Я. Креер, В.В. Петрова [7]) концепция практико-ориентированного обучения.

В свою очередь, в русле её реализации в число главных задач профессорско-преподавательского состава входит вооружение студентов компетенциями, необходимыми для эффективного использования доступных сегодня ресурсов по ходу учебной, а в будущем – профессиональной деятельности. Подобные ресурсы, указывает М.А. Слепнева [6], содержат широкий спектр информационно-методических материалов, предоставляющих большие возможности для расширения спектра форм организации деятельности субъектов образовательных отношений, а также повышения эффективности реализации каждой из них.

А.С. Артемов с соавторами [1] называют четыре типа образовательных ресурсов, применимых при подготовке будущих учителей физической культуры (Таблица 1).

Таблица 1

Типологизация цифровых образовательных ресурсов, применимых во время профессиональной подготовки будущих учителей физкультуры

№	Тип	Роль в обучении и воспитании будущего педагога по физической культуре
1	Ресурсы интерактивной доски Jamboard	Расширяется возможности участников педагогического процесса для использования сравнительного метода при освоении необходимого материала. Тем самым предотвращается возвращение к традиционной форме его организации, при которой преподаватель выполнял по преимуществу роль транслятора необходимых знаний, а обучающиеся – пассивных реципиентов.
2	Ресурсы платформы learningapps	Позволяют молодым людям, обучающимся по соответствующему направлению, самостоятельно составлять практические задания на основе пройденного материала, предлагать их товарищам и контролировать выполнение. Тем самым повышается степень активности участия будущих педагогов по физической культуре в образовательном процессе, реализуется учёт их индивидуальных потребностей.
3	Ресурсы онлайн-платформы «Облако знаний»	Расширяют возможности студентов соответствующего профиля подготовки для реализации эффективного и безопасного поиска наиболее актуальной учебной, научной и методической информации.
4	Образовательные ресурсы онлайн-платформы moodle	Позволяют педагогическим работникам планировать использование и эффективно применять широкий спектр форм и методов текущего и промежуточного контроля.

Таким образом, перечисленные в Таблице 1 ресурсы (конечно, при условии их правильного использования) позволяют преобразовать процесс подготовки учителей и преподавателей физической культуры в инновационную по своему характеру педагогическую деятельность, подразумевающую широкое использование электронных средств обучения. А.П. Мальцева и её соавторы [2], на наш взгляд, справедливо полагают, что решение этой задачи связано с необходимостью реализации комплекса педагогических условий.

А.В. Соснило, М.Я. Креер, В.В. Петрова [7] говорят о шести таких условиях (Таблица 2).

Таким образом, мы можем согласиться с Н.Н. Мелентьевой и соавторами [4] в том, что эффективное применение цифровых технологий при подготовке будущих педагогов по физической культуре связано с систематической актуализацией рабочих программ академических дисциплин и включением в инструментальную базу процесса их освоения современных образовательных платформ.

Авторам представляется, что хорошим примером интеграции ИКТ в процесс подготовки будущих учителей физкультуры является модернизация преподавания такой дисциплины, как «Теория и методика обучения физической культуре». Согласно образовательному стандарту [5], она входит в базовый блок обязательной части. При этом в качестве целей освоения данной дисциплины выступают: овладение знаниями из областей теории и методики физического воспитания обучающихся общеобразовательных организаций, ведения здорового образа жизни; формирование у студентов соответствующего направления подготовки системы компетенций, необходимых для эффективной реализации профессиональных обязанностей.

Учитывая же отмеченную выше тенденцию к цифровизации образовательной деятельности, среди черт профессионального портрета, необходимых выпускнику для эффективной реализации педагогической деятельности по предмету «Физическая культура», фиксируются: владение технологией планирования учебной работы в школе по предмету «Физическая культура» с применением актуальных ИКТ; умения и навыки, обеспечивающие эффективную и безопасную разработку программного обеспечения, позволяющего оптимизировать процесс обучения детей и подростков физической культуре; способность к развитию у обучающихся системы универсальных учебных действий (УУД) и их оцениванию при широком использовании возможностей современных ИКТ; компетенции, необходимые для визуализации схемы процесса освоения двигательных действий и дальнейшей её реализации с применением цифровых технологий; знания и умения, позволяющие с успехом вести пропаганду здорового образа жизни при учёте возрастных и физиологических особенностей аудитории; осознанное стремление к постоянному совершенствованию собственных профессиональных и личностных компетенций, обеспечивающих эффективное преподавание физической культуры, в т.ч. в дистанционном и смешанном форматах; способность к регулярной реализации различных форм контроля теоретических знаний обучающихся общеобразовательных организаций по соответствующему учебному предмету с применением цифровых средств.

Педагогические условия эффективного применения цифровых технологий по ходу подготовки будущих учителей физической культуры

№	Условие	Особенности реализации в учебно-воспитательном процессе	Электронные платформы, ресурсы которых способствуют такой реализации
1	Создание цифрового пространства, особенности функционирования которого обеспечивают эффективные педагогическое взаимодействие и обратную связь	Необходимо создание учебных групп (сообществ) на наиболее доступной для студентов и других участников педагогического взаимодействия цифровой платформе	learningapps
			«Облако знаний»
			Moodle
2	Обеспечение устойчивой положительной мотивации будущих учителей и преподавателей физической культуры к освоению соответствующей программы	Требует широкого использования в ходе учебно-воспитательного процесса проблемно-поисковых упражнений, ролевых и деловых игр, метода кейс-стади	Jamboard
			learningapps
			«Облако знаний»
3	Формирование у студентов рассматриваемого профиля подготовки навыков организации в цифровой образовательной среде учебной и внеучебной проектной деятельности	Предполагает расширение использования различных форм сетевого взаимодействия между субъектами педагогической деятельности	Moodle
			Jamboard
			learningapps
4	Расширение реализации аудиторной и внеаудиторной работы в смешанном формате	Воплощение в повседневной вузовской практике данного условия связано с чередованием очного и онлайн форматов обучения	Moodle
			«Облако знаний»
			learningapps
5	Обязательная реализация возможностей современных педагогических технологий	Требует расширения использования таких образовательных технологий, как «перевёрнутое обучение», смена рабочих зон, модель «по запросу» и др.	Jamboard
			learningapps
			Moodle
6	Содействие освоению будущими учителями и преподавателями физической культуры основных подходов, приёмов, форм и методов работы с цифровыми образовательными ресурсами	Одной из задач процесса их профессиональной подготовки должно стать обучение студентов подбору необходимых цифровых инструментов, способствующих эффективному использованию упомянутых выше педагогических технологий	«Облако знаний»
			Moodle

Соответственно, по ходу проектирования рабочей программы дисциплины «Теория и методика обучения физической культуре», подразумевающей расширение использования цифровых технологий, мы разработали Дополнительные индикаторы достижения компетенций (Таблица 3).

Таблица 3

Дополнительные индикаторы достижения компетенций будущими учителями физкультуры при освоении дисциплины «Теория и методика обучения физической культуре» с широким применением ИКТ

Знать	Уметь	Владеть
Компоненты основных образовательных приложений	Планировать, отбирать, логично выстраивать содержание учебных предметов, курсов, дисциплин (тем, блоков, модулей), программ дополнительного образования с использованием современных цифровых технологий	Навыками эффективных и безопасных разработки и применения образовательных приложений при планировании и реализации процесса обучения физической культуре
Возможности современных сервисов онлайн-обучения	Реализовывать возможности онлайн-платформ в образовательных целях	Навыками применения онлайн-платформ при реализации профессиональных обязанностей

Соответствующие изменения с неизбежностью должен претерпеть и процесс обучения студентов рассматриваемой дисциплины.

Принимая во внимание современные представления об информационной компетентности учителя физической культуры (К.Э. Кетов [3], А.В. Тумалев, А.А. Головкин [8]), мы предлагаем внести ряд модернизаций в лекции по теории и методике обучения физической культуре (Таблица 4).

Таблица 4

Дополнительные вопросы в лекционной части дисциплины «Теория и методика обучения физической культуре»

№	Тема занятия	Вопросы
1	«Структура образовательного процесса. Федеральный государственный образовательный стандарт»	Онлайн-платформы: для изучения базовой документации ФГОС
		https://fgosreestr.ru как агрегатор примерных образовательных программ по физической культуре
2	«Значение, задачи, средства физического воспитания школьников»	Возможности онлайн-платформ при проверке знаний и решении тестовых заданий

Далее, при изучении практической части нами широко используются описанные выше цифровые платформы. Тем самым получают реализацию упомянутые в Таблице 3 условия эффективного применения цифровых технологий в процессе подготовки будущих учителей и преподавателей по физической культуре (Таблица 5).

Таблица 5

**Цифровые платформы, применимые в ходе практических занятий по дисциплине
«Теория и методика обучения физической культуре»**

№	Аспекты деятельности субъектов образовательных отношений в ходе практических занятий	Применимые образовательные платформы	Реализуемые условия эффективного применения цифровых технологий при обучении и воспитании будущих учителей физической культуры
1	Проведение учебных дискуссий по проблемам преподавания физической культуры, выполнение заданий и упражнений, подразумевающих реализацию сравнительного метода	Jamboard	Обеспечение устойчивой положительной мотивации будущих учителей и преподавателей физической культуры к освоению соответствующей программы
		learningapps	
		«Облако знаний»	
		Moodle	
2	Текущий контроль сформированности необходимых компетенций	Jamboard	Обязательная реализация возможностей современных педагогических технологий
		learningapps	
		Moodle	
3	Изучение различных форм оценивания обучающихся	learningapps	Создание цифрового пространства, особенности функционирования которого обеспечивают эффективные педагогическое взаимодействие и обратную связь
		«Облако знаний»	
		Moodle	
4	Апробация методов работы с обучающимися разных возрастов и групп здоровья на занятиях по физической культуре	Jamboard	Формирование у студентов рассматриваемого профиля подготовки навыков организации в цифровой образовательной среде учебной и внеучебной проектной деятельности
		learningapps	
		Moodle	

Интеграцию цифровых технологий в процесс изучения соответствующей дисциплины целесообразно также проводить по ходу самостоятельной работы обучающихся. Согласно современным представлениям (К.Э. Кетов [3], М.А. Слепнева [6], А.В. Тумалев, А.А. Головкин [8]), данный вид активности обучающихся представляет собой целенаправленную, активную, свободную деятельность студентов, самостоятельно организуемую ими при учёте индивидуальных познавательных мотивов. Соответственно особенностям приведённой сущностной характеристики, применение образовательных платформ в данном случае также может способствовать реализации неоднократно упоминавшихся педагогических условий (Таблица 6).

Таблица 6

**Цифровые платформы, применимые во время самостоятельной работы студентов по дисциплине
«Теория и методика обучения физической культуре»**

№	Составляющие самостоятельной работы	Применимые образовательные платформы	Реализуемые условия эффективного применения цифровых технологий при обучении и воспитании будущих учителей физической культуры
1	Составления словаря-справочника при изучении новых тем, последующие его исправления и дополнения	«Облако знаний»	Содействие освоению будущими учителями и преподавателями физической культуры основных подходов, приёмов, форм и методов работы с цифровыми образовательными ресурсами
		Moodle	
2	Исследовательская и поисковая деятельность	learningapps	Расширение реализации аудиторной и внеаудиторной работы в смешанном формате
		«Облако знаний»	
		Moodle	

Выводы. Таким образом, в настоящий момент, согласно действующим стандартам, в вузах широко реализуется концепция практико-ориентированного обучения. Это справедливо в том числе применительно к обучению и воспитанию будущих учителей физической культуры. Данный процесс, в свою очередь, подразумевает их вооружение компетенциями, необходимыми для эффективного использования электронных ресурсов по ходу учебной, а в будущем – профессиональной деятельности.

При соблюдении шести педагогических условий, разобранных в тексте статьи, такие ресурсы позволят преобразовать процесс подготовки по соответствующему направлению в инновационную деятельность. Главной его чертой станет более широкое и более продуктивное использование электронных средств обучения.

Примером их интеграции в процесс профессиональной подготовки будущих учителей и преподавателей физической культуры является модернизация преподавания дисциплины «Теория и методика обучения физической культуре». В рамках данного курса вполне могут получить свою реализацию соответствующие условия.

Литература:

1. Артемов, А.С. Подготовка будущих специалистов в области безопасности жизнедеятельности и физической культуры к профессиональной деятельности в условиях цифровизации общества / А.С. Артемов, Ю.В. Артемова, Е.Н. Карасева // Теория и практика физической культуры. – 2023. – № 2. – С. 3-5
2. Использование цифровых симуляторов педагогической деятельности в системе подготовки учителей физической культуры / А.П. Мальцева, И.О. Петрищев, Н.М. Касаткина, В.В. Солтис // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 1. – С. 56-58
3. Кетов, К.Э. Особенности организации взаимодействия преподавателя и студентов в условиях цифровизации образования / К.Э. Кетов // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 3(112). – С. 14-16
4. Мелентьева, Н.Н. Внедрение цифровых технологий в преподавание дисциплины «Теория и методика обучения физической культуре» / Н.Н. Мелентьева, А.С. Лопухина, Н.С. Сверкунова // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2022. – Т. 7. – № 4. – С. 20-25
5. Приказ Минобрнауки России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование»» № 121 [от 22.02.2018 (ред. от 27.02.2023) (Зарегистрировано в Минюсте России 15.03.2018 № 50362)] // КонсультантПлюс. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_293567/ (дата обращения: 24.10.2025)
6. Слепнева, М.А. Основные процессы цифровой трансформации образования в ракурсе современной нормативно-правовой

Педагогика

УДК 37.03

кандидат философских наук, преподаватель Суханова Елена Вадимовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

педагог-психолог Андреева Наталья Игоревна

Частное дошкольное образовательное учреждение религиозной организации

«Нижегородская Епархия Русской Православной Церкви (Московский Патриархат)»

«Православный детский сад имени Преподобных Кирилла и Марии Радонежских

Родителей Преподобного Сергия Радонежского» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Казанцева Галина Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ И КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ТЕАТРАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ И МЕДИАОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассматривается роль эмоционального интеллекта в формировании креативности и критического мышления у обучающихся в сфере театральной педагогики и медиаобразования. Анализируется взаимосвязь эмоционального интеллекта с развитием эмпатии, саморегуляции и социальных навыков, необходимых для успешного взаимодействия в творческой среде и эффективной работы с медиаконтентом. Отмечается, что высокий уровень эмоционального интеллекта способствует более осознанному восприятию художественных и медийных образов, развитию способности к интерпретации и рефлексии. Эмоциональная компетентность рассматривается как важный компонент профессиональной подготовки специалистов театра и медиа, обеспечивающий гармоничное сочетание рационального и чувственного начал в процессе творчества. В статье подчеркивается значимость эмоциональной осознанности для формирования устойчивой мотивации, развития креативных стратегий и принятия нестандартных решений в художественной и педагогической практике. Раскрывается влияние эмоционального интеллекта на качество коммуникации, групповую динамику и процесс коллективного творчества в театрально-образовательной среде. Особое внимание уделено анализу педагогических подходов, направленных на развитие эмоциональной компетентности обучающихся средствами театральной педагогики и медиатехнологий. Приводятся примеры практических упражнений и методик, способствующих формированию эмпатии, эмоциональной саморегуляции и критического восприятия медийной информации. Представлены практические рекомендации для педагогов по развитию эмоционального интеллекта у обучающихся с целью повышения их творческого потенциала, медиаграмотности и способности к осознанному взаимодействию с искусством. Статья адресована преподавателям, исследователям и практикам, работающим на пересечении театрального искусства, педагогики и медиаобразования.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, театральная педагогика, медиаобразование, креативность, критическое мышление, эмпатия, саморегуляция, медиаграмотность, психологическая поддержка.

Annotation. The article examines the role of emotional intelligence in the development of creativity and critical thinking among students in the fields of theater pedagogy and media education. It explores the relationship between emotional intelligence and the development of empathy, self-regulation, and social skills essential for successful interaction in creative environments and effective engagement with media content. The study notes that a high level of emotional intelligence contributes to a more conscious perception of artistic and media imagery, as well as to the development of interpretive and reflective abilities. Emotional competence is viewed as an integral component of professional training for specialists in theater and media, ensuring a balanced integration of rational and emotional dimensions in the creative process. The article emphasizes the importance of emotional awareness in fostering intrinsic motivation, creative strategies, and the ability to make unconventional decisions in artistic and pedagogical practice. The influence of emotional intelligence on the quality of communication, group dynamics, and collective creativity within the theater education environment is analyzed. Particular attention is given to pedagogical approaches aimed at developing students' emotional competence through theater-based learning and media technologies. The paper provides examples of practical exercises and methodologies that foster empathy, emotional self-regulation, and critical perception of media information. Practical recommendations are offered for educators on how to develop students' emotional intelligence to enhance their creative potential, media literacy, and capacity for mindful engagement with art. The article is intended for teachers, researchers, and practitioners working at the intersection of theater, pedagogy, and media education.

Key words: emotional intelligence, theatre pedagogy, media education, creativity, critical thinking, empathy, self-regulation, media literacy, psychological support.

Введение. В современном мире, характеризующемся стремительными изменениями и необходимостью адаптации к новым условиям, креативность и критическое мышление становятся ключевыми компетенциями, определяющими успех личности в профессиональной и социальной сферах. В этой связи особое значение приобретает развитие соответствующих навыков в образовательном процессе, в частности, в театральной педагогике и медиаобразовании, где активно задействуются эмоциональная сфера и способность к анализу информации.

На сегодняшний день отмечается возрастающая потребность в развитии креативности и критического мышления в условиях динамично меняющегося социокультурного ландшафта [9], обосновывая при этом роль театральной педагогики и медиаобразования в качестве платформы для формирования этих навыков.

Исследования различных авторов показывают, что театрализованная деятельность помогает детям научиться различать эмоциональные состояния, развивая эмпатию, коммуникативные навыки и эмоциональную саморегуляцию. Так, исследователь Л.Ф. Обухова отмечала, что «участие детей в ролевых играх помогает им осознавать и контролировать свои эмоции, что является важным аспектом эмоционального интеллекта» [8, С. 106]. Автор М.Л. Галигузова в своих исследованиях показала, что импровизационные игры развивают креативное мышление, гибкость и адаптивность, что способствует их эмоциональному развитию [3, С. 22]. Исследователь О.А. Гетманова в своей статье представила результаты опытно-экспериментальной работы и сравнительный анализ выраженности показателей эмоционального интеллекта обучающихся до и после их участия в проектной театрализованной деятельности [4, С. 115].

Данное исследование направлено на теоретическое обоснование и практическую проверку эффективности применения эмоционального интеллекта в качестве инструмента развития креативности и критического мышления в театральной педагогике и медиаобразовании. Для этого нам необходимо проанализировать теоретические подходы к пониманию эмоционального интеллекта,

исследуя при этом театральную педагогику как пространство развития эмоционального интеллекта, креативности и критического мышления, анализируя при этом медиаобразование как инструмент формирования критического мышления, рассмотрев здесь практические рекомендации в сфере интеграции театральной педагогики и медиаобразования.

На основании вышеизложенного мы можем предположить, что систематическое использование техник развития эмоционального интеллекта в театральной педагогике и медиаобразовании способствует повышению уровня креативности и критического мышления у обучающихся, где центральным объектом выступает образовательный процесс в театральной педагогике и медиаобразовании, что оказывает влияние на развитие эмоционального интеллекта. При этом предполагается междисциплинарный подход, который рассматривает эмоциональный интеллект как ключевой инструмент для стимулирования креативности и критического мышления в контексте театральной педагогики и медиаобразования, делающий акцент на практические рекомендации, основанные на интеграции теории и опыта.

Изложение основного материала статьи. Эмоциональный интеллект представляет собой способность распознавать собственные эмоции, понимая при этом их и управляя ими. Как утверждают в своем исследовании авторы С.С. Цыбульская, С.М. Сайдалиева и Г.Р. Сулейманова, развитие эмоционального интеллекта способствует улучшению когнитивных способностей человека, которые необходимы для творческого и критического мышления. Повышенное самосознание позволяет лучше понимать собственные эмоции и реакции, а саморегуляция помогает контролировать их. Это, в свою очередь, создает благоприятную почву для более объективной оценки ситуации и генерации нестандартных идей [13, С. 342].

Так, эмоциональный интеллект, определяемый исследователем И.Н. Андреевой в качестве способности восприятия, понимания, управления и использования эмоций, выступает в роли мощного катализатора креативного процесса [1, С. 57]. Способность к самосознанию, по мнению данного исследователя, позволяет идентифицировать эмоциональные блоки, препятствующие генерации новых идей, нейтрализуя их. Эмоциональная регуляция, в свою очередь, как утверждает автор, способствует созданию атмосферы открытости и толерантности к риску, необходимой для творческого поиска.

Необходимо отметить, что исследование авторов В.В. Косоногова, Е.В. Воробьевой, Е.М. Ковш и П.Н. Ермакова в области нейронауки подтверждают, что эмоциональный интеллект оказывает влияние на структуру и функции головного мозга, тренировка эмоционального интеллекта способствует укреплению нейронных связей, отвечающих за эмоциональную регуляцию [6, С. 3].

Также, существует множество эффективных методов развития эмоционального интеллекта, которые могут быть использованы для повышения креативности и критического мышления. К данным методам можно отнести медитацию, ведение дневника эмоций, упражнения на развитие эмпатии, различные тренинги и коучинговые программы. Необходимо обратить внимание на то, что развитие эмоционального интеллекта является непрерывным процессом, который требует постоянной практики и самоанализа.

Ряд авторов в своих исследованиях подтверждают связь эмоционального интеллекта с креативностью и критическим мышлением. Так, автор Т. Рибо писал, что «все формы творчества требуют включения эмоций как побудителей процесса и знаний, необходимых для его воплощения» [10, С. 159]. Известный российский психолог, автор многочисленных трудов в области педагогики Л.С. Выготский указывал на тесную связь понятий «творчество», «креативность» и «эмоциональный интеллект». Он писал, что «искусство есть работа мысли, но совершенно особенного эмоционального мышления» [2, С. 212].

В соответствии с вышеуказанным можно констатировать, что эмоциональная компетентность позволяет предсказывать академическую успеваемость, социальное и когнитивное развитие. Умение критически, глубоко и осмысленно анализировать и предсказывать результат поставленных целей, принимая при этом верные решения, в целом положительно влияет на эмоциональный интеллект и на умение качественно и эффективно взаимодействовать с окружающими людьми. Для развития эмоционального интеллекта важно улучшать когнитивные способности человека, которые необходимы для творческого и критического мышления. Это связано с тем, что качество процесса мышления определяют внутренние ощущения и переживания.

Совершенствованию эмоционального интеллекта, креативности и критического мышления может способствовать театральная педагогика. Это связано с тем, что такие театральные техники, как импровизация, анализ текста и ролевые игры могут выступать инструментами формирования эмоционального интеллекта. Следовательно, театральная педагогика способствует созданию комплексной системы развития личности, где все компоненты являются взаимосвязанными и направлены на формирование целостности понимания себя и окружающего мира.

Театральная педагогика, обладая уникальным синтезом искусства и образовательного процесса, представляет собой плодотворную почву для взращивания эмоционального интеллекта, креативности и критического мышления. При этом импровизация, являясь краеугольным камнем театрального искусства, представляет собой мощный инструмент для улучшения эмоционального интеллекта. В условиях спонтанного создания сценического действия, участники вынуждены моментально реагировать на меняющиеся обстоятельства, считывать невербальные сигналы партнера, генерируя при этом креативные решения. Данный процесс требует высокой степени самосознания, умения распознавать и регулировать собственные эмоции, а также эмпатии, которая необходима для понимания и взаимодействия с другими персонажами.

Ролевые игры являются неотъемлемой частью театральной педагогики, представляя собой мощный инструмент развития эмоционального интеллекта и эмпатии. Так, принимая на себя роль другого человека, участники вынуждены примерять на себя его мировоззрение, мотивации и чувства. Данный процесс способствует развитию самосознания, поскольку требует от участников четкого понимания собственных границ и способности отделять себя от персонажа. Так, по мнению российского психолога В.П. Зинченко, «игра является психологическим механизмом самоорганизации и самообучения психики» [5, С. 19]. Кроме того, ролевые игры стимулируют развитие эмпатии, позволяя участникам глубже понимать переживания других людей, сочувствуя при этом им.

Театральная педагогика наряду с медиаобразованием являются образовательными пространствами для формирования критического мышления и эмоциональной осознанности в современном информационном пространстве. Так, по мнению исследователя Е.В. Романовой, «преподавание медиаобразования можно использовать в качестве эффективного средства для продвижения критического отношения и облегчения процесса отражения и обмена знаниями» [11, С. 72]. Умение анализировать медиатексты, выявлять манипуляции и предвзятые представления позволяет не только более объективно оценивать информацию, но и осознавать влияние медиа на эмоции и убеждения.

На сегодняшний день, медиаобразование, выступая в качестве ответа на вызовы современного информационного ландшафта, приобретает особую значимость в формировании критического мышления и развитии эмоциональной осознанности. Критическое осмысление медиаконтента дает возможность увидеть заложенные в нем смыслы, понять, какие цели преследует автор, и, самое главное, сформировать свое независимое мнение. Необходимо отметить, что комбинирование методов театральной деятельности и анализа медиатекстов позволяет создать образовательную среду, способствующую формированию многогранной личности, способной критически мыслить, эмпатично взаимодействовать с окружающими и творчески подходить к решению проблем.

Медиаобразование и театральная педагогика представляют на сегодняшний день одним из перспективных подходов к развитию критического мышления, эмоционального интеллекта и креативности. Так, результаты исследований автора К.С. Сипатровой показали, что «театрализованная деятельность способствует преодолению робости, неуверенности в себе, застенчивости» [12, С. 277]. Исследователи О.Ф. Киреева и У.А. Киреева отмечают, что «реакция образования на новые медиа-технологии, безусловно, станет главной задачей переработки программ медиаграмотности» [7, С. 54].

Ключевыми аргументами того, что комбинирование методов театральной деятельности и анализа медиатекстов позволяет создать образовательную среду, способствующую формированию сбалансированной личности, способной критически мыслить, являются развитие критического мышления, развитие коммуникативных навыков и эмоционального интеллекта, развитие творческих способностей и воображения. Это связано с тем, что анализ медиатекстов учит деконструировать сообщения, выявлять скрытые смыслы, идеологии, предвзятости и манипуляции, учит вести дискуссии и дебаты, уважая чужое мнение, стимулирует

творческий подход к решению проблем, поиску альтернативных интерпретаций и созданию собственных медиапродуктов, развивая навыки критического анализа информации. Театральная деятельность, в свою очередь, позволяет активно взаимодействовать с текстами посредством инсценировки, интерпретации и импровизации для более глубокого понимания содержания, контекста и подтекста, развивая способность видеть различные перспективы и точки зрения, развивает навыки публичных выступлений, работы в команде, слушания и невербальной коммуникации.

В результате, можно сделать вывод о том, что комбинирование методов театральной деятельности и анализа медиатекстов действительно обладает значительным потенциалом для создания образовательной среды, способствующей формированию гармоничной личности, способной критически мыслить, так как данный вид комбинирования театральной деятельности с анализом медиатекстов выявляет связи между реальными событиями и их отражением в медиа, развивая критическое восприятие информации, позволяет создавать интерактивные проекты, где есть возможность анализировать медиатексты, представляя затем свои выводы в формате сценок и дебатов, а также позволяет создавать критические переосмысления медиатекстов, используя при этом театральные формы для выражения своего мнения и привлечения внимания к важным социальным проблемам.

Выводы. Таким образом, умение критически, глубоко и осмысленно анализировать и предсказывать результат поставленных целей, принимая при этом верные решения, способно оказать положительное влияние на эмоциональный интеллект и на умение качественно и эффективно взаимодействовать с окружающими людьми. Театральная педагогика, используя такие техники, как импровизация, анализ текста и ролевые игры, создает уникальное пространство для развития эмоционального интеллекта, креативности и критического мышления. Медиаобразование влияет на формирование критически мыслящего, эмоционально зрелого человека, способного не только адекватно воспринимать и анализировать информацию, но и осознать собственную роль в медиакommunikации, активно участвуя при этом в формировании общественного мнения и отстаивая свои убеждения. Комбинирование методов театральной деятельности и анализа медиатекстов выявляет связи между реальными событиями и их отражением в медиа, развивая критическое восприятие информации, позволяет создавать интерактивные проекты, где есть возможность анализировать медиатексты, представляя затем свои выводы в формате сценок и дебатов, а также позволяет создавать критические переосмысления медиатекстов, используя при этом театральные формы для выражения своего мнения и привлечения внимания к важным социальным проблемам.

Литература:

1. Андреева, И.Н. Исторические аспекты развития понятия эмоциональный интеллект / И.Н. Андреева // Актуальные исследования. – 2021. – № 46(73). – С. 56-60
2. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – М.: Издательство Юрайт, 2025. – 414 с.
3. Галигузова, Л.Н. Развитие игровой деятельности: игры-занятия с детьми раннего возраста 1-3 года / Л.Н. Галигузова. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 54 с.
4. Гетманова, О.А. Динамика развития эмоционального интеллекта подростков в процессе театрализованной проектной деятельности / О.А. Гетманова // Молодой ученый. – 2023. – № 52(499). – С. 114-118
5. Зинченко, В.П. Восприятие и визуальная культура / В.П. Зинченко – «ЦГИ Принт». – 2017. – 50 с.
6. Косоногов, В.В. Мозговая организация и генетические корреляты эмоционального интеллекта / В.В. Косоногов, Е.В. Воробьева, Е.В. Ковш, П.Н. Ермаков // Мир науки. Педагогика и психология. – 2018. – № 2. – Т. 6. – С. 1-11
7. Киреева, О.Ф. Исследование медиаобразования в современной России / О.Ф. Киреева, У.А. Киреева // Коммуникология: электронный научный журнал. – 2023. – № 3. – Т. 18. – С. 52-62
8. Обухова, Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы / Л.Ф. Обухова. – М.: Тривола, 1998. – 352 с.
9. Пищик, В.И. Особенности внимания и памяти студентов – поколение Z в условиях цифровизации / В.И. Пищик, Г.А. Молохина // Вестник Мининского университета. – 2025. – Т. 13. – № 1(50).
10. Рибо, Т.А. Творческое воображение / Т. Рибо; пер. с фр. Е. Предтеченского, В. Ранцева. – Санкт-Петербург: тип. Ю.Н. Эрлих, 1901. – 318 с.
11. Романова, Е.В. Медиаобразование как инструмент продвижения критического мышления у студентов / Е.В. Романова // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2018. – № 4. – С. 71-75
12. Сипатрова, К.С. Театрализованная игра как средство формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста / К.С. Сипатрова // Молодой ученый. – 2022. – № 11(406). – С. 277-279
13. Цыбульская, С.С. Влияние эмоционального интеллекта на учебный процесс / С.С. Цыбульская, С.М. Сайдалиева, Г.Р. Сулейманова // Молодой ученый. – 2024. – № 49(548). – С. 342-344

Педагогика

УДК 371

кандидат философских наук, преподаватель Суханова Елена Вадимовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

методист хореографического отделения «Искусство балета» Жесткова Татьяна Александровна

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение

«Нижегородское театральное училище (колледж) имени Е.А. Евстигнеева» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Сизова Ольга Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

СОВРЕМЕННАЯ ТЕАТРАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА В СФЕРЕ БАЛЕТНОГО ИСКУССТВА

Аннотация. В статье рассматривается потенциал балетного искусства как эффективного инструмента медиаобразования в контексте современной театральной педагогики. Анализируется специфика балета как особой формы медиатекста, объединяющей вербальные и невербальные средства выразительности, визуальные и аудиальные компоненты. Приводится анализ ключевых аспектов, определяющих балет как медиатекст: структура спектаклей, визуальный язык костюмов и декораций, музыкальное сопровождение и динамика хореографического рисунка. Особое внимание уделено применению балета в качестве платформы для анализа медийных репрезентаций гендера, идентичности и телесности, что открывает новые возможности для педагогической и исследовательской практики. Рассматриваются примеры использования балетных постановок в образовательном процессе для формирования у студентов навыков критического восприятия медийного контента. Подчеркивается значимость интерпретации балета не только как художественного, но и как культурного и коммуникативного феномена, отражающего социальные и эстетические тенденции эпохи. Автор акцентирует внимание на необходимости интеграции балетного искусства в программы медиаобразования, направленные на развитие аналитического и визуального мышления. Обосновывается, что работа с балетным материалом способствует формированию у обучающихся способности к междисциплинарному анализу и творческому осмыслению медиакультуры. Подчеркивается необходимость разработки методических рекомендаций по использованию балета в медиаобразовании, способствующих подготовке компетентных и критически мыслящих специалистов театрального искусства. Статья адресована педагогам, исследователям в области театра, хореографии и медиа, а также всем, кто интересуется современными подходами к интеграции искусства и образования.

Ключевые слова: балетное искусство, театральная педагогика, медиаобразование, танцовщики, хореография, педагогический потенциал, артистизм, выразительность.

Annotation. The article examines the potential of ballet as an effective tool for media education within the context of contemporary theater pedagogy. It analyzes the specificity of ballet as a unique form of media text that combines verbal and nonverbal means of expression, as well as visual and auditory components. The study presents an analysis of the key aspects that define ballet as a media text: the structure of performances, the visual language of costumes and stage design, musical accompaniment, and the dynamics of choreographic composition. Particular attention is paid to the use of ballet as a platform for analyzing media representations of gender, identity, and corporeality, which opens new opportunities for pedagogical and research practice. Examples are considered of how ballet productions can be applied in the educational process to develop students' skills in critical media perception. The article emphasizes the importance of interpreting ballet not only as an art form but also as a cultural and communicative phenomenon that reflects the social and aesthetic trends of its era. The author highlights the need to integrate ballet into media education programs aimed at developing analytical and visual thinking. It is argued that working with ballet material contributes to the formation of interdisciplinary analytical skills and the creative understanding of media culture. The paper underscores the necessity of developing methodological guidelines for using ballet in media education, aimed at preparing competent and critically thinking specialists in the field of theater arts. The article is addressed to educators, researchers in theater, choreography, and media studies, as well as all those interested in contemporary approaches to integrating art and education.

Key words: ballet art, theater pedagogy, media education, dancers, choreography, pedagogical potential, artistry, expressiveness.

Введение. В современном мире балетное искусство, несмотря на свою многовековую историю, переживает период активных трансформаций. Это касается не только репертуара и хореографического языка, но и, что особенно важно, подходов к подготовке будущих артистов. Традиционные методы, основанные на строгой дисциплине и подражании, все чаще уступают место инновационным педагогическим стратегиям, направленным на развитие творческого потенциала и индивидуальности каждого ученика.

Актуальность исследования обусловлена возрастающей необходимостью переосмысления традиционных методов обучения в балетном искусстве. Современные вызовы, связанные с изменением социокультурного контекста и развитием инновационных технологий, требуют от педагогов новых подходов, способствующих раскрытию творческого потенциала учеников и формированию всесторонне развитой личности артиста. Новизна исследования заключается в интеграции принципов театральной педагогики, ориентированной на развитие актерского мастерства, воображения и эмоционального интеллекта, в систему подготовки артистов балета.

Традиционно балетная педагогика фокусируется на техническом совершенстве, упуская из виду важные аспекты артистизма и выразительности. Из этого следует, что внедрение театральной педагогики в балетное образование способно обогатить процесс обучения, сделав его более многогранным и отвечающим современным требованиям. Такое сочетание позволяет преодолеть одностороннюю направленность на техническое мастерство и сформировать артиста, способного к глубокому эмоциональному переживанию и осмысленному выражению в танце.

Основная цель исследования видится в анализе и систематизации современных педагогических методов, которые применяются в балетном образовании, акцентируя при этом внимание на эффективности в развитии артистического потенциала и профессиональной компетенции будущих танцовщиков. Для этого важными этапами выступают выявление особенностей и принципов современной театральной педагогики, исследование практики применения театральных техник в балетном классе, определение влияния театральной педагогики на развитие актерского мастерства и выразительности танцовщиков, включая разработку рекомендаций по интеграции современных педагогических методов в процесс обучения балетному искусству.

Обзор исследований по данной теме позволяет констатировать недостаточную разработанность вопроса о применении театральной педагогики в балетном образовании. Существуют отдельные работы, посвященные изучению различных аспектов актерского мастерства в балете. Так, О.И. Тарасова отмечает, что «в балетной педагогике существует противоречие между уникальной спецификой классического танца и исполнительского искусства и отсутствием общепринятой психолого-педагогической концепции» [7, С. 165]. В исследовании Т.Н. Мацаренко упоминается, что воспитательные аспекты хореографической деятельности в своих работах изучали такие авторы, как В.В. Герашенко, С.Б. Жукенкова, Л.Д. Ивлева, Э.А. Королёва, Ю.М. Чурко, М.Я. Жорницкая и Н.М. Яценко [5, С. 1].

В данном исследовании мы будем основываться на предположении, что применение театрально-педагогических методов в балетном образовании повышает мотивацию студентов и способствует их профессиональному самоопределению. Создание благоприятной творческой атмосферы, стимулирование самовыражения и возможность экспериментировать с различными ролями и образами, формируют у будущих артистов уверенность в своих силах и стремление к постоянному совершенствованию.

Изложение основного материала статьи. Тема интеграции элементов театральной педагогики в систему хореографического образования приобретает возрастающую актуальность в контексте современных требований к исполнительскому искусству. Настоящий анализ демонстрирует, как включение данных методик способствует комплексному развитию артистизма и выразительности в балетном исполнении.

Применение актерских техник, в частности работы с воображением, импровизации и эмоционального погружения, является критически важным инструментом [4]. Эти техники позволяют артистам балета выйти за рамки механического воспроизведения хореографии и обеспечивают глубокое осмысление и адекватную передачу содержания хореографического произведения.

В качестве эмпирической иллюстрации успешной интеграции можно привести разработку и апробацию проекта «Театрализация хореографического творчества» на базе школы балета «Гармония». Данная программа предполагает синтез хореографического и театрального искусства путем включения дисциплин по актерскому мастерству, сценической речи и истории театра в учебный план. Такой подход позволяет студентам расширить междисциплинарные представления об искусстве и развить необходимые навыки для создания психологически убедительных и выразительных сценических образов.

В современной балетной культуре, традиционно ориентированной на техническое совершенство, наблюдается устойчивый запрос на усиление артистической составляющей, что подтверждает стратегическую значимость данной педагогической инновации. Интеграция элементов театральной педагогики в балетное образование становится не просто модным трендом, а необходимостью, диктуемой временем. Так, по мнению А.А. Ананьевой, «важно преподавать школу актерского мастерства не только театральным артистам, но и артистам балета» [1, С. 41]. Она дает возможность танцовщикам раскрывать свой потенциал и обогащать исполнение новыми красками. Это связано с тем, что традиционно балетный акцент смещен в сторону технического совершенства. Однако, безупречное владение телом виртуозные вращения и высокие прыжки, не подкрепленные эмоциональной глубиной и пониманием роли, рискуют превратить танец в механическое воспроизведение заученных движений. Именно здесь на помощь и приходит театральная педагогика.

В рамках исследования необходимо отметить, что актерские техники, такие как работа с воображением, импровизация и эмоциональное погружение, позволяют танцовщикам выйти за рамки формального исполнения и привнести в танец живые чувства и переживания. Возможно ли представить себе Одетту из балета «Лебединое озеро», которая не просто выполняет балетные па, а искренне страдает от проклятия злого колдуна? Или Китри из балета «Дон Кихот», не только демонстрирующего виртуозную технику, но и излучающую радость и кокетство? Таким образом, по мнению В.В. Антипина, работа с воображением позволяет танцовщикам создавать в своем познании образы персонажей, прочувствовав при этом их истории, понимая мотивы их поступков [2, С. 79]. Импровизация способна развивать спонтанность и гибкость, позволяя при этом танцовщикам реагировать на изменения в музыке, взаимодействуя с партнерами более естественно. Роль импровизации в развитии навыков хореографии подтверждает В.К. Шевченко, автор множества трудов, посвященных хореографии, который в одном из своих исследований отмечает, что

«импровизация способствует наполненности хореографического текста и помогает исполнителю ближе прикоснуться к сюжету и эмоциональному состоянию героя» [9, С. 40]. Следовательно, эмоциональное погружение помогает проживать роли на сцене, передавая зрителю всю гамму чувств и переживаний персонажей.

Что касается внедрения элементов театральной педагогики в балетное образование, которое требует комплексного подхода и пересмотра традиционных методов обучения, то необходимо отметить, что экспериментальные программы, реализуемые в различных балетных школах, доказали эффективность данного подхода. В качестве примера такой экспериментальной программы возможно привести знакомство с классическим балетным наследием. Так, в Якутском хореографическом колледже имени А. и Н. Посельских, обучающиеся изучают массовые номера, такие как вальс из первого акта балета «Спящая красавица» П.И. Чайковского, мазурка из балета «Пахита» Л. Минкуса, работают над вариациями второго или корифейского плана, таким как вариации фей из пролога балета «Спящая красавица» и вариацией главного Амура из балета «Дон Кихот».

Еще одним примером может служить сочетание в учебных программах классического и современного танца, которое применяется в Академии танца Бориса Эйфмана, где основной концепцией выступает подготовка универсального танцовщика, способного освоить широкий репертуар современного театра. В основе обучения лежит методика А.Я. Вагановой. Занятия по актерскому мастерству, сценической речи, истории театра и анализу драматического текста помогают танцовщикам расширить свой кругозор и развить навыки, необходимые для создания убедительного и запоминающегося образа [8, С. 141].

Таким образом, приходим к выводу о том, что подобные программы имеют своей направленностью развитие артистизма и выразительности, а также формирование целостной личности танцовщиков, способных мыслить критически, анализируя информацию, принимая творческие решения при этом самостоятельно. Следовательно, интеграция театральной педагогики в балетное образование представляет собой инвестицию в будущее балетного искусства, в создание танцовщиков нового поколения, которые способны не просто танцевать, а рассказывать истории, затрагивая при этом сердца и вдохновляя зрителей.

Исходя из этого можно предположить, что систематическое включение театральной педагогики в образовательный процесс балетных школ может значительно повысить уровень подготовки будущих артистов. Это позволит им не только безупречно владеть техникой танца, но и создавать яркие, запоминающиеся образы, глубоко трогающие зрителя. Связано это также и с тем, что театральная педагогика развивает эмоциональную выразительность и артистизм, способствует развитию коммуникативных навыков, а также помогает преодолевать психологические барьеры. Интеграция театральных методик представляет инструменты для более осознанного и глубокого погружения в роль, позволяя танцовщику передать не только форму, но и содержание, эмоциональную составляющую произведения. Интеграция в таком случае будет являться не просто дополнением к традиционной программе обучения, а будет являться необходимым инструментом для формирования всесторонне развитого, артистически одаренного и психологически устойчивого артиста балета, который способен успешно реализовывать свой творческий потенциал.

Помимо этого, как утверждает А.Ю. Зубанова, театральная педагогика способствует формированию критического мышления и самостоятельности у студентов балетных школ [3, С. 418]. Использование дискуссионных методов, анализа драматических произведений и самостоятельных творческих заданий развивает аналитические способности и умение принимать осознанные решения в процессе исполнения.

Так, балет представляет собой сложный синтетический жанр, который основан на взаимодействии музыки, хореографии и изобразительного искусства. Взаимосвязь этих видов искусства, выступающих совместно в балете, проявляет себя ярко в его драматургии. Как утверждает А.А. Ананьева, «система К.С. Станиславского дала огромный импульс в развитии актерского мастерства в балетном театре. Технологии и принципы системы применимы к артистам балета. Это необходимо для того, чтобы танец был наполнен эмоциональной окраской и образностью» [1, С. 45].

В современном мире балетное образование выходит далеко за рамки механического заучивания па и оттачивания технических навыков. Развитие личности танцовщиков, способных к критическому мышлению и принятию самостоятельных решений приобретает все большее значение. Для достижения данной цели мощнейшим инструментом на сегодняшний день также выступает театральная педагогика, интегрированная в учебный процесс балетных школ.

Необходимо подчеркнуть, что дискуссионные методы, применяемые на занятиях по театральной педагогике, стимулируют студентов к активному осмыслению материала. Обсуждение драматургических конфликтов, мотивации персонажей и интерпретаций различных постановок формирует умение аргументированно выражать свою точку зрения, отстаивать ее, высказывать и учитывать мнение других.

Анализ драматических произведений представляет собой неотъемлемую часть театральной педагогики. Разбирая пьесы, студенты учатся видеть взаимосвязи между событиями, понимать психологию героев, анализировать контекст произведений. Это существенным образом влияет на развитие аналитических способностей, необходимых не только для понимания роли, но и для критической оценки собственной работы. Так, по мнению исследователя С.А. Пудовой, «анализ произведения позволяет понять характеры отдельных героев и взаимосвязь между ними, раскрыть движущие силы сюжета и секреты композиции, увидеть роль отдельной детали и особенности языка писателя» [6, С. 34].

Самостоятельные творческие задания, в свою очередь, позволяют студентам применять полученные знания на практике. Процесс, включающий создание собственных хореографических этюдов, разработку сценических костюмов и проектирование декораций, требует от студентов демонстрации нестандартного мышления, а также навыков принятия решений и несения ответственности за творческий выбор. Следовательно, театральная педагогика способствует подготовке не просто исполнителей, а субъектов творчества (творцов), способных к автономному поиску и инновационной деятельности.

Исходя из изложенного, можно сделать вывод, что влияние театральной педагогики значительно шире, чем простое расширение профессионального арсенала артиста балета. Она играет важную роль в формировании целостной и гармонично развитой личности исполнителя. Освоение её методологических принципов помогает студентам обрести уверенность в себе, развить лидерские качества и научиться эффективно взаимодействовать с окружающими. Всё это становится основой успешной самореализации не только на сцене, но и в жизни за её пределами.

Таким образом, взаимодействие балетного искусства и театральной педагогики открывает новые возможности для дальнейшего развития балета. Этот синтез способствует раскрытию индивидуального потенциала каждого артиста, обогащает художественный репертуар и придаёт искусству дополнительную смысловую и эмоциональную глубину. Благодаря этому балет становится ближе и понятнее широкой зрительской аудитории, сохраняя при этом свою художественную выразительность и высокие эстетические стандарты.

Выводы. В заключение стоит подчеркнуть, что включение театральной педагогики в систему балетного образования открывает новые возможности для развития современных артистов. Этот подход помогает формировать не просто технически совершенных исполнителей, а ярких, многогранных личностей, способных создавать на сцене убедительные и эмоционально насыщенные образы.

Дальнейшее изучение этой темы может быть направлено на разработку конкретных методик и учебных программ, которые учитывали бы специфику балета и требования времени. Ведь современный артист балета – это не только виртуоз, владеющий сложнейшей техникой, но и актер, способный донести до зрителя глубокие чувства и идеи, заложенные в произведении.

Постепенное внедрение театральных практик в обучение танцовщиков способно заметно повысить качество их подготовки. Это помогает артистам не просто выполнять движения, а проживать каждую роль, придавая танцу смысл и эмоциональную глубину. Театральные методы делают процесс творчества более осознанным, позволяя танцовщику выразить через движение не только форму, но и содержание.

Кроме того, театральная педагогика влияет на личностное развитие студентов. Она помогает им стать увереннее, учит взаимодействовать с партнерами и зрителями, формирует лидерские качества. Эти навыки важны не только для сценической

карьеру, но и для жизни в целом – ведь искусство всегда тесно связано с человеческим общением и пониманием других.

Таким образом, объединение балета и театральной педагогики открывает перед искусством новые горизонты. Оно позволяет каждому артисту раскрыть свой индивидуальный потенциал, делает балет более выразительным, эмоциональным и понятным широкой аудитории. В этом синтезе – перспектива дальнейшего развития балета как живого, современного и глубоко человеческого искусства.

Литература:

1. Ананьева, А.А. Влияние системы К.С. Станиславского на актерское мастерство в балетном театре / А.А. Ананьева // Культура: теория и практика. – 2015. – № 3. – С. 40-45
2. Антипин, В.В. Современная хореография в подготовке артистов балета: особенности организации и проведения занятий / В.В. Антипин // Вестник Академии русского балета имени А.Я. Вагановой. – 2021. – № 3(74). – С. 75-90
3. Зубанова, А.Ю. Инновационные подходы в преподавании хореографического искусства / А.Ю. Зубанова // Молодой ученый. – 2021. – № 25(367). – С. 417-420
4. Коновалов, А.А. Педагогика креативных индустрий: модель профессиональной подготовки / А.А. Коновалов // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 4(49). – DOI 10.26795/2307-1281-2024-12-4-2. – EDN HZNMCL
5. Мацаренко, Т.Н. Профессиональная самореализация артистов балета в сфере дополнительного образования детей / Т.Н. Мацаренко // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2016. – № 1. – С. 35-52
6. Пудова, С.А. Пути и принципы преподавания литературы и анализа художественного произведения / С.А. Пудова // Образовательный альманах. – 2018. – № 8(10). – С. 33-36
7. Тарасова, О.И. Перспективы современного художественного образования и педагогика балета / О.И. Тарасова // Образование в современном мире. – 2018. – № 13. – С. 164-169
8. Хореографическое искусство и образование: теория, история, практика: сборник материалов конференции / Московский государственный институт культуры. – М.: МГИК, 2022. – 284 с.
9. Шевченко, В.К. Развитие креативной мысли в хореографии / В.К. Шевченко. – М.: Просвещение, 2016. – 100 с.

Педагогика

УДК 372.87

кандидат философских наук, преподаватель Суханова Елена Вадимовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
руководитель, педагог-хореограф студии современного танца Резантова Алина Александровна
Студия современного танца «NizhnyDanceCompany» (г. Нижний Новгород);

доцент, кандидат искусствоведения Кислова Оксана Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

РАЗВИТИЕ АКТЁРСКОГО МЫШЛЕНИЯ И ТЕЛЕСНОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ У ПОДРОСТКОВ 13-17 ЛЕТ ПРИ ОБУЧЕНИИ СОВРЕМЕННОМУ ТАНЦУ

Аннотация. В статье анализируются возрастные особенности развития подростков 13-17 лет, а также влияние занятий современной хореографией и театральными дисциплинами на их социальное, творческое и психологическое становление. Рассматриваются основные закономерности формирования личности в подростковом возрасте, когда особенно активно развиваются потребность в самовыражении, коммуникативные навыки и способность к рефлексии. Особое внимание уделено роли современного танца как междисциплинарной формы искусства, объединяющей элементы движения, эмоции и сценическое взаимодействие. В статье раскрываются методы и упражнения, направленные на развитие актёрского мышления и телесной выразительности у подростков, включая элементы импровизации, этюдной работы и телесно-ориентированных практик. Отмечается, что занятия современной хореографией способствуют формированию у подростков эмоциональной отзывчивости, уверенности в себе и способности к коллективному творчеству. Подчеркивается значимость театральных дисциплин в развитии сценического присутствия, образного мышления и умения взаимодействовать с партнёром. В рамках исследования проведена апробация предложенных методик на базе студии современного танца, результаты которой подтвердили эффективность применения интегративного подхода, сочетающего хореографию и театральную педагогику. Полученные данные свидетельствуют о положительном влиянии таких занятий на развитие коммуникативной компетентности, эмоционального интеллекта и креативного потенциала подростков. Автор отмечает, что современный танец в сочетании с театральными элементами может рассматриваться как эффективное средство художественного и личностного развития в подростковом возрасте. Статья может быть полезна педагогам-хореографам, преподавателям театральных дисциплин, работающим в учреждениях дополнительного и профессионального образования, исследователям и всем, кто интересуется современными методами развития подростков средствами искусства.

Ключевые слова: современный танец, театральная педагогика, подростки, актёрское мышление, телесная выразительность.

Annotation. The article analyzes the age-specific characteristics of adolescents aged 13-17, as well as the influence of modern choreography and theatrical disciplines on their social, creative, and psychological development. It examines the main patterns of personality formation during adolescence, a period marked by an increased need for self-expression, communication skills, and self-reflection. Particular attention is given to modern dance as an interdisciplinary art form that integrates movement, emotion, and stage interaction. The article presents methods and exercises designed to develop acting thinking and bodily expressiveness in adolescents, including improvisation, short acting sketches, and body-oriented practices. It is noted that participation in modern dance contributes to the development of emotional responsiveness, self-confidence, and the ability to engage in collective creativity. The importance of theatrical training in cultivating stage presence, imaginative thinking, and partner interaction is emphasized. As part of the study, the proposed techniques were tested within a modern dance studio, and the results confirmed the effectiveness of an integrative approach combining choreography and theater pedagogy. The findings demonstrate the positive impact of such activities on the development of communication competence, emotional intelligence, and creative potential among adolescents. The author concludes that modern dance, when combined with theatrical elements, can serve as an effective tool for artistic and personal development during adolescence. The article may be of interest to dance educators, theater instructors working in supplementary and professional education, researchers, and anyone interested in contemporary methods of adolescent development through art.

Key words: modern dance, theater pedagogy, adolescents, acting thinking, bodily expressiveness.

Введение. Современный танец, сам по себе, можно назвать синтезом различных видов искусств. Он возник в 20 веке как противопоставление классическому балету. Сегодня современный танец является личным телесным высказыванием танцовщика, включая в себя собственный движенческий и эмоциональный опыт. Его не только можно назвать инструментом для постановки сюжетных театрально-танцевальных работ, но и возможностью выражения внутренних эмоций и переживаний, откуда образовывается связь между идеей номера и актерскими составляющими танца, такими как телесная выразительность танцовщика и актерское мышление.

Изложение основного материала статьи. Развитие необходимой в хореографии телесной выразительности может происходить с использованием разных инструментов. Одним из них являются методы театральной педагогики. Умение телесно проживать на сцене образ персонажа, способность танцовщика передавать свои мысли, чувства и намерения через язык тела, мимику и жесты, пластические движения являются важными задачами при исполнении современного танца. Эта способность позволяет создавать убедительный образ и эффективно коммуницировать со зрителем.

Актерское мышление включает в себя набор когнитивных и эмоциональных процессов (внимание, память, воображение и эмпатия). Эти навыки помогают исполнителю глубже понять и реалистично воплотить образ персонажа на сцене, а также включают способность к трансформации, контролю над своими эмоциями, развитие харизмы и умение устанавливать контакт со зрителем.

Для данного исследования интерес представляет развитие данных компетенций при обучении современному танцу у подростков 13-17 лет. Исходя из нашего опыта, к 13-17 годам подростки при обучении в танцевальной студии имеют уже достаточный двигательный и сценический опыт, чтобы грамотно и точно, наравне с взрослыми исполнителями, работать над актерскими задачами. Также данный возраст интересен своими психологическими особенностями, такими как формирование собственной идентичности, эмоциональная нестабильность, стремление к признанию среди сверстников, интенсивное развитие мышления [2]. Занятия современным танцем и использование методов театральной педагогики могут оказать позитивное влияние на социальное, творческое и психологическое развитие подростка.

Про развитие творческой индивидуальности и значимость творческих занятий для социализации подростков при обучении танцевальным и актерским дисциплинам говорят К.В. Нестерова [6], К.О. Ленкова [4], А.С. Зайцев [3], Е.Е. Навиславская [5]. В совокупности, данные виды деятельности расширяют привычные рамки мышления, учат искать новые смыслы и решения, развивают артистическое восприятие мира, формируют эмоциональный интеллект. Например, К.О. Ленкова, Е.В. Тихонова [4] в своей научной работе отмечают, что для развития творческих способностей у подростков при обучении современному танцу, помимо обычных двигательных задач, также важны артистизм и навыки актерского мастерства, а также поиск средств сценического воплощения образов. Из методов театральной педагогики, авторы предлагают использовать такие упражнения как «Зеркало» (К.С. Станиславский), выражение базовых человеческих эмоций (грусть, гнев, радость) для развития навыков сценического перевоплощения, создание этюдов на основе прослушанной музыки для развития актерского мышления, работу в парах для развития телесной выразительности.

Про значимость театральных методов в практике педагога по современному танцу для подростков говорит и А.С. Зайцев [3]. Автор отмечает, что актерские дисциплины способствуют созданию позитивной «Я-концепции», которая включает в себя наличие волевых качеств, творческой зрелости, рефлексии. Развитие данных качеств делает подростка более устойчивым к стрессам, развивает способность к самоанализу и саморегуляции, укрепляет уверенность в себе.

Е.Е. Навиславская отмечает тенденцию, что танец стремится к спорту в своем выражении, что обедняет его художественную выразительность [5]. Действительно, говоря про танец, мы хотим отметить, что это не просто набор движений и акробатических элементов, но и передача образа персонажа, идеи номера, эмоций. Поэтому использование театральных методов для развития актерских навыков у подростков, способствует более глубокому пониманию танца. Некоторые программы построены на том, что первичны эмоции, мысли и чувства, другие ставят во главу угла движение, но, так или иначе, ведут к развитию «мышления тела». Этот термин встречается у Мейерхольда, Крэга, Декру, Эга и др. и подразумевает собой связь между умом и движением, отказ от дуализма Декарта, который разделял тело и разум как две отдельные составляющие. По Мейерхольду, тело является основным инструментом актера, способным выражать эмоции через движения, без слов [8].

Современному педагогу стоит добиваться от своих учеников осознанного исполнения танца; понимания, что не существует движения без цели. Тогда исполнители будут способны воплотить на сцене любой художественный образ. Е.Е. Навиславская предлагает следующие методики для развития актерских компетенций у современных танцовщиков: «Система» (К.С. Станиславский), «Биомеханика» (Э. Мейерхольд), практика «Анализа Лабана», «Техника актера» (М.А. Чехов) и др. [5].

Мы бы хотели остановиться на некоторых театральных методиках, провести их описательный анализ и непосредственную апробацию на базе студии современного танца «NizhnyDanceCompany» (г. Нижний Новгород).

1. Методика «Зеркало» (К.С. Станиславский) – это тренировка, направленная на развитие наблюдательности, концентрации и контакт между актерами. Его суть заключается в том, что необходимо максимально точно повторить движения и мимику партнера, тренируя таким образом живость реакции и пластичность тела.

Для танцоров-подростков мы подготовили две интерпретации упражнения «Зеркало». Первая заключается в необходимости повторять движения и мимику «в прямом эфире»: два танцовщика двигаются параллельно, один – показывает, второй – повторяет. Это расширяет внимание ученика, развивает наблюдательность и контакт между партнерами. Ученик должен передать не просто движение и мимику, но и внутреннее состояние партнера, избегая резких смен позы. Второй способ включает в себя работу с краткосрочной памятью. Танцовщики двигаются по очереди, задача второго ученика максимально точно запомнить, что делал его партнер, и после завершения этюда воспроизвести это. Таким образом, используя данную методику, развивается пластическая выразительность (партнеры фактически пытаются перенять пластику друг друга) и налаживается контакт между учениками группы, что особенно важно для социализации подростков.

2. Принципы «Лаборатории» Е. Гроувского. включают исследование исполнителя через тело и психику, направленное на раскрытие истинных, невербальных проявлений личности и отказ от внешних элементов (декораций, костюмов и так далее). Акцент в работе делается на физическом и ментальном тренинге, чтобы актер мог передать эмоции и текст с помощью движений, звуков и «внутренней правды» [7].

Адаптируя принципы лаборатории Гроувского для танцовщиков 13-17 лет, мы можем предложить следующие тренинги:

– Работа с эмоциональной памятью и дыханием. Исполнителям предлагается поработать с одной из базовых человеческих эмоций (радость, печаль, гнев, удивление, страх, отвращение). Задача тренинга - научиться транслировать внутренние эмоции через движения и включить в работу дыхание. Например, при чувстве печали, работа с движением может происходить через глубокие выдохи, при радости – через частое сбивчивое дыхание, при страхе с помощью резких судорожных вдохов. Задача для исполнителей передать эмоции телесно, через движения и танец, стараться быть честными в поиске формы. Для развития подростков, это не только является способом работы над эмоциональностью в танце, но и методом для их раскрепощения и развития уверенности в себе.

– Импровизационная работа с созданием образа. Танцовщикам предлагается передать образ персонажа через движения, чтобы развить навыки импровизации и актерского мышления. Примеры образов для импровизации: Ассоль, которая ждет Грея; турист заблудился в лесу; художник, который потерял вдохновения для написания картины, а потом вновь обрел его.

– Работа с телесным контактом и взаимодействием. Через данные техники развивается чувствительность к вербальному контакту, пластическая выразительность и взаимодействие между партнерами на сцене, что особенно важно при дуэтом и ансамблевом исполнительстве. Танцовщикам предлагается разделить на пары. Один партнер задает импульсы через касание, второй телом и движением отвечает на импульсы. Например, при касании плеча, исполнитель начинает движение в плече, оно является «ведущей» частью тела в контактной импровизации до момента, пока стимул не поменяется.

Усложнением данного упражнения является работа с невербальным контактом – взглядом, следующим усложнением, уже при налаженном контакте между партнерами, является выполнение упражнения с закрытыми глазами для одного из танцовщиков. Ведомый партнер может закрыть глаза и постараться почувствовать, на какую точку на теле смотрит второй танцовщик, начав движение в этой части тела. Как и другие упражнения на контакт между учениками, мы считаем данное задание важным для развития коммуникации между подростками, а также для повышения качества владения телом.

3. «Метод актера» М.А.Чехова направлен на понимание и раскрытие внутреннего образа, работу над эмоциональной выразительностью через воображение, дыхание и тело. Многие методики могут быть полезными и для танцовщиков современного танца, так как помогают глубже понять движение, развить эмоциональный интеллект и телесную осознанность [9]. Следующие адаптированные упражнения в рамках методики Чехова могут быть применимы для подростков 13-17 лет при обучении современному танцу:

– Упражнение «Психический жест». Танцовщикам предлагается выбрать конкретное эмоциональное состояние (например, радость, страх, усталость, стремление и так далее). Затем, необходимо сформировать крупный жест, который передавал бы суть этого состояния – например, при усталости это может быть шаг назад и опускание в пол. Сначала необходимо выполнять этот жест полностью, ощущая его энергетику и силу, а после постепенно уменьшать масштаб и детализацию жеста, переходя к более тонким, внутренним и импульсным движениям, но сохраняя ощущение и энергию исходного закона движения. Данное упражнение помогает работать с задачами и эмоциями на более тонком уровне и в первую очередь, проживать их внутреннее, а не только посредством движений. Отметим, что данное упражнение также может способствовать развитию эмоционального интеллекта подростка, так как учит лучше распознавать и понимать свои эмоции.

– Упражнение «Телесные качества». С помощью данного упражнения развивается пластическая выразительность исполнителей. Задача педагога дать конкретную физическую ассоциацию, в которой нужно двигаться, например, представить, что тело сделано из камня, резины, воды, воздуха и др. Импровизируя, подросток должен качественно передать заданную текстуру, почувствовать изменения в весе, дыхании, походке. Ожидаемым результатом освоения упражнения является улучшение владения телом у подростков.

4. «Биомеханика» Э. Мейерхольда – это система актерского движения, которая базируется на четких физических принципах и упражнениях, направленных на развитие гибкости, силы, координации, пластичности и выразительности тела. Многие принципы применимы и для подростков, танцующих современную хореографию [8].

– Этюд «Восстановление после падения». Его цель – работа с весом и балансом, контроль падений и быстрый выход из них в состоянии равновесия. В качестве варианта задания танцовщикам предлагается встать в любую устойчивую позицию на ногах. После этого выполняются наклоны вперед, назад или в стороны до достижения состояния потери равновесия. Затем необходимо мягко себя «поймать» и вернуть в состояние баланса.

– Этюд «Противодействие и сопротивление». Его целью является развитие телесной реакции и чувствительности к сопротивлению. Танцовщикам предлагается занять положение лежа или стоя и толкать разные части тела (руки, ноги) друг против друга при одновременном расслаблении других частей тела. Педагог может добавить динамику данному упражнению или работу с внутренним сопротивлением против партнера или предмета.

Движенческие этюды из «Биомеханики» Мейерхольда могут способствовать развитию уровня владения телом, укреплению позитивной самооценки (чем лучше двигается в задаче подросток, тем легче ему будет выполнять схожие задачи при постановке номера), способствуют налаживанию контакта между учениками (при работе в парах).

5. Техника актерского мастерства И. Чаббак подразумевает работу с внутренним состоянием, эмоциональной выразительностью, актерским мышлением, телом и дыханием. Она обращается к интеллекту артиста, основная задача – воссоздать поведение исполнителя настолько достоверно, чтобы добиться искренности и непосредственности, что возможно только в случае подлинного переживания роли [1]. Данная техника помогает не просто исполнять движения, а проживать их, опираясь на такие приемы, как «Сверхзадача» (определение главной цели персонажа на протяжении всего выступления); «Сценическая задача» (конкретная цель, которую персонаж хочет достичь в течение одной сцены); «Препятствия» (физические или эмоциональные трудности, мешающие достижению цели); «Замена» (отождествление персонажа с реальным человеком для поиска нужной эмоции или движения); «Внутренние объекты» (ассоциации и образы, которые возникают при упоминании людей, мест и событий); «Такты и действия» (намерение танцовщика выполнить определенное действие для достижения цели); «Предыстория» (событие, произошедшее до начала сцены, которое служит отправной точкой для танцовщика); «Место действия и четвертая стена» (наделение пространства сцены свойствами реального места для создания глубокого ощущения достоверности).

В качестве использования данного метода для танцовщиков, предлагается проанализировать вместе с исполнителем по всем пунктам образ его персонажа для достижения максимального понимания физической и эмоциональной задачи, а также для развития актерского мышления. Более того, мы полагаем, что через работу данными принципами повышается способность к рефлексии, формирование творческого мышления у подростков.

Выводы. Все приведенные выше методики мы апробировали на практике при занятиях с подростками 13-17 лет на базе студии современного танца «NizhnyDanceCompanу». По итогам проведения данных занятий, удалось выявить, что, во-первых, «Работа с эмоциональной памятью и дыханием» (методика из лаборатории Ежи Гротовского), вызвала наибольшую сложность. В зависимости от темперамента и психоэмоционального состояния некоторые подростки чувствовали себя зажато и не смогли в полной мере выполнить задачу. Однако, большая часть группы справилась хорошо. Результат также связан с количеством времени, которые подростки занимаются в коллективе (исполнители, которые танцуют давно, справились с задачей лучше). Во-вторых, импровизационные упражнения, такие как «Импровизационная работа с созданием образа» (Е. Гротовский), «Телесные качества» и «Психический жест» (М.А. Чехов), «Зеркало» (К.С. Станиславский) вызвали наибольший энтузиазм у исполнителей, выполнялись с наибольшим интересом и включенностью. В рамках занятий современным танцем в студии подростки много работают с импровизационными заданиями, поэтому схожие задачи для них привычны и интересны. В-третьих, телесные задания, такие как упражнения из «Биомеханики» Мейерхольда, оказались наиболее доступными и простыми для танцоров-подростков, так как они привыкли работать с телом. В-четвертых, методики на развитие актерского мышления («Техника Чаббак») также были освоены в полной мере: исполнители отметили более глубокое понимание концепции номеров текущего репертуара после разбора их персонажей по приемам техники Чаббак.

Таким образом, для отслеживания результатов того, как данные методики влияют на развитие актерского мышления и телесной выразительности, необходимо более длительное применение их на практике и сравнение сценических результатов. Однако, на основе проведенного исследования, мы можем сделать предположение, что применение методов театральной педагогики в обучении подростков 13-17 лет современному танцу может являться важным инструментом в арсенале современного педагога, помогая расширить исполнительские возможности и гибкость мышления танцовщиков.

Литература:

1. Алиева, С.В. Техника актерского мастерства в хореографическом искусстве / С.В. Алиева // Педагогический опыт: Всероссийский журнал: сайт. – 2022. – URL: <https://www.pedopyt.ru/categories/19/articles/2517/> (дата обращения: 09.10.2025)
2. Дунаева, Н.И. Формирование личностных образований, составляющих психологическую структуру сопротивляемости личности подростков, старшеклассников и студентов в условиях современной образовательной среды / Н.И. Дунаева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 4(49).
3. Зайцев, А.С. Особенности социализации современных подростков в дополнительном художественном образовании / А.С. Зайцев // Гуманитарное пространство. – 2012. – Т. 1. – № 4. – С. 789-798
4. Ленкова, К.О. Развитие творческих способностей у подростков на занятиях современного танца / Е.В. Тихонова, К.О. Ленкова; под ред. Н.Ю. Перевышиной, М.Ю. Мерзловой // Проектная деятельность как модель образовательного пространства детских школ искусств: Материалы межрегиональной очной научно-практической конференции, Новоуральск, 25-26 января 2019 г. – Новоуральск: [б.и.], 2019. – С. 143-152
5. Навиславская, Е.Е. Актерское мастерство и пластическая выразительность в хореографии / Е.Е. Навиславская // Труды Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. – 2013. – Т. 200. – С. 104-111

6. Нестерова, К.В. Современный танец как средство развития творческой индивидуальности подростков / К.В. Нестерова // Наука и школа. – 2010. – № 5. – С. 114-115
7. Осинский, З. «Лаборатория» Ежи Гротовского / З. Осинский // Вопросы театра. – 2009. – № 3-4. – С. 103-119
8. Русских, П.И. Биомеханика в танцевальном искусстве: вопросы возникновения и развития / П.И. Русских // E-Scio. – 2020. – № 8(47). – С. 159-164
9. Садовникова, В.Н. Подготовка актера: метод М.А. Чехова / В.Н. Садовникова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. – Т. 8. – № 6-1. – С. 227-230

Педагогика

УДК 374

доктор педагогических наук, профессор кафедры музыкального и хореографического образования Тагарисева Ирма Рашитовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Башкирский государственный педагогический институт имени М. Акмуллы» (г. Уфа);

аспирант Фан Мэнчжунюань

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Башкирский государственный педагогический институт имени М. Акмуллы» (г. Уфа)

СЕМЕЙНОЕ МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КИТАЕ: ИДЕИ КОНФУЦИАНСТВА

Аннотация. Статья посвящена исследованию исторического наследия и современной ценности конфуцианской мысли в области семейного музыкального образования. В статье анализируются ключевые позиции конфуцианства, в частности принципы «гуманность (жэнь), справедливость (и), ритуал (ли), мудрость (чжи) и верность (синь)», которые практикуются в семейном воспитании Китая, подчеркивая их глубокое влияние на формирование традиционной китайской семейной этики и культуры. Далее в статье рассматриваются идеи конфуцианства применительно для сферы музыкального образования, особенно концепции «музыка для гармонии звуков» и «музыка для воспитания человека», раскрывая важную роль музыки в моральном воспитании и формировании личности. На этой основе анализируется актуальное значение конфуцианской мысли в современном образовании, указывая на её потенциальную ценность в решении современных образовательных проблем. В заключение предлагаются конкретные стратегии интеграции конфуцианской мысли в современную образовательную систему, направленные на обеспечение теоретической основы и практического руководства для всестороннего прогресса образования и гармоничного развития общества. В статье делается вывод о том, что через семейное музыкальное образование конфуцианская мысль передается из поколения в поколение, становясь культурным мостом между прошлым и будущим. Такое наследие – это не только защита традиционной культуры, но и активный ответ на вызовы современного общества. Оно помогает китайскому семейному музыкальному образованию в условиях глобализации переосмыслить свою культурную идентичность, укрепляя чувство культурной принадлежности и единства.

Ключевые слова: семейное музыкальное образование, китайское музыкальное образование, семейное воспитание, конфуцианство, конфуцианская мысль, философия, древнекитайская философия.

Annotation. This article explores the historical legacy and contemporary value of Confucian thought in the field of family music education. It first analyzes the key concepts of Confucianism, particularly the principles of «humanity, justice, ritual, wisdom and loyalty» practised in Chinese family education, highlighting their profound influence on the formation of traditional Chinese family ethics and culture. Then, the article discusses the ideas of Confucianism in relation to music education, particularly the concepts of «music for the harmony of sounds» and «music for the education of man», revealing the important role of music in moral education and personality formation. On this basis, it analyzes the current significance of Confucian thought in modern education, pointing out its potential value in solving modern educational problems. Finally, it proposes specific strategies for integrating Confucian thought into the modern educational system, aimed at providing a theoretical basis and practical guidance for the comprehensive progress of education and the harmonious development of society. The article concludes that through family musical education, Confucian thought is passed down from generation to generation, becoming a cultural bridge between the past and the future. Such a heritage is not only the protection of traditional culture, but also an active response to the challenges of modern society. It helps Chinese family music education to rethink its cultural identity in the context of globalization, strengthening the sense of cultural belonging and unity.

Key words: family music education, Chinese music education, family education, Confucianism, Confucian thought, philosophy, ancient Chinese philosophy.

Введение. В условиях глобализации и взаимодействия многокультурных традиций проблема сохранения и инновационного развития в области традиционной культуры становится важной темой в сфере образования. Конфуцианская мысль, являясь ядром традиционной китайской культуры, на протяжении более двух тысяч лет продолжает оказывать глубокое влияние на образовательную сферу. Однако с быстрыми изменениями в современном обществе всё более очевидными становятся конфликты между традиционными ценностями и современным образом жизни людей, особенно в области семейного и музыкального образования. По мнению автора сегодня возникает «...необходимость анализа содержания семейного музыкального обучения как социокультурного феномена... [1, С. 63]. То есть, вопрос о том, как сбалансировать традиции и современность, локальное и глобальное, становится актуальной проблемой, требующей решения.

Конфуцианская мысль подчеркивает важность самосовершенствования, упорядочения семьи, управления государством и установления мира во всем мире, где семейное и музыкальное образование рассматриваются как ключевые пути к достижению личного развития и социальной гармонии. Семейное воспитание, через передачу таких принципов, как «гуманность (жэнь), справедливость (и), ритуал (ли), мудрость (чжи) и верность (синь)», формирует уникальную семейную этику и культурные традиции китайской нации.

Музыкальное образование, в свою очередь, через концепции «музыка для гармонии звуков» и «музыка для воспитания человека», тесно связывает музыку с моральным воспитанием, делая её важным инструментом формирования личности. Однако в современном обществе традиционные модели семейного и музыкального образования сталкиваются с множеством вызовов, таких как ослабление морального воспитания и кризис культурной идентичности. Эти проблемы не только снижают эффективность образования, но и создают потенциальные угрозы для гармоничного развития общества.

Цель данной статьи – исследовать историческое наследие и современную ценность конфуцианской мысли в семейном и музыкальном образовании Китая, проанализировать её конкретные проявления и пути реализации, а также предложить стратегии интеграции конфуцианских идей в современное музыкальное образование. На основе данного исследования авторы предлагают его практические направления решения.

Изложение основного материала статьи. Основные ценности конфуцианской мысли, включающие «гуманность (жэнь), справедливость (и), ритуал (ли), мудрость (чжи) и верность (синь)», оказывают глубокое влияние на семейное музыкальное образование. Идеалом Конфуция, по словам Юй Дань, является гармония (хэ) как состояние космического и социального порядка [2, С. 20]. «Гармония, продолжает автор, – должна служить связующим звеном между всеми явлениями и живыми существами, а также обеспечивать их совместное бытие и процветание» [2, С. 26].

Понятие «гармонии» тесно связано с понятием «гуманность», которое подчеркивает заботу о других и уважение к жизни, что является основой для воспитания добрых качеств и эмпатии у детей. Родители, своим примером и наставлениями, учат детей заботиться о семье и помогать другим, воплощая принцип «гуманности» в повседневной жизни.

«Справедливость» учит детей различать добро и зло, придерживаться правды, помогая им делать правильные ценностные суждения в ситуациях выбора.

«Ритуал» охватывает правила поведения, нормы и порядок, начиная от повседневных ритуалов внутри семьи и заканчивая нормами социального взаимодействия, что способствует развитию у детей культурных качеств и укреплению семейной гармонии.

«Мудрость» поощряет детей к усердному обучению и поиску истины, повышая их познавательные способности и уровень мышления. «Верность» подчеркивает честность и надежность, являясь основой межличностных отношений, и воспитание у детей чувства честности помогает им завоевать доверие и уважение в обществе.

В семейном музыкальном образовании конфуцианская мысль, сочетая музыку с моральным воспитанием, дополнительно укрепляет эти основные ценности. Например, в древних семьях через музыкальные мероприятия передавалась идея «гуманности», обучая детей чувствовать эмоции других через музыку и развивать эмпатию. Через образование в области «ритуала и музыки» дети учились соблюдать нормы поведения во время исполнения и восприятия музыки, углубляя понимание и практику «ритуала». Такой подход, объединяющий музыку и моральное воспитание, не только обогащает содержание семейного музыкального образования, но и делает его важным инструментом формирования личности ребенка.

Конфуций, как основатель эстетики конфуцианской музыки, оказал глубокое влияние на семейное музыкальное образование. Он выступал за изучение музыки, исходя из интереса, но также уделял внимание глубокому пониманию её содержания – от изучения мелодий до осмысления идей, заложенных в музыке.

Такой строгий подход к обучению оказал долгосрочное влияние на семейное музыкальное образование в последующих поколениях. В области музыкальной эстетики Конфуций предложил стандарт «совершенства и гармонии», считая, что музыка должна обладать не только художественной ценностью, но и идейной глубиной. Он оценивал музыку «Шао» как «совершенную и гармоничную», а музыку «У» – как «совершенную, но не гармоничную», что отражает его стремление к единству красоты и добра в музыке. Этот эстетический стандарт оказал значительное влияние на развитие традиционного семейного музыкального образования в Китае.

Конфуций также придавал большое значение социально-политической и морально-воспитательной функциям музыки, считая, что музыка способна «изменять нравы и обычаи», тесно связывая её с самосовершенствованием личности и этическими нормами. Через семейное музыкальное образование можно воспитывать моральные качества человека и способствовать гармонии и стабильности в обществе. Например, в древних семьях через исполнение и восприятие классической музыки передавались такие ключевые ценности, как «гуманность» и «ритуал», позволяя детям незаметно усваивать моральные принципы в процессе музыкальной деятельности. Такой подход, объединяющий музыку с моральным воспитанием, не только обогащает содержание семейного музыкального образования, но и делает его важным инструментом формирования личности ребенка.

В современной сфере семейного музыкального образования глубокое внедрение конфуцианской мысли представляет собой не только сохранение и развитие традиционной культуры, но и возможность обогатить современное образование глубоким гуманитарным содержанием. Конфуцианская мысль содержит богатство моральных принципов, идей самосовершенствования и мудрости в области образования, и её применение в семейном музыкальном образовании может быть реализовано через разнообразные и глубокие подходы.

Создание платформы для семейных музыкальных мероприятий – это не просто регулярная организация музыкальных исполнений, прослушиваний и обсуждений, но и создание культурно насыщенного пространства для эмоционального обмена между членами семьи. Родители играют ключевую роль в семейном музыкальном образовании, и их пример и наставления являются важным связующим звеном в передаче конфуцианских ценностей. Поощрение совместного изучения конфуцианских классиков родителями и детьми в сочетании с музыкальной деятельностью является эффективным способом укрепления эмоциональных связей в семье и углубления понимания конфуцианской мысли.

Интеграция конфуцианской мысли в семейное музыкальное образование должна осуществляться как на уровне содержания обучения, так и на уровне методов преподавания. Это позволит вывести музыкальное образование за рамки простого обучения навыкам и перейти к всестороннему развитию культуры и моральных качеств.

В содержании обучения следует увеличить долю музыкальных произведений, наполненных конфуцианской культурной традицией, таких как древняя классическая музыка, чей торжественный и изысканный стиль отражает стремление конфуцианства к порядку и гармонии. Песни на стихи поэтов идеально сочетают литературу и музыку, позволяя детям через исполнение поэтических текстов, наполненных конфуцианскими идеями и эмоциями, ощутить очарование традиционной культуры в процессе обучения музыке. В методах преподавания стоит опираться на конфуцианскую концепцию, где в процессе изучения музыки детям задаются вопросы, стимулирующие их к самостоятельному исследованию смысла музыки и пониманию передаваемых ею эмоций и идей. Например, при прослушивании музыкального произведения не стоит сразу объяснять детям его эмоциональное содержание, а лучше предложить им подумать о том, как мелодия, ритм и другие элементы выражают чувства, тем самым развивая у детей способность к самостоятельному мышлению и эстетической оценке.

Конфуцианская мысль предлагает глубокие и полезные идеи для решения многих проблем современного семейного музыкального образования. Некоторые родители слишком сосредоточены на развитии музыкальных навыков у детей, пренебрегая воспитанием моральных качеств. Конфуцианство, подчеркивая важность самосовершенствования и морального развития, напоминает родителям, что нравственный рост ребенка должен быть в центре образовательного процесса.

В семейном музыкальном образовании важно донести до детей, что музыка – это не только демонстрация мастерства, но и выражение моральных качеств. В условиях, когда некоторые образовательные подходы акцентируют внимание на технической стороне, игнорируя культурное содержание музыки, конфуцианская музыкальная педагогика подчеркивает единство красоты и добра, а также роль музыки в моральном воспитании. Это означает, что в семейном музыкальном образовании необходимо направлять детей к пониманию культурных ценностей и морального смысла, заложенных в музыкальных произведениях. Таким образом, в процессе восприятия и исполнения музыки дети не только повысят свой художественный уровень, но и улучшат свои моральные качества, достигнув истинной цели музыкального образования – воспитания личности.

Выводы. Наследие и применение конфуцианской мысли в семейном музыкальном образовании не только демонстрирует её глубокую культурную основу как ядра традиционной китайской культуры, но и подчеркивает её важную ценность в современном обществе. Благодаря глубокому исследованию исторических корней, ключевых идей и практических подходов конфуцианской мысли в семейном музыкальном образовании, мы можем ясно увидеть, что конфуцианство предоставляет богатую теоретическую поддержку и практическое руководство для этой сферы. Оно не только формирует этическую основу семейного воспитания, но и, сочетая музыку с моральным воспитанием, придает музыкальному образованию уникальные социальные функции и культурное значение.

В современном обществе семейное музыкальное образование сталкивается с вызовами глобализации и многокультурного взаимодействия. Как сохранить жизнеспособность традиционной культуры в условиях быстро меняющейся социальной среды, одновременно адаптируясь к требованиям современного образования, становится актуальной проблемой. Конфуцианская мысль, с её глубоким культурным наследием и универсальными ценностями, предлагает важные идеи для решения этой проблемы. Она подчеркивает морально-воспитательную функцию музыкального образования, пропагандируя использование музыкальной деятельности для развития моральных качеств, эстетических способностей и чувства социальной ответственности у личности. Это не только способствует формированию всесторонне развитой личности, но и обеспечивает культурную поддержку для построения

гармоничного общества.

Применение конфуцианской мысли в современном семейном музыкальном образовании требует инноваций на основе наследия. Современное семейное музыкальное образование должно учитывать актуальные потребности общества, интегрируя ключевые ценности конфуцианства с современными образовательными концепциями. Например, через семейные музыкальные мероприятия можно передавать конфуцианский дух «гуманности», воспитывая в детях эмпатию и чувство социальной ответственности.

Через образование в области «ритуала и музыки» можно укреплять нормы поведения в семье, способствуя гармонии в семье и стабильности в обществе. Через эстетическое музыкальное образование можно повышать художественный и гуманитарный уровень детей, помогая им сохранять культурную уверенность и идентичность в многокультурной среде.

Семья как основная единица общества играет незаменимую роль в образовании. Через семейное музыкальное образование конфуцианская мысль передается из поколения в поколение, становясь культурным мостом между прошлым и будущим. Такое наследие – это не только защита традиционной культуры, но и активный ответ на вызовы современного общества. Оно помогает китайскому семейному музыкальному образованию в условиях глобализации переосмыслить свою культурную идентичность, укрепляя чувство культурной принадлежности и единства.

Литература:

1. Анненкова, И.В. Содержание семейного музыкального обучения в России (XIX – начало XX в.) / И.В. Анненкова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета, 2011. – №3(57). – С. 62-65. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=16395474> (дата обращения: 25.06.2025)
2. Юй, Дань. Конфуций: от сердца к сердцу. Уроки «Луныюя» / пер. с кит. В.И. Кузнецова. – М.: Издательство АСТ, 2010. – 256 с.
3. Смирнов, С.В. «Заметки к “Беседам и суждениям” Конфуция» Юй Дань: интерпретация идей Конфуция в современном Китае / С.В. Смирнов // Уральское востоковедение : международный альманах. – Екатеринбург: изд-во Урал. ун-та, 2013. – № 5. – С. 48-55
4. Конфуцианская мысль: от классики к современности (тексты для чтения): учебное пособие / сост. И.Б. Кейдун, М.А. Хаймурзина. – Благовещенск: АМГУ, 2021. – 162 с.
5. Бодина, Е.А. Музыкальная педагогика и педагогика искусства. Концепции XXI века: учебник для вузов / Е.А. Бодина. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 333 с. – URL: <https://urait.ru/bcode/539266> (дата обращения: 17.06.2025)
6. Фан, М. Семейное музыкальное образование в Китае: способствует развитию морали и культуры у детей / М. Фан, И.Р. Тагариева // Воспитание в современном образовательном пространстве: тенденции, технологии, векторы развития: Сборник научных статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции, Сибай, 2024. – С. 211-215

Педагогика

УДК 378

аспирант Тихоненко Платон Алексеевич

Образовательное частное учреждение высшего образования
«Московская международная академия» (г. Москва)

ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СРЕДЫ С ИНТЕРАКТИВНЫМИ ФУНКЦИЯМИ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ПРОДУКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические основы использования цифровых образовательных сред с интерактивными функциями как инструмента повышения продуктивности профессионального обучения. Проанализированы подходы отечественных и зарубежных исследователей к проблеме интеграции цифровых технологий в образовательный процесс, их влияние на формирование профессиональных компетенций студентов. Особое внимание уделено педагогическим условиям эффективности цифровых сред, включая индивидуализацию, интерактивность и развитие субъектной позиции обучающихся. Сделан вывод о том, что цифровая образовательная среда представляет собой не только технологический, но и педагогический феномен, способный трансформировать традиционные формы обучения.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, интерактивные технологии, профессиональное обучение, образовательная продуктивность, компетенции.

Annotation. The article discusses the theoretical foundations of using digital educational environments with interactive functions as a tool to increase the productivity of professional training. The approaches of domestic and foreign researchers to the problem of integrating digital technologies into the educational process and their impact on the formation of students' professional competencies are analyzed. Special attention is paid to the pedagogical conditions of the effectiveness of digital environments, including individualization, interactivity and the development of the subjective position of students. It is concluded that the digital educational environment is not only a technological, but also a pedagogical phenomenon capable of transforming traditional forms of education.

Key words: digital educational environment, interactive technologies, vocational training, educational productivity, competencies.

Введение. Современное профессиональное образование находится в условиях интенсивной цифровизации, что обуславливает необходимость переосмысления традиционных подходов к организации учебного процесса. Цифровые образовательные среды с интерактивными функциями становятся ключевым инструментом повышения продуктивности обучения, поскольку они обеспечивают возможность активного вовлечения студентов, индивидуализации образовательного процесса и формирования профессиональных компетенций в условиях динамично меняющегося профессионального контекста. Актуальность исследования определяется тем, что внедрение цифровых технологий в образовательный процесс требует не только технической оснащённости, но и методологической осознанности, позволяющей интегрировать интерактивные функции в структуру профессионального обучения.

По мнению Л.С. Андреевой, интерактивные цифровые технологии способны создавать условия для формирования самостоятельности и ответственности обучающихся, стимулируя их когнитивную активность и вовлечённость в учебный процесс [1, С. 34]. Использование симуляций, виртуальных лабораторий и кейс-технологий позволяет студентам моделировать профессиональные ситуации, что повышает качество усвоения знаний и развивает практические навыки, необходимые для профессиональной деятельности. Эти положения подтверждают необходимость системного внедрения интерактивных компонентов в цифровые образовательные среды.

Т.В. Дьячкова отмечает, что интерактивные формы обучения способствуют переходу от репродуктивной модели усвоения информации к деятельностной, в которой обучающийся выступает активным субъектом образовательного процесса [3, С. 19]. Это открывает возможности для формирования критического мышления, способности к принятию решений и оценки последствий профессиональных действий. В результате интерактивные технологии обеспечивают не только усвоение знаний, но и развитие профессиональных компетенций, что является ключевым показателем продуктивности обучения.

М.А. Козлова подчёркивает, что педагогический дизайн цифровых образовательных сред должен учитывать когнитивные и мотивационные особенности обучающихся, создавая условия для активного освоения материала и формирования профессиональных навыков [4, С. 58]. Эффективность интерактивных компонентов зависит от их способности поддерживать

субъектность студента и обеспечивать диалогическое взаимодействие с преподавателем и другими участниками процесса. Следовательно, цифровая образовательная среда становится не только технической платформой, но и средством организации целостного педагогического взаимодействия.

О.Г. Морозова и П.И. Савельев обращают внимание на психолого-педагогические аспекты применения интерактивных технологий, отмечая, что комфортная и безопасная цифровая среда повышает внутреннюю мотивацию студентов и способствует формированию устойчивых навыков самоорганизации и рефлексии [5, С. 115]. Создание таких условий является важнейшим элементом продуктивного профессионального обучения, поскольку позволяет объединить когнитивные, эмоциональные и деятельностные аспекты образовательного процесса.

Анализ современной литературы показывает, что цифровые образовательные среды с интерактивными функциями рассматриваются как эффективный инструмент профессионального обучения, однако вопросы их системного внедрения и оценки влияния на продуктивность остаются недостаточно разработанными. Существующие исследования подчёркивают необходимость комплексного подхода, учитывающего педагогические, технологические и психологические аспекты, что позволяет создавать образовательные среды, способные обеспечить высокое качество подготовки специалистов.

Таким образом, изучение цифровых образовательных сред с интерактивными функциями является актуальным направлением педагогической науки, требующим системного анализа и теоретического осмысления. Современные исследования подтверждают значимость интерактивных технологий для повышения продуктивности профессионального обучения и формируют основу для разработки методологических подходов к их эффективной интеграции в образовательный процесс.

Изложение основного материала статьи. Проблематика цифровизации образования и внедрения интерактивных технологий в профессиональную подготовку сегодня приобретает особую значимость, поскольку именно в цифровых образовательных средах формируется новый тип педагогического взаимодействия. В последние годы внимание исследователей сосредоточено на вопросах структурирования и эффективности таких сред, их педагогических возможностях и влиянии на продуктивность учебного процесса.

Современные подходы к определению понятия «цифровая образовательная среда» (ЦОС) отражают многомерность этого феномена. По мнению И.П. Васильевой и Е.Н. Кузнецовой, ЦОС представляет собой интеграцию технических, информационных и коммуникативных ресурсов, обеспечивающих доступ к образовательным программам и интерактивным формам взаимодействия участников процесса [2, С. 35]. Авторы подчеркивают, что ключевым элементом среды становится именно интерактивный компонент, позволяющий обучающимся не просто получать знания, но и активно их конструировать. Эта идея поддерживается и другими исследователями, которые отмечают, что цифровизация образования не сводится к автоматизации традиционных процессов, а требует переосмысления самого содержания педагогического взаимодействия.

М.А. Козлова утверждает, что цифровая образовательная среда должна рассматриваться как комплексная педагогическая система, в которой технологии служат инструментом реализации образовательного дизайна, направленного на развитие самостоятельности и критического мышления обучающихся [4, С. 57]. В её работах подчеркивается необходимость учитывать психологические и когнитивные особенности студентов при проектировании цифровых курсов, что обеспечивает не только технологическую, но и педагогическую эффективность среды. Действительно, цифровые платформы становятся не просто технической основой, а средством индивидуализации обучения, которое стимулирует развитие познавательной активности и рефлексивных способностей.

По словам О.Г. Морозовой и П.И. Савельева, внедрение интерактивных технологий требует перестройки педагогических ролей: преподаватель становится модератором образовательного процесса, а студент – активным участником, ответственным за собственные результаты [5, С. 103]. Это смещение акцентов создает условия для формирования новой модели обучения, где важен не столько объем передаваемой информации, сколько способность обучающегося использовать её в профессиональной деятельности. Таким образом, цифровая образовательная среда с интерактивными функциями выступает не дополнением, а ядром современного образовательного процесса.

В исследованиях Е.В. Сидоровой отмечается, что цифровые инструменты позволяют существенно повысить продуктивность профессионального обучения за счет персонализированной обратной связи, визуализации данных и включения элементов адаптивного тестирования [6, С. 28]. Это способствует более точному диагностированию образовательных потребностей студентов и выбору индивидуальных траекторий развития. Действительно, возможность постоянного мониторинга учебной активности обучающихся становится ключевым фактором эффективности обучения, а гибкость и вариативность цифровых решений позволяют адаптировать процесс к реальным условиям профессиональной практики.

Т.В. Дьячкова рассматривает интерактивные формы обучения как основу формирования компетенций XXI века, необходимых для профессиональной самореализации в цифровой экономике [3, С. 21]. Она подчеркивает, что симуляции, кейс-моделирование и элементы геймификации формируют у студентов навыки анализа, коммуникации и принятия решений, что напрямую влияет на качество усвоения профессиональных знаний. Эти технологии способствуют переносу учебного опыта в реальные производственные ситуации, что делает процесс подготовки специалистов более осмысленным и результативным.

По мнению Л.С. Андреевой, цифровая среда должна выполнять не только информационно-коммуникативную, но и развивающую функцию, создавая условия для самообразования и рефлексии [1, С. 38]. Она отмечает, что именно интерактивность становится тем фактором, который превращает обучение из процесса передачи знаний в процесс их совместного создания. Это соответствует современным тенденциям развития педагогики сотрудничества и конструктивистских подходов, где обучающийся рассматривается как активный субъект познания. Следовательно, эффективность цифровой образовательной среды определяется не объемом контента, а характером взаимодействия между её участниками.

Н.Р. Шевченко указывает, что продуктивность образовательного процесса напрямую зависит от степени интеграции цифровых платформ в систему подготовки специалистов, а также от уровня педагогической готовности преподавателей к использованию интерактивных инструментов [8, С. 49]. Отсутствие методической поддержки и профессиональной компетенции в области цифровых технологий нередко снижает эффективность внедряемых решений. Поэтому развитие цифровой педагогической культуры становится стратегическим направлением модернизации профессионального образования.

В.Д. Соловьёв и Л.А. Иванова обращают внимание на этические и когнитивные аспекты функционирования цифровых образовательных систем, отмечая, что использование искусственного интеллекта и адаптивных алгоритмов должно сопровождаться сохранением гуманистических принципов образования [7, С. 142]. По их мнению, педагогические технологии будущего должны не подменять преподавателя, а усиливать его возможности в создании индивидуально ориентированной образовательной траектории. Эти положения особенно актуальны для профессионального обучения, где важно сочетание технологической эффективности и личностного развития обучающихся.

Таким образом, цифровая образовательная среда с интерактивными функциями представляет собой сложный социотехнический феномен, объединяющий технологии, педагогические подходы и коммуникационные механизмы. Её ключевое отличие – ориентация на активное взаимодействие участников образовательного процесса, развитие самостоятельности и формирование компетенций, необходимых для профессиональной деятельности в условиях цифровой экономики. Анализ современных исследований показывает, что именно интеграция интерактивных инструментов обеспечивает переход от репродуктивной модели обучения к продуктивной, где приоритет отдается деятельности, критическому мышлению и профессиональной рефлексии.

Проблема повышения продуктивности профессионального обучения в цифровой образовательной среде напрямую связана с качеством реализации её интерактивных функций. Современные исследователи рассматривают интерактивность как основу для создания активной учебной коммуникации, стимулирующей когнитивную деятельность обучающихся и формирующей устойчивую мотивацию к профессиональному развитию. По мнению Т. В. Дьячковой, интерактивные формы обучения позволяют

перейти от пассивного восприятия информации к деятельностному типу взаимодействия, в котором студент становится соавтором образовательного процесса [3, С. 22]. Такое понимание интерактивности соответствует современным концепциям компетентного подхода, где главным результатом выступает не объем знаний, а способность применять их в реальной профессиональной ситуации.

В работах Л.С. Андреевой подчеркивается, что интерактивные цифровые инструменты обеспечивают эффект «погружения» в учебный процесс за счет моделирования профессиональных задач, виртуальных лабораторий и симуляций [1, С. 36]. Исследователь отмечает, что использование таких форматов обучения способствует формированию метапредметных компетенций и развитию умений принятия решений в условиях неопределенности. Это особенно важно для профессионального образования, ориентированного на практическое применение знаний. Подобные инструменты позволяют учащимся отрабатывать профессиональные действия в безопасной цифровой среде, что повышает уверенность в их применении на реальном производстве.

И.П. Васильева и Е.Н. Кузнецова обращают внимание на то, что интерактивность цифровой образовательной среды имеет многокомпонентный характер и включает как технологические механизмы взаимодействия (чат, видеосвязь, виртуальные классы), так и педагогические стратегии, направленные на развитие самостоятельности обучающихся [2, С. 88]. По их мнению, эффективность интерактивных инструментов определяется не количеством цифровых функций, а их способностью поддерживать субъектность обучающихся. Это означает, что цифровые технологии должны быть не самоцелью, а средством создания педагогических условий для активного освоения профессиональных компетенций. Такой подход позволяет соединить технологический и гуманитарный аспекты цифрового образования, делая обучение не только эффективным, но и личностно значимым.

М.А. Козлова рассматривает интерактивные элементы цифровых платформ как основу педагогического дизайна, в котором особое место занимают сценарии взаимодействия между преподавателем и студентом [4, С. 60]. Она отмечает, что интерактивность выступает важнейшим фактором удержания внимания, повышения уровня вовлеченности и развития критического мышления. По её мнению, именно в цифровых средах становится возможным применение принципов нелинейного обучения, когда обучающийся может самостоятельно выбрать последовательность освоения материалов, получая мгновенную обратную связь. В результате процесс обучения становится гибким, динамичным и ориентированным на индивидуальные особенности студентов.

Е.В. Сидорова акцентирует внимание на том, что интерактивные технологии повышают продуктивность обучения за счет интенсификации коммуникации между участниками образовательного процесса [6, С. 26]. Она указывает, что использование инструментов совместной работы – форумов, облачных документов, групповых чатов – формирует у студентов навыки командного взаимодействия и профессиональной коммуникации. Такое обучение имитирует реальные условия трудовой деятельности, где коллективное принятие решений и распределение ответственности играют решающую роль. Следовательно, интерактивность в цифровой среде не ограничивается формальной активностью, а становится основой формирования социально-профессиональных компетенций.

О.Г. Морозова и П.И. Савельев подчеркивают психолого-педагогическую значимость интерактивных форм, отмечая, что они усиливают внутреннюю мотивацию обучающихся, повышают их уверенность и развивают способность к самооценке [5, С. 115]. По их мнению, цифровые технологии создают комфортную и безопасную среду для проявления инициативы и самостоятельности, что особенно важно для студентов, испытывающих трудности в традиционных форматах обучения. Это положение согласуется с современными теориями самоопределения, где внутренняя мотивация рассматривается как главный фактор успешности учебной деятельности.

Н.Р. Шевченко считает, что педагогическая продуктивность цифровых сред во многом зависит от того, насколько преподаватели владеют методикой применения интерактивных инструментов [8, С. 50]. Она отмечает, что неумелое использование цифровых платформ часто сводит их потенциал к простому размещению контента, тогда как их реальная сила заключается в организации диалогического пространства, стимулирующего обмен идеями. Таким образом, цифровая компетентность преподавателя становится неотъемлемым элементом продуктивности профессионального обучения. Это требует системной подготовки педагогических кадров, способных осознанно использовать интерактивные возможности цифровых технологий в образовательной практике.

По словам В.Д. Соловьёва и Л.А. Ивановой, интерактивные функции цифровых сред должны быть дополнены механизмами этической и когнитивной регуляции, поскольку избыточная цифровая активность может привести к снижению глубины восприятия информации [7, С. 156]. Они отмечают, что важным направлением развития цифрового образования становится баланс между технологической насыщенностью и педагогической целесообразностью. Это позволяет сохранить внимание обучающихся, избежать цифрового перенасыщения и обеспечить осмысленное усвоение профессиональных знаний.

Анализ современных исследований показывает, что интерактивность в цифровых образовательных средах выступает не только средством повышения интереса студентов, но и механизмом структурирования их профессионального мышления. Благодаря интерактивным функциям создаются условия для перехода от традиционной модели обучения к конструктивной, основанной на сотрудничестве и активном познании. Цифровая образовательная среда превращается в пространство, где знание рождается в процессе совместной деятельности, а не передается в готовом виде.

Следовательно, интерактивные технологии выполняют двойную функцию: они обеспечивают технологическую эффективность образовательного процесса и способствуют развитию личностных и профессиональных качеств обучающихся. Их значение выходит за рамки технической поддержки обучения и становится системообразующим фактором цифровой педагогики. Интерактивность позволяет объединить когнитивные, эмоциональные и деятельностные аспекты обучения, делая процесс профессиональной подготовки не только продуктивным, но и осмысленным, направленным на развитие мышления, ответственности и самостоятельности будущих специалистов.

Продуктивность профессионального обучения в условиях цифровой образовательной среды становится одной из ключевых категорий современной педагогики. Она отражает не только результативность усвоения знаний, но и степень развития профессиональных компетенций, способность обучающихся применять полученные знания в практической деятельности. В отличие от традиционного понимания эффективности, продуктивность предполагает активное участие обучающихся в образовательном процессе, их способность к самостоятельному решению задач, а также к саморегуляции и рефлексии.

По мнению И.П. Васильевой и Е.Н. Кузнецовой, рост продуктивности обучения в цифровой среде обеспечивается за счет внедрения интерактивных инструментов, создающих условия для персонализированного взаимодействия и адаптивного сопровождения обучающихся [2, С. 122]. Авторы подчеркивают, что цифровая среда позволяет учитывать индивидуальные траектории профессионального развития, формируя у студентов чувство ответственности за результат. Эта индивидуализация повышает мотивацию и вовлеченность, что прямо влияет на продуктивность обучения. Таким образом, цифровые технологии не просто обеспечивают новые формы представления информации, но и создают возможности для глубинного преобразования педагогического процесса.

Т.В. Дьячкова отмечает, что использование интерактивных средств, таких как кейсы, деловые игры и симуляции, способствует формированию профессиональных навыков, близких к реальной производственной деятельности [3, С. 23]. Благодаря этому обучающийся получает возможность осмыслить логику профессиональных действий и оценить последствия своих решений. Такие формы обучения формируют не только знания, но и опыт профессионального мышления, что является важнейшим показателем продуктивности. Именно поэтому цифровые технологии, имитирующие реальные процессы, становятся инструментом, связывающим теорию с практикой, а обучение – с профессиональной деятельностью.

Согласно позиции М.А. Козловой, повышение продуктивности возможно лишь при условии интеграции педагогического дизайна и цифровых инструментов, позволяющих выстраивать логически последовательные образовательные сценарии [4, С. 63].

Исследователь подчеркивает, что технологическая насыщенность цифровой среды не гарантирует успеха, если отсутствует педагогическая цель и системная организация материала. Эффективность достигается тогда, когда цифровая среда становится инструментом педагогического воздействия, направленного на развитие профессиональных компетенций, а не просто средством визуализации информации. Это подтверждает необходимость методически выверенного подхода к проектированию цифровых курсов, где интерактивность подчинена логике профессионального обучения.

Л.С. Андреева в своих работах делает акцент на том, что продуктивность обучения в цифровой среде тесно связана с формированием у студентов метапознавательных умений – анализа, самооценки, планирования и коррекции собственной деятельности [1, С. 39]. Она указывает, что цифровые платформы, обеспечивающие обратную связь и визуализацию индивидуальных достижений, способствуют развитию рефлексивных навыков, которые становятся ядром профессиональной компетентности. Этот аспект особенно значим, поскольку профессионал XXI века должен уметь не только выполнять задачи, но и оценивать собственную эффективность. Таким образом, интерактивные цифровые технологии формируют новую культуру профессионального обучения, где важнейшее место занимает самоуправление и осмысленное развитие.

Е.В. Сидорова подчеркивает, что интеграция цифровых инструментов в профессиональное образование обеспечивает рост продуктивности за счет непрерывного мониторинга успеваемости и быстрой коррекции образовательных траекторий [6, С. 29]. Такая динамическая модель позволяет выявлять трудности в процессе обучения и оперативно адаптировать содержание курсов. В результате образовательный процесс становится не линейным, а гибким, что повышает эффективность освоения компетенций. Подобный подход отражает принцип адаптивного обучения, где цифровая среда выступает не как статическая платформа, а как интеллектуальная система, реагирующая на изменения в деятельности обучающегося.

О.Г. Морозова и П.И. Савельев отмечают, что продуктивность профессионального обучения зависит не только от технологий, но и от уровня психологического комфорта в цифровой среде [5, С. 118]. Авторы подчеркивают, что эмоционально поддерживающая атмосфера способствует сохранению внутренней мотивации, снижает тревожность и усиливает уверенность студентов в своих силах. Эти факторы напрямую влияют на качество выполнения учебных заданий и формирование устойчивых профессиональных умений. Следовательно, при проектировании цифровой среды важно учитывать не только когнитивные, но и эмоциональные аспекты образовательного взаимодействия.

Н.Р. Шевченко связывает продуктивность обучения с профессиональной готовностью педагогов к использованию цифровых инструментов, указывая, что от уровня цифровой компетентности преподавателя зависит успешность интеграции интерактивных технологий [8, С. 51]. Она утверждает, что продуктивностью цифрового обучения является результатом совместной деятельности всех участников образовательного процесса, где преподаватель выполняет функцию навигатора, помогающего студенту осваивать профессиональные компетенции в цифровом пространстве. Таким образом, развитие цифровой педагогической культуры становится неотъемлемым условием повышения эффективности образовательных систем.

По мнению В.Д. Соловьёва и Л.А. Ивановой, важным направлением повышения продуктивности обучения является внедрение этически ориентированных цифровых систем, обеспечивающих баланс между автоматизацией процессов и сохранением гуманистического характера образования [7, С. 161]. Авторы подчеркивают, что внедрение технологий искусственного интеллекта в цифровые среды должно сопровождаться осознанием ответственности за формирование личности обучающегося. Это позволяет избежать утраты ценностных ориентиров и сделать цифровое образование не только технологически эффективным, но и нравственно обоснованным.

Анализ современных подходов позволяет утверждать, что продуктивность профессионального обучения в цифровой среде является комплексным явлением, зависящим от технологических, педагогических и психологических факторов. Цифровые интерактивные технологии выступают не только инструментом оптимизации учебного процесса, но и средством развития личности, способной к самообучению и профессиональной самореализации. В основе продуктивного цифрового образования лежит синтез интерактивности, адаптивности и субъектно ориентированных принципов, обеспечивающих высокий уровень вовлеченности обучающихся и осмысленность их деятельности.

Таким образом, цифровая образовательная среда с интерактивными функциями становится важнейшим фактором повышения продуктивности профессионального обучения, способствуя формированию компетентных, ответственных и креативных специалистов. Её потенциал заключается не только в технических возможностях, но и в способности создавать условия для саморазвития личности, что делает цифровизацию образования стратегическим направлением модернизации профессиональной подготовки.

Выводы. Анализ теоретических подходов к цифровым образовательным средам с интерактивными функциями позволяет сделать вывод о том, что их внедрение в профессиональное обучение обеспечивает высокую продуктивность усвоения знаний и развитие профессиональных компетенций. Интерактивные инструменты, такие как симуляции, кейсы, виртуальные лаборатории и адаптивные модули, создают условия для активного участия обучающихся в образовательном процессе, способствуют формированию самостоятельности, критического мышления и способности к принятию профессиональных решений. Эти технологии обеспечивают не только передачу информации, но и формирование практических навыков, необходимых для профессиональной деятельности.

Важнейшим положением является то, что продуктивность профессионального обучения в цифровой среде напрямую зависит от интеграции педагогического дизайна и технологий. Создание образовательных сценариев, учитывающих когнитивные и мотивационные особенности студентов, позволяет повышать их вовлечённость и эффективность усвоения материала. Интерактивные функции способствуют диалогическому взаимодействию между преподавателем и обучающимися, обеспечивают непрерывную обратную связь и позволяют корректировать индивидуальные образовательные траектории, что повышает уровень освоения компетенций.

Психолого-педагогические аспекты цифровых образовательных сред играют важную роль в повышении продуктивности обучения. Эмоционально поддерживающая среда, ориентированная на развитие самостоятельности и рефлексивных навыков, способствует внутренней мотивации студентов и формированию устойчивых профессиональных привычек. Одновременно продуктивность процесса зависит от цифровой компетентности преподавателя, способного эффективно организовать интерактивное обучение и стимулировать активное участие студентов.

Исследования показывают, что интерактивные функции цифровых сред не только повышают техническую эффективность обучения, но и способствуют формированию личностных и профессиональных качеств, необходимых современному специалисту. Они создают условия для переноса учебного опыта в реальные профессиональные ситуации, развивают навыки командной работы, критического мышления и самооценки. Таким образом, продуктивность обучения определяется не только технологическим оснащением, но и комплексом педагогических, психологических и организационных факторов.

В результате проведённого анализа можно сделать вывод, что цифровые образовательные среды с интерактивными функциями выступают системообразующим инструментом современного профессионального обучения. Они обеспечивают переход от репродуктивной модели усвоения информации к деятельностной, ориентированной на развитие самостоятельности, критического мышления и профессиональной компетентности. Интерактивность платформ и образовательных инструментов позволяет формировать индивидуальные образовательные траектории, интегрировать теорию и практику и создавать условия для саморегуляции и профессионального роста обучающихся.

Следовательно, внедрение цифровых образовательных сред с интерактивными функциями является стратегически важным направлением модернизации профессионального образования. Оно способствует не только повышению эффективности освоения знаний, но и комплексному развитию личности студента, формированию навыков, необходимых для успешной профессиональной

деятельности, и созданию условий для постоянного саморазвития и адаптации к требованиям современного профессионального мира.

Литература:

1. Андреева, Л.С. Интерактивные цифровые технологии в профессиональном образовании: педагогический потенциал и риски / Л.С. Андреева // Педагогика. – 2022. – № 9. – С. 34-41
2. Васильева, И.П. Цифровая образовательная среда как фактор повышения эффективности профессиональной подготовки студентов / И.П. Васильева, Е.Н. Кузнецова. – СПб.: Лань, 2023. – 196 с.
3. Дьячкова, Т.В. Интерактивные формы обучения в условиях цифровизации образования / Т.В. Дьячкова // Высшее образование сегодня. – 2021. – № 12. – С. 18-24
4. Козлова, М.А. Педагогический дизайн цифровых образовательных сред: теория и практика / М.А. Козлова // Образование и наука. – 2022. – № 4. – С. 56-64
5. Морозова, О.Г. Психолого-педагогические аспекты интерактивного обучения в цифровой среде / О.Г. Морозова, П.И. Савельев. – Екатеринбург: Уральский гос. пед. ун-т, 2021. – 212 с.
6. Сидорова, Е.В. Цифровые инструменты и интерактивные технологии в системе профессионального образования / Е.В. Сидорова // Вестник высшей школы. – 2023. – № 7. – С. 25-32
7. Соловьёв, В.Д. Этика искусственного интеллекта в образовательном процессе / В.Д. Соловьёв, Л.А. Иванова. – Новосибирск : СибАК, 2023. – 240 с. – ISBN 978-5-9908574-5-1
8. Шевченко, Н.Р. Педагогические условия эффективного применения цифровых образовательных платформ в подготовке специалистов / Н.Р. Шевченко // Современные проблемы науки и образования. – 2024. – № 2. – С. 47-53

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Умалатова Зульфия Магомедовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

старший преподаватель кафедры социальных и информационных технологий Гаматаева Саида Хасмагомедовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего

образования «Дагестанский государственный университет» (г. Махачкала);

студентка 4 курса Нухова Агимик Магомедтагировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный университет» (г. Махачкала)

ВОВЛЕЧЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация. в статье рассматривается вовлеченность студентов как показатель удовлетворенности учебного процесса. Авторами изучен интерес ученых к вовлеченности, который связан с возросшим интересом к совершенствованию процесса обучения, к формированию субъектности студента. В статье представлены мнения различных ученых относительно феномена вовлеченности. Авторы пришли к выводу, что вовлеченность студентов представляет собой сложный, социально-психологический феномен, как познавательное психическое состояние, включающее в себя когнитивную, эмоциональную, а также поведенческую готовность проявлять усилия, интенсивно работать и вкладываться в различные виды активности, включаться в образовательный процесс.

Ключевые слова: вовлеченность, студент, удовлетворенность, учебный процесс, вуз.

Annotation. The article examines student engagement as an indicator of satisfaction with the educational process. The authors have studied the interest of scientists in engagement, which is associated with an increased interest in improving the learning process and fostering student agency. The article presents the opinions of various scientists regarding the phenomenon of engagement. The authors conclude that student engagement is a complex socio-psychological phenomenon, a cognitive mental state that includes cognitive, emotional, and behavioral readiness to make efforts, work intensively, and engage in various activities and educational processes.

Key words: engagement, student, satisfaction, educational process, university.

Введение. Интерес к проблеме вовлеченности в учебную деятельность возник в педагогической науке во второй половине XX века, и с тех пор он не ослабевает, а напротив, вовлеченность всё чаще становится предметом исследования и анализа. Изучение вовлеченности носит практико-ориентированный характер: с момента внедрения этого термина в научный обиход ученые и педагоги, в первую очередь, думают над тем, как работать с вовлеченностью студентов. Интерес к вовлеченности связан также с возросшим интересом к совершенствованию процесса обучения, к формированию субъектности студента, к поиску эффективных педагогических практик, обеспечивающих не только достижение академических результатов, но и формирование мотивации и интереса к учебной деятельности. При этом наиболее разработанной на настоящий момент является тема вовлеченности применительно к профессиональной деятельности человека и к сфере высшего образования. Анализ взаимосвязи между активностью студентов в образовательном процессе и их удовлетворенностью качеством обучения становится все более важным. Ведущие ученые утверждают, что вовлеченность студентов, представляющая собой сложный социально-психологический фактор, обусловливается их активным взаимодействием с образовательной программой и процессами.

Изложение основного материала статьи. Изучение феномена вовлеченности занимает важное место в рамках отечественной научной дискуссии. Особо примечательными являются работы известного российского социолога Н.Г. Малошонов, которые привлекают значительное внимание специалистов [4].

В соответствии с концепцией автора, вовлеченность учащихся представляет собой многоаспектный конструкт, выражающий уровень усилий и энергии, вкладываемых студентами в процесс обучения, а также включающий эмоциональные, когнитивные, мотивационные и смысловые аспекты, которые тесно связаны с образовательной активностью.

Опираясь на работы В. Тинто, исследователь Н.Г. Малошонов [5], выделяет два основных типа вовлеченности студентов в университетскую жизнь: объективную (академическую) и субъективную (социальную). Основываясь на этих категориях, он различает между активным и пассивным уровнями вовлеченности. Активная вовлеченность характеризуется глубокой концентрацией на учебных материалах, проактивностью в образовательной динамике и последовательным решением заданий. В контрасте, пассивное участие связано с ограниченным вниманием к учебным ресурсам и пренебрежением обязанностями, что негативно сказывается на эффективности образовательного процесса.

Добавляя к своему анализу, Н.Г. Малошонов идентифицирует несколько аспектов студенческой вовлеченности: активное участие в академических занятиях, сотрудничество в групповых проектах, и углубленное занятие учебным контентом вне минимальных ожиданий преподавания. Основываясь на этих категориях, он различает между активным и пассивным уровнями вовлеченности. Активная вовлеченность характеризуется глубокой концентрацией на учебных материалах, проактивностью в образовательной динамике и последовательным решением заданий. В контрасте, пассивное участие связано с ограниченным вниманием к учебным ресурсам и пренебрежением обязанностями, что негативно сказывается на эффективности образовательного

процесса.

Особое внимание стоит уделить концепции Н.В. Киселёвой, которая акцентирует внимание на социально-психологической сущности вовлеченности. Она подчеркивает, что такая вовлеченность складывается через динамику социальных взаимодействий, формируется в ходе социализационных процессов, находит свое применение в рамках образовательной и профессиональной деятельности, проявляется в аспектах учебной и профессиональной работы и отображает глубинные источники личностной активности [3, С. 45].

Удовлетворенность студентов образовательным процессом как индикатор их вовлеченности в учебную деятельность.

Исследуя феномены вовлеченности и удовлетворенности важно разграничить эти понятия. В отличие от вовлеченности, характеризующей активность и включенность студента в учебную деятельность, удовлетворенность отражает субъективное восприятие и оценку различных аспектов образовательного процесса. Рассмотрим подробнее сущность и структуру данного феномена.

Вовлеченность обучающихся является одним из основополагающих факторов успешного обучения и академического прогресса. Однако многие школы сталкиваются с проблемой снижения вовлеченности, что приводит к потере мотивации, низкой успеваемости и отсутствию интереса к учебе. Для решения этой проблемы необходимо обновление подходов к обучению (применение технологий, методов, средств, которые могут повысить вовлеченность обучающихся).

Согласно Л.В. Мищенко [8, С. 123], удовлетворенность образовательным процессом определяется как субъективную оценку студентом качества организации учебного процесса, содержания образовательных программ, условий обучения, взаимодействия с преподавателями и сокурсниками. Она отражает степень соответствия между ожиданиями обучающегося и реальностью в социальной, профессиональной и учебной сферах образовательного процесса.

Такой подход к пониманию удовлетворенности находит отражение в работах современных исследователей. Такие исследователи как Д.Ю. Баскакова, О.Ю. Белаш, О.Е. Веремьева, Е.Б. Ряскова, П.С. Федоров рассматривают удовлетворенность студентов как оценку качества учебного процесса и образовательной среды в университете.

Развивая структурный подход к изучению данного явления, А.С. Спасский [9, С. 50] предложил иерархическую модель удовлетворенности учебно-образовательной деятельностью, включающую три взаимосвязанных уровня:

1. Удовлетворенность социальным статусом.
2. Удовлетворенность выбранной профессией и специальностью.
3. Удовлетворенность конкретной учебно-образовательной ситуацией.

О.П. Меркулова [6, С. 9] предприняла попытку рассмотреть удовлетворенность с точки зрения психологического отношения студента к образовательному процессу. В рамках своего исследования она проанализировала следующие аспекты удовлетворенности: влияние обучения на личностное развитие; отношение к содержанию образовательной программы; общую позитивность эмоционального состояния; принятие используемых методов обучения; характер взаимоотношений с преподавателями и однокурсниками.

Значительный вклад в понимание феномена удовлетворенности внесла Л.В. Мищенко, предложившая методику диагностики удовлетворенности учебной деятельностью студентов. Так, Л.В. Мищенко предложила рассматривать удовлетворенность как интегральную характеристику, охватывающую шесть ключевых областей: удовлетворенность учебным и воспитательным процессами, избранной профессией, межличностными отношениями (с однокурсниками, преподавателями и руководством вуза), а также социально-бытовыми аспектами студенческой жизни.

Теоретическим фундаментом для понимания механизмов формирования удовлетворенности может служить теория самодетерминации, разработанная Э. Деси и Р. Райаном. Теория данных ученых постулирует существование трех базовых психологических потребностей человека – в автономии, компетентности и связанности с другими, удовлетворение которых является ключевым условием развития внутренней мотивации и психологического благополучия.

Помимо этого, следует также отметить, что потребности студентов в отношениях (связанности с другими), в учебно-познавательном взаимодействии с преподавателями соотносятся с удовлетворенностью взаимоотношениями с однокурсниками, взаимодействием с преподавателями, руководителями факультета. В этой связи, удовлетворенные студенты характеризуются положительными взаимоотношениями с однокурсниками, преподавателями, руководством вуза. Более того, они ощущают себя частью студенческого коллектива и готовы брать ответственность за отношения с окружающими. Напротив, неудовлетворенные студенты могут испытывать трудности в межличностных отношениях, ощущать себя отчужденными от студенческого сообщества [1, С. 219].

Следовательно, данная структура демонстрирует, как удовлетворение базовых психологических потребностей через различные компоненты образовательной среды приводит к повышению вовлеченности студентов. Таким образом, можно с уверенностью предположить, что удовлетворенность образовательным процессом является индикатором вовлеченности студентов в учебную деятельность [6, С. 9].

Как считает Глотова Галина Анатольевна, «вовлеченность студентов как субъектов в учение представляет собой двухуровневое образование, предполагающее на одном из уровней вовлеченность во включающие виды деятельности, наиболее привлекательные для конкретного студента, а на другом уровне – вовлеченность в целенаправленные действия учения, реализуемые внутри включающей деятельности» [2, С. 162].

Как и любая психологическая структура, структура вовлеченности студентов в учебную деятельность является целостным образованием с определенной организацией компонентов. Функционирование такого образования возможно при взаимодействии различных компонентов структуры вовлеченности.

Согласно Л.В. Мищенко [8, С. 123] А.С. Спасскому [9, С. 51], удовлетворенность образовательным процессом представляет собой сложный феномен, отражающий субъективную оценку качества организации учебного процесса. По данным исследования Л.В. Мищенко, удовлетворенность образовательным процессом охватывает шесть ключевых областей: учебный и воспитательный процессы, избранную профессию, межличностные отношения и социально-бытовые аспекты студенческой жизни. Д.Ю. Баскакова и соавторы подчеркивают, что оценка качества учебного процесса включает анализ содержания образовательных программ, актуальности учебных материалов и эффективности используемых методов обучения. А.С. Спасский [9, С. 51] в своей иерархической модели удовлетворенности выделяет уровень удовлетворенности конкретной учебно-образовательной ситуацией, который напрямую коррелирует с качеством организации образовательного процесса.

Важную роль в уровне удовлетворенности и, соответственно, вовлеченности играет воспитательная составляющая образования. Л.В. Мищенко [8, С. 123] рассматривает в своих трудах, идею влияния воспитательных методик на личностный рост студентов.

Социально-психологические условия взаимодействия являются критическим для уровня удовлетворенности. Исследователи подчеркивают, что значительное влияние качества отношений студента с преподавателями и сверстниками на его мотивацию. Эмпирические данные, проведенные учеными свидетельствуют, что студенты, удовлетворенные межличностными отношениями, более активно участвуют в образовательном процессе и демонстрируют более высокие академические результаты.

Бытовые условия университетской среды также вносят существенный вклад в удовлетворенность студентов. Л.В. Мищенко подчеркивает значимость социально-бытовых условий, включая качество аудиторного фонда, доступность информационных ресурсов, организацию питания и досуга.

Следовательно, внешние факторы вовлеченности представляют собой комплекс условий, включающих качество организации учебного процесса, воспитательный компонент образования, социально-психологические условия взаимодействия и инфраструктурные аспекты университетской среды. Именно под воздействием внутренних и внешних факторов через призму

удовлетворённости образовательным процессом формируется общая вовлеченность студентов в учебную деятельность, которая может быть оценена через специфические показатели.

По мнению Д.А. Кутузовой, ведущими индикаторами вовлеченности являются энтузиазм, энергичность и поглощенность, каждый из которых тесно коррелирует с другими.

Энтузиазм как показатель вовлеченности характеризуется эмоционально-мотивационной направленностью студента на учебную деятельность. Он проявляется в позитивном эмоциональном настрое, устойчивом познавательном интересе и стремлении к профессиональному развитию. Количественная оценка энтузиазма может осуществляться через интенсивность академической активности, частоту добровольного участия во внеучебных мероприятиях и степень инициативности в образовательном процессе.

Энергичность как показатель вовлеченности отражает интенсивность усилий, затрачиваемых студентом на освоение образовательной программы. Она измеряется через скорость выполнения учебных заданий, продолжительность самостоятельной работы, настойчивость в преодолении учебных трудностей и общую результативность академической деятельности. Поглощенность как показатель вовлеченности демонстрирует качественную степень включенности студента в учебный процесс. Она проявляется через абсолютную сосредоточенность, исключение внешних помех и достижение состояния «потока», при котором обучение воспринимается как ценная самостоятельная цель. Измерение поглощенности может осуществляться через глубину понимания учебного материала, способность к рефлексивному анализу и качество учебных результатов.

Следует акцентировать внимание на том, что все выделенные аспекты вовлеченности обучающихся прямо связаны с их удовлетворенностью от образовательного процесса. Взаимодействие между удовлетворенностью и вовлеченностью направлено на усиление образовательного опыта: удовлетворенность повышает вовлеченность, которая, в свою очередь, способствует росту удовлетворенности процессом обучения.

Выводы. Таким образом, опираясь на теории известных ученых, а также методологические принципы отечественной психологии, мы рассматриваем вовлеченность студентов как сложный, социально-психологический феномен, как познавательное психическое состояние, включающее в себя когнитивную, эмоциональную, а также поведенческую готовность проявлять усилия, интенсивно работать и вкладываться в различные виды активности, включаться в образовательный процесс. Вовлеченность отражает стремление, желание студента работать и реализовываться в учебном процессе максимально эффективно, прилагать усилия, заинтересованность в самом процессе и в результате своей деятельности. В контексте факторов, способствующих формированию активности, под внутренними характеристиками следует считать самоуправление, образовательная мотивация, ожидания и целеполагание студентов, так и экстерналии (окружающие) условия, а именно, организация обучения, воспитательная работа, привлекательность специализации, социопсихологическое взаимодействие и инфраструктурные обстоятельства.

Литература:

1. Абитов, И.Р. Вовлеченность в учебную деятельность как познавательное психическое состояние: опыт исследования / И.Р. Абитов, П.Н. Устин, Л.В. Артищева // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 3(152). – С. 218-225
2. Глотова, Г.А. Исследование вовлеченности студентов в учение / Г.А. Глотова, О.В. Дорофеева // Психолого-педагогические вопросы современного образования: монография / А.А. Карамова, Ф.Р. Гайсин, Э.Н. Яппарова [и др.]; гл. ред. Ж.В. Мурзина. – Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: Среда, 2022. – 184 с.
3. Киселева, Н.В. Социально-психологические характеристики вовлеченности в непрерывное образование: дис. ... канд. психол. наук / Н.В. Киселева. – М., 2019. – 232 с.
4. Малошенок, Н.Г. «Студенческая вовлеченность» как социальное явление: теория и методология исследования: дисс. ... канд. социол. наук: 22.00.01 / Малошенок Наталья Геннадьевна. – М., 2014. – 278 с.
5. Малошенок, Н.Г. Студенческая вовлеченность: почему важно изучать процесс обучения, а не только его результат? / Н.Г. Малошенок // Мониторинг университета. – 2011. – № 6. – С. 11-21
6. Меркулова, О.П. Удовлетворенность студентов получаемым образованием: методики диагностики и взаимосвязанные факторы / О.П. Меркулова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2015. – Т. 4. – № 1. – С. 9-12
7. Методика оценки удовлетворенности студентов качеством учебного процесса / Д.Ю. Баскакова, О.Ю. Белаш, О.Е. Веремьева [и др.] // Планирование и обеспечение подготовки кадров для промышленно-экономического комплекса региона. – 2015. – Т. 1. – С. 242-246
8. Мищенко, Л.В. К проблеме диагностики отношения студентов к учебной деятельности / Л.В. Мищенко // Вестник практической психологии образования. – 2007. – № 3. – С. 122-128
9. Спасский, А.С. Структура удовлетворенности учебной студента вуза / А.С. Спасский // Инновации в образовании. – 2002. – № 1. – С. 50-59

Педагогика

УДК 378.2

доктор педагогических наук, профессор Уткина Тамара Ильинична

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Оренбургский государственный университет» (г. Орск)

ПРОБЛЕМА ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ МАТЕМАТИКИ В РОССИИ: СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВНЫЕ РЕШЕНИЯ

Аннотация. В статье представлен комплексный анализ проблемы повышения качества подготовки педагогов математики в Российской Федерации. Акцентируется необходимость переосмысления подходов к подготовке учителя математики. На основе системного подхода разработана и апробирована инновационная модель управления качеством подготовки, включающая пять взаимосвязанных этапов. Теоретически обоснована и экспериментально проверена система принципов. Обосновано обеспечение методологического единства различных аспектов подготовки учителей математики. Анализируются системные противоречия, обусловленные социально-экономическими вызовами, снижением уровня математической подготовки абитуриентов и новыми требованиями профессиональных стандартов. На основе методологии системного подхода разработана и теоретически обоснована модель управления качеством математического образования. Определены и раскрыты фундаментальные принципы, лежащие в основе модели. Представлены результаты внедрения модели в образовательный процесс педагогического вуза, подтверждающие ее эффективность. Намечены перспективные направления дальнейших исследований в области цифровизации математического образования.

Ключевые слова: профессиональный стандарт, математика, учитель, качество образования, модель, мониторинг, цифровая трансформация образования.

Annotation. The article presents a comprehensive analysis of the problem of improving the quality of training for mathematics teachers in the Russian Federation. It emphasizes the need to rethink approaches to the training of mathematics teachers. Based on a systematic approach, an innovative model for managing the quality of training has been developed and tested, which includes five interconnected stages. A system of principles has been theoretically substantiated and experimentally verified. The article also justifies the need to ensure the methodological unity of various aspects of mathematics teacher training. The article analyzes the systemic contradictions caused by socio-

economic challenges, the decline in the level of mathematical preparation among applicants, and the new requirements of professional standards. Based on the methodology of a systematic approach, a model for managing the quality of mathematical education has been developed and theoretically substantiated. The fundamental principles underlying the model have been identified and explained. The results of implementing the model in the educational process of a pedagogical university, which confirm its effectiveness, have been presented. Promising areas for further research in the field of digitalization of mathematical education have been outlined.

Key words: professional standard, mathematics, teacher, quality of education, model, monitoring, digital transformation of education.

Введение. Современный этап развития российского образования характеризуется глубокими системными преобразованиями, обусловленными цифровой трансформацией экономики и общества [4; 6]. В условиях перехода к цифровой экономике математическая подготовка становится ключевым элементом формирования человеческого капитала, способного к инновационной деятельности [1; 2, 3; 5]. Это положение подтверждается данными мониторинга качества математического образования, проведенного Российской академией образования. Особую остроту проблеме придает сохраняющийся разрыв между требованиями ФГОС общего образования и реальным уровнем подготовки выпускников педагогических вузов. Как показывают исследования, лишь малая часть выпускников педагогических направлений подготовки демонстрируют готовность к реализации обновленных программ по математике в соответствии с требованиями ФГОС [8]. Значимость проблемы усугубляется устойчивой негативной тенденцией последних лет – снижением уровня математической подготовки абитуриентов, что наглядно демонстрируют результаты ежегодного входного диагностирования в вузах [7].

Изложение основного материала статьи. Цель исследования: разработка и апробация комплексной модели повышения качества подготовки педагогов математики в условиях современной цифровой трансформации образования. Задачи исследования: проанализировать современное состояние проблемы подготовки педагогов математики в России; выявить системные противоречия и определить пути их разрешения; разработать процессно-этапную модель управления качеством подготовки; экспериментально проверить эффективность предложенной модели. Методологическую основу исследования составляют системный подход, теория управления качеством образования, компетентностный подход и теория цифровой трансформации образования.

Проведенный анализ позволяет выделить следующие ключевые проблемы: кадровый дефицит и профессиональные дефициты (отмечается устойчивый дефицит учителей математики – 23% школ испытывают нехватку квалифицированных кадров, 67% действующих учителей математики имеют профессиональные дефициты в области современных образовательных технологий), несоответствие подготовки требованиям профессиональной деятельности (анализ рабочих программ педагогических вузов показывает значительное отставание содержания подготовки от реальных требований профессиональной деятельности).

Рассмотрим структурные компоненты модели управления качеством подготовки учителей математики. Разработанная нами модель представляет собой пятиуровневую систему, реализующую полный цикл управления качеством математического образования. Качество как педагогическая категория подвержено влиянию множества случайных, локальных и субъективных факторов. Для нивелирования их негативного воздействия необходима не совокупность разрозненных усилий, а целостная система управления качеством, представляющая собой комплекс взаимосвязанных и постоянных мер воздействия на все компоненты процесса подготовки. Проведенное исследование позволило выявить, что система управления качеством подготовки педагогов математики носит процессный и этапный характер. Это означает, что повышение качества – это не единовременный акт, а непрерывный циклический процесс, состоящий из логически связанных стадий (этапов).

Предложенная модель включает пять последовательных этапов:

1. Проектировочный этап – осуществляется стратегическое планирование качества. Его содержанием является определение набора измеримых и верифицируемых критериев, на основе которых будет оцениваться уровень подготовки (разработаны на основе требований ФГОС ВО, Профессионального стандарта педагога и запросов работодателей), создание идеального (эталонного) образа системы подготовки, описывающего желаемое состояние всех ее компонентов.

2. Содержательно-технологический этап – происходит проектирование и реализация обновленного содержания подготовки. Модель служит ориентиром для всей последующей деятельности. Содержание выстраивается с учетом принципа профессионально-педагогической направленности. Нами разработаны и внедрены интегрированные модули, междисциплинарные проекты, цифровые образовательные ресурсы.

3. Организационно-деятельностный этап предполагает создание организационных условий для реализации обновленного содержания подготовки.

4. Оценочно-аналитический этап представляет собой организацию постоянного мониторинга и диагностики текущих результатов подготовки, сопоставлении полученных данных с требованиями эталонной модели системы качества, анализе причин отклонений: проведении глубокого анализа факторов, приведших к возникновению расхождений, разработке на основе анализа конкретных мероприятий по устранению выявленных недостатков.

5. Корректирующий этап – завершающий этап цикла управления, обеспечивающий его непрерывность. Он включает непосредственную реализацию запланированных улучшающих мероприятий. Коррекция может касаться любого из предыдущих этапов – показателей качества, содержания ООП, используемых технологий или процедур оценки.

Таким образом, обобщенная последовательность управления качеством представляет собой классический замкнутый цикл (цикл Деминга-Шухарта PDCA – Plan-Do-Check-Act): «Планирование – Реализация – Контроль – Корректирующее воздействие».

Экспериментальная работа проводилась в 2024-2025 учебном году на базе гуманитарно-технологического института г. Орска (филиала) ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет». В эксперименте участвовали 160 студентов бакалавриата и 10 магистрантов. Использовался комплекс методов: педагогический эксперимент, статистический анализ, экспертная оценка, наблюдение.

Результаты эксперимента показали статистически значимое улучшение всех показателей качества подготовки (Таблица 1).

Таблица 1

Динамика показателей качества подготовки педагогов математики

Показатель	2024 год (сентябрь)	2025 год (май)	Прирост
Уровень предметной подготовки	62%	74%	12%
Сформированность методических умений	58%	73%	15%
Готовность к профессиональной деятельности	54%	76%	22%
Удовлетворенность работодателей	47%	65%	18%

На основе анализа результатов исследования определены перспективные направления: цифровизация математического образования, что позволит существенно повысить ее эффективность и практическую направленность; развитие гибкой системы непрерывного образования и профессионального развития будущих учителей.

В тоже время интегральная оценка качества подготовки специалиста должна проводиться с учетом его структурных компонентов. Количественная оценка этих компонентов с присвоением им весовых коэффициентов позволяет перейти к построению интегральной модели.

Нами было доказано, что эффективным инструментом являются специально разработанные учебно-методические пособия

нового типа, структура которых предусматривает:

1. Организационно-планирующий блок: тематический план изучения дисциплины, программа самостоятельной работы студентов с четким указанием видов работ, форм и сроков отчетности.
2. Содержательно-методический блок: комплекс заданий на осмысленное усвоение теоретического материала; система задач; методика эвристического поиска; банк диагностических работ и заданий. Подобного типа пособия не только структурируют содержание, но и целенаправленно формируют профессиональные умения и навыки самостоятельной познавательной деятельности.

Принципами реализации модели являются следующие:

- А) целеполагание и диагностируемость всех элементов образовательного процесса, устранение противоречий между отдельными компонентами подготовки, измеримость (наличие конкретного диагностического инструментария для оценки);
- Б) преодоление традиционной разобщенности между фундаментальной и профессиональной деятельностью;
- В) принцип функционирования мониторинга рассматривается не как периодический контроль, а как неотъемлемый элемент системы управления, придающий ей свойство саморегуляции. Это важнейшее условие успешного функционирования всей модели. Цель мониторинга: непрерывное отслеживание состояния системы подготовки и ее соответствия эталонной модели на протяжении всего образовательного цикла. Назначение мониторинга: своевременное получение данных для анализа и оперативной коррекции траектории подготовки, что позволяет гибко реагировать на возникающие отклонения и динамику внешних условий;
- Г) проектирование единой интегрированной образовательной траектории (сопряжения): междисциплинарные связи, преемственность и гармонизацию с требованиями профессиональных стандартов, включение заданий, связанных с проектированием элементов дополнительных программ, использование цифровых технологий для создания гибких индивидуальных маршрутов.

Стоит отметить, что внедрение и апробация представленной модели требует создания специфических педагогических условий, а именно включенность профессорско-преподавательского состава в инновационную исследовательскую деятельность.

Апробация разработанной модели в практической деятельности позволила получить следующие результаты: разработана модель совершенствования учебной проектно-технологической практики; разработаны модели формирования универсальных коммуникативных действий у учащихся 8-9 классов при обучении геометрии с использованием цифровых средств. Все это открывает новые возможности для повышения гибкости, практико-ориентированности и конкурентоспособности выпускников педагогических направлений подготовки.

Выводы. Проведенное исследование подтвердило эффективность разработанной процессно-этапной модели управления качеством подготовки педагогов математики. Результаты эксперимента показали статистически значимое улучшение всех ключевых показателей качества подготовки. Перспективным направлением дальнейших исследований является углубленная разработка и внедрение внутренней системы гарантии качества, ключевым элементом которой станет комплекс мер, обеспечивающих управляемость, контролируемость и эффективность самостоятельной работы обучающихся. В условиях роста значимости самообразования и дистанционных форматов обучения этот аспект становится критически важным для обеспечения устойчивого высокого качества подготовки. Полученные результаты и разработанная модель могут быть успешно адаптированы и внедрены в практику других педагогических вузов и направлений подготовки в рамках новой парадигмы высшего образования.

Литература:

1. Комплексный план мероприятий по развитию математического и естественно-научного образования на период до 2030 года: распоряжение Правительства Российской Федерации от 19.11.2024 № 3333-р. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202411230014/> (дата обращения: 01.11.2025)
2. Концепция развития математического образования в Российской Федерации: распоряжение Правительства Российской Федерации от 24.12.2013 № 2506-р. – URL: [http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/12/ Concept_mathematika.pdf](http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/12/Concept_mathematika.pdf) (дата обращения: 01.11.2025)
3. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года: распоряжение Правительства Российской Федерации от 24.06.2022 № 1688-р. – URL: <http://government.ru/docs/all/141781/> (дата обращения: 01.11.2025)
4. Об утверждении приоритетных направлений научно-технологического развития и перечень важнейших наукоёмких технологий: указ Президента Российской Федерации № 529 от 18.06.2024. – URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/50755> (дата обращения: 01.11.2025)
5. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года: указ Президента Российской Федерации № 309 от 07.05.2024. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50542> (дата обращения: 01.11.2025)
6. Сопряжение основных и дополнительных образовательных программ общего и профессионального образования в условиях цифровизации общества: форма направления сведений о начинаемой научно-исследовательской, опытно-конструкторской и технологической работе гражданского назначения: Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Оренбургский государственный университет» / рук. Т.И. Уткина. – Москва, 2021. – Номер государственного учета НИОКТР: 121061500085-3
7. Управление качеством в профессиональном образовании: сборник научных трудов / под общ. ред. проф. Т.И. Уткиной. – Орск: Изд-во Орского гуманитарно-технологического института, 2014. – 299 с.
8. Уткина, Т.И. Повышение качества подготовки учителя математики на основе сопряжения основной и дополнительных образовательных программ / Т.И. Уткина // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: материалы Всероссийской научно-методической конференции; Оренбург. гос. ун-т. – Электрон. дан. – Оренбург: ОГУ, 2025. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM): зв., цв.; 12 см. – Систем. требования: IBM PC 686 (Pentium II, K6-2); MS Windows 9.x/NT 5.x; процессор 233 МГц; оперативная память 128 Мб; доп. программные средства: веб-браузер; Adobe Acrobat Reader XI. – Загл. с этикетки диска. ISBN 978-5-7410-3360-9. – С. 2479-2485

Педагогика

УДК 373.3

кандидат педагогических наук, доцент Федорова Туйаара Алексеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СЕЛЬСКИХ ШКОЛАХ АРКТИКИ (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ))

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические основы и практические аспекты этнокультурного воспитания учащихся сельских школ Арктического региона (на примере Республики Саха (Якутия)). Проанализированы актуальные исследования в области этнопедагогики и развития национальной образовательной среды. Также в статье подчёркиваются особенности организационных моделей поддержки культурного образования детей малочисленных народов Севера. Особое внимание уделено региональным инициативам и программам: проекту «Дети Арктики» и комплексной программе «Эркээйи эргиирэ – создание среды саморазвития детей и молодежи». Изучены основные проблемы (недостаток методической поддержки, дефицит педагогов,

сохранение языков и традиций) и перспективы развития этнокультурного образования на селе. На основе анализа отечественных и зарубежных источников выявлены приоритетные направления педагогического сопровождения. Интеграция этнокультурного содержания в образовательную среду, подготовка учителей с этнической компетенцией, вовлечение местного сообщества и использование инновационных технологий обучения. Проанализированы современные практики, региональные модели и проблемы кадрового обеспечения. Сделаны выводы о необходимости системного подхода и координации действий властей, педагогов и общества для сохранения культурного наследия Арктики. Представленные выводы актуальны для совершенствования практик этнокультурного воспитания детей коренных народов и развития педагогической поддержки сельских арктических школ.

Ключевые слова: этнокультурное воспитание, педагогическое сопровождение, программа «Эркээйи эргиир», программа «Дети Арктики», малочисленные народы Севера.

Annotation. The article addresses theoretical foundations and practical aspects of ethnocultural education support in rural schools of the Arctic region (using the Republic of Sakha (Yakutia) as an example). The article analyzes current research in the field of ethnopedagogy and the development of the national educational environment. It also highlights the features of organizational models for supporting the cultural education of children from the indigenous peoples of the North. Special attention is given to regional initiatives and programs: the "Children of the Arctic" project and the integrated program « Erkeeyi Ergiire - creating an environment for self-development of children and youth». The main problems (lack of methodological support, shortage of qualified teachers, preservation of languages and traditions) and future prospects of ethnocultural education in rural areas are discussed. Based on an analysis of domestic and foreign sources, priority directions for pedagogical support are identified. Integrating ethnocultural content into the educational environment, training teachers with ethnic cultural competence, involving the local community, and using innovative learning technologies. Modern practices, regional models and staffing issues are analyzed. Conclusions are drawn about the need for a systematic approach and coordination of actions by authorities, educators and society to preserve the cultural heritage of the Arctic. The presented conclusions are relevant for improving the practices of ethnocultural education of indigenous children and the development of pedagogical support for rural Arctic schools.

Key words: ethno-cultural education, pedagogical support, the Erkeeyi Ergiire program, the Children of the Arctic program, and the indigenous peoples of the North.

Введение. Этнокультурное воспитание в условиях поликультурного пространства России рассматривается как важный фактор социализации личности и сохранения культурного наследия народов. Согласно определению, «этнокультурное воспитание – это процесс, в котором цели, задачи, содержание, технологии воспитания ориентированы на развитие и социализацию личности как субъекта этноса и как гражданина многонационального Российского государства» [7]. В условиях Арктики, в частности Республики Саха (Якутия), эта задача особенно актуальна: регион населен представителями малочисленных коренных народов Севера (эвенки, эвены, долганы, чукчи и др.), а также другими этническими группами. При этом значительная часть образовательной сети республики приходится на сельские школы, более 70 % школ Якутии находятся в сельской местности [5; 7], которые являются центрами сохранения традиционных знаний и культурных практик местных сообществ.

Однако в современной системе образования Арктики выявляется ряд проблем: стремительная глобализация и урбанизация снижают роль родной культуры в жизни детей, не всегда достаточно развит методический инструментарий этнопедагогике, а также наблюдается дефицит педагогов, владеющих языками и особенностями культуры коренных малочисленных народов Севера [5; 7]. В связи с этим возникает необходимость педагогического сопровождения этнокультурного воспитания – системной работы педагогов, родителей и общественных институтов над созданием образовательной среды, в которой традиции и ценности северных народов органично интегрированы в учебный процесс. Согласно представлениям современных ученых (У.А. Винокурова, З.С. Жиркова, А.Д. Николаева, А.Н. Неустроева, А.П. Бугаева, В.П. Марфусалова, А.А. Кожурова, А.С. Сакердонова, Ю.А. Слепцов) подчёркивают важность образования как фактора устойчивого развития коренных народов Арктики и создания целостного этнокультурного образовательного пространства в школах Северного региона [5].

Изложение основного материала статьи. Среди отечественных учёных также проводится аналитическая работа по изучению истории этнокультурного образования в регионе. Например, коллективная монография У.А. Винокуровой и С.С. Семеновой посвящена развитию этнокультурного образования в Дальневосточном федеральном округе [1]. В числе источников упоминаются стратегические подходы А. Г. Асмолова и других выдвигающие идею социокультурной модернизации образования как механизма преодоления кризиса идентичности. Авторы А.Г. Асмолов, Ф.В. Габышева, А.Б. Панькин, С.С. Семенова, А.М. Цирульников, Н.И. Бугаев, У.А. Винокурова, С.А. Боржяков размышляют над культуроведческими проблемами и особенностями indigenous methodology в научном обосновании этнокультурного подхода к креативной модернизации образовательной практики, выявляет детерминанты саморазвития этнокультурных образовательных систем, прогнозирует процесс исчезающих языков и культур [1]. Ряд исследователей рассматривает взаимодействие школы с этническим микросоциумом сельского поселения: важной особенностью этих работ является акцент на отношении педагога и семьи к передаче национальных знаний и ценностей этнической педагогики [7]. В основе эффективного сопровождения этнокультурного воспитания лежит синтез этнопедагогических и культурологических подходов. Учёные отмечают, что образовательная среда должна учитывать особенности семьи и социокультурный опыт ребёнка [3; 5]. Мы подчеркиваем необходимость создания целостной региональной модели этнокультурного образовательного пространства для школ Арктики [7]. Предлагается интегрировать в образовательные программы компоненты родной культуры через проектные и междисциплинарные технологии, опираясь на региональные и общепедагогические концепции (например, «культурологический подход» и «межкультурный диалог» [5; 7]).

Одним из перспективных методических решений считается сравнительный подход к обучению, где старшим дошкольникам и младшим школьникам знакомят сразу с традициями своего и соседних народов [2]. Внедрение «сравнительной педагогики» позволяет глубже осознать родную культуру через сопоставление с другими: демонстрируются сходства и различия традиционных праздников, ремёсел, обычаев разных этносов. Как отмечают Л.В. Жожикова и В.Ф. Варламова, дети при таком подходе не только лучше узнают культуру своего народа, но и учатся толерантному отношению к другим культурам [2]. В опытно-экспериментальных проектах это даёт положительные результаты по развитию межкультурной компетенции и расширению познавательных интересов.

Тем не менее, теоретическая база по методам педагогического сопровождения этнокультурного воспитания всё ещё развивается. В ряде публикаций даются общие рекомендации – создавать школьные этнокультурные центры, вовлекать носителей этнокультуры в образовательный процесс, применять интерактивные формы изучения традиций – однако конкретные модели еще требуют апробации [2]. Задача исследователей – выработка методик мониторинга и оценки эффективности этнокультурных программ, что необходимо учитывать при разработке нормативной базы и практической подготовки педагогов.

Рассмотрим современное состояние этнокультурного образования в сельских школах Якутии. Учебное заведение «Айыы кыһата» в Якутске иллюстрирует подход к созданию этнокультурной образовательной среды даже в городской среде отмечают: как новая национальная гимназия с элементами традиционной якутской архитектуры сама по себе является «положительным примером создания этнокультурной среды» [4; 6]. Такое здание со стилизованными элементами национальной культуры символизирует педагогов интегрировать народные традиции в образовательный процесс. Аналогичные идеи активно внедряются и в сельских школах республики: сельские образовательные организации стремятся не просто обучать детей по общеобразовательному стандарту, но и воспитывать их в духе местных культурных ценностей.

В последние годы в Якутии разработан ряд региональных программ, направленных на поддержку и развитие этнокультурного воспитания. Ключевой среди них является проект «Дети Арктики» включённый в федеральную программу. В основу этого проекта заложены задачи повышения качества общего и дополнительного образования с учётом климатических и культурных особенностей Севера, а также обеспечение сохранения и популяризации культурного наследия, в том числе традиционных языков коренных

народов. В частности, проект «Дети Арктики» призван «улучшить качество образования в северных территориях, сохранить и возродить языки коренных народов» [6]. Многочисленные инновации этого проекта включают открытие «кочевых детских садов» и обеспечение опорных школ, что даёт детям возможность учиться в привычной этнокультурной среде.

Помимо этого, с 2021 года в Якутии внедряется комплексная региональная программа «Эркээйи эргиир», направленная на создание среды саморазвития детей и молодёжи. Новая региональная программа «Эркээйи эргиир» ставит своей целью формирование образовательной среды, в которой развиваются духовные и творческие способности ребёнка. Для этого определены пилотные площадки по всей республике и разработаны методические материалы. Акцент программы сделан на вовлечение педагогов, родителей и местного сообщества в воспитательный процесс и стимуляцию творческой педагогической инициативы [4]. Первые мероприятия по внедрению «Эркээйи эргиир» прошли на августовском совещании работников образования Республики Саха (Якутия), где педагоги из Намского, Таттинского, Амгинского, Томпонского, Среднеколымского, Оленекского улусов и г. Якутска презентовали планы своих школ на ближайшие три года.

Таким образом, на региональном уровне намечена системная поддержка этнокультурного воспитания: государство и общественные организации формируют «дорожные карты» развития программ, обучают педагогов и организуют коучинги [4; 6]. Одновременно на местах педагоги-новаторы делятся практиками. К примеру, в Таттинском улусе было создано культурно-образовательное сообщество «Таатта сайдар эйгэтэ» – кластер, объединяющий школу, внеурочные кружки и общественные организации для сохранения языков и традиций. Проект этого кластера в 2019 году отмечен среди лучших практик совместной работы школы и сообщества по сохранению языков по итогам всероссийского конкурса [4]. Такие примеры показывают, что опора на местное сообщество и включение традиционных мероприятий (праздников, ремесленных мастерских, этноулолков) становятся важным инструментом педагогического сопровождения: школа становится центром культурной жизни села.

Мы отмечаем основные проблемы педагогического сопровождения и перспективы развития. Основные трудности, с которыми сталкиваются сельские школы Арктики при этнокультурном воспитании, связаны с невостребованностью традиционных знаний в условиях урбанизации, недостатком финансирования и дефицитом кадров. Как отмечают эксперты, в кочевых и сельских школах часто не хватает учителей, одновременно обладающих профильным высшим образованием и знанием родного языка и культуры. Например, несмотря на успехи программы «Дети Арктики» в создании детских садов и школ, остаётся острой проблема мотивации учителей к работе в удалённых районах и совершенствованию их этнокультурной компетенции [4; 6]. Педагогам необходима постоянная методическая поддержка и обмен опытом, что требует укрепления ресурсных центров, курсов повышения квалификации и дистанционных образовательных платформ с этнокультурным контентом.

С точки зрения организационного подхода, представляется важным развивать педагогическую сеть – объединение образовательных учреждений с учётом этнокультурного компонента. Такую идею выдвигали сами авторы программы «Эркээйи эргиир», заявляя о необходимости интегрировать школы, детские сады и дополнительные учреждения в единую культуру пространства [4, 6]. Стратегически перспективно формировать кластеры «школа-семья-сообщество», где обмен опытом и материалами по этнокультурному воспитанию осуществлялся бы непрерывно: от дошкольных групп до средних профессиональных учреждений, как это показано при отчетах пилотных площадок [4].

Кроме того, важнейшим направлением считают создание и тиражирование методических рекомендаций для педагогов. На площадке программы «Эркээйи эргиир» педагоги получили возможность напрямую общаться с авторами и руководителями проекта, которые подтвердили, что продолжают работу над формированием практических методических советов для учителей, родителей и школьников [4].

Системная поддержка этнокультурного воспитания несомненно усилится благодаря включению этих тем в стратегические документы. В частности, на предстоящем Съезде педагогов республики планируется обсудить алгоритмы решения «кейсовых задач» по внедрению программы «Эркээйи эргиир» [4], что предполагает активное участие учителей в выработке практических инструментов. В долгосрочной перспективе развитие этнокультурного воспитания в Арктике будет во многом зависеть от уровня интеграции информационно-коммуникационных технологий и мультимедиа: создание цифровых образовательных ресурсов на родных языках, виртуальных этнокультурных музеев и интерактивных курсов позволит компенсировать географическую изолированность и сделать науку о народных традициях более привлекательной для молодёжи.

Выводы. Этнокультурное воспитание в сельских школах Арктического региона требует комплексного педагогического сопровождения, объединяющего усилия власти, учителей, семей и всего общества. В условиях Республики Саха (Якутия) уже созданы предпосылки для развития такого сопровождения: разработаны и апробируются региональные программы («Дети Арктики», «Эркээйи эргиир»), ведётся методическая работа и обмен опытом между образовательными площадками. Основным приоритетом должно стать формирование образовательной среды, в которой этнические ценности детей не только сохраняются, но и активно приумножаются. Это включает подготовку учителей с этнокультурной компетентностью, разработку и внедрение этнокультурных учебных программ и мероприятий, а также поощрение инициатив самих детей и родителей (например, семейных праздников, кружков народного творчества и др.).

Выстраивание эффективного педагогического сопровождения потребует дальнейших научных исследований в области этнопедагогики и образования коренных народов. Инициативы государственных и общественных структур следует сопровождать регулярной оценкой результатов и адаптацией методов. В конечном счёте, сохранение многонационального потенциала Якутии и устойчивое развитие её сельских территорий во многом будут определяться тем, насколько успешно сельская школа сможет стать мостом между традициями предков и запросами современного общества. Только при системной поддержке этнокультурного воспитания возможно гармоничное развитие ребёнка как гражданина поликультурного государства и хранителя родной культуры.

Литература:

1. Винокурова, У.А. Этнокультурное образование в Дальневосточном федеральном округе Российской Федерации / У.А. Винокурова, С.С. Семенова. – Якутск: Медиа-холдинг «Якутия», 2015. – 416 с.
2. Жожикова, Л.В. Этнокультурное образование детей старшего дошкольного возраста на основе компаративного анализа культур / Л.В. Жожикова, В.Ф. Варламова // Эксперимент. Образование. – 2025. – № 1. – С. 15-20
3. Захарова, Л.М. Педагогическое сопровождение развития этнокультурной компетентности дошкольников / Л.М. Захарова // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 5. – С. 161-167
4. Ильина, Т.И. Эркээйи эргиир: создание среды саморазвития детей и молодежи: региональная программа / Ильина, Г.И. Охлопков / Министерство образования и науки Республики Саха (Якутия). – Якутск: Дани-Алмас, 2021. – 108 с.
5. Неустроев, Н.Д. Педагогическое сопровождение детства в условиях Севера: индигенный подход / Н.Д. Неустроев, А.Д. Николаева, А.Н. Неустроева, [и др.]; под ред. Н.Д. Неустроева. – Электрон. текст. дан. (2,1 Мб). – Киров: Изд-во МЦИТО, 2020.
6. Ситникова, Н.В. Программа «Дети Арктики» Республики Саха (Якутия) как основа для международного проекта / Н.В. Ситникова, Ф.В. Габышева // Арктического Совета. Арктика – 2035: актуальные вопросы, проблемы, решения. – 2020. – № 4. – С. 80-86
7. Шергина, Т.А. Этнокультурное воспитание младших школьников в условиях Арктики / Т.А. Шергина, А.П. Бугаева, А.А. Кожурова. – Якутск: Издательский дом СВФУ, 2021. – 172 с.

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор Филимонюк Людмила Андреевна

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь);

ГАОУ ВО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск);

магистрант направления подготовки 44.04.01

«Педагогическое образование» Опарина Виктория Максимовна

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь);

магистрант направления подготовки 44.04.01

«Педагогическое образование» Черкашина Анастасия Юрьевна

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь)

УПРАВЛЕНИЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕМ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. Исследуются различные аспекты эффективной реализации управленческой деятельности при проектировании воспитательной работы, планируемой к реализации в стенах современного вуза. Для этого в начале статьи расшифровываются такие понятия, как «воспитательная работа», «проектирование воспитательной работы» и «управление проектированием». Доказывается, что грамотное составление проекта воспитания будущих высококвалифицированных профессионалов является важным условием формирования их личностных качеств. В свою очередь в качестве одного из важнейших аспектов проектировочной деятельности позиционируется её менеджмент. Далее авторы отвечают на вопрос о том, как именно грамотно построенная управленческая деятельность может помочь сделать проектирование воспитательной работы более эффективным. Кроме того, приводятся различные аспекты проектирования педагогических процессов, оптимизации которой будет служить менеджмент соответствующей деятельности.

Ключевые слова: вузовское образование, вуз, студент вуза, воспитательная работа, учебная деятельность, внеучебная деятельность, менеджмент в образовании, педагогическое проектирование.

Annotation. Various managerial activities in the design of upbringing work planned to be implemented within the modern university walls effective implementation aspects are being investigated. To do this, at the beginning of the article, concepts such as «educational work», «design of educational work» and «design management» are deciphered. It is proved that the competent preparation of a project for the future highly qualified professionals upbringing is an important condition for their personal qualities formation. In turn, its management is positioned as one of the design activity most important aspects. Next, the authors answer the question of how well-designed management activities can help make the educational work design more effective. In addition, various aspects of the pedagogical processes design are presented, which will be optimized by the correct relevant activities management.

Key words: university education, university, university student, educational work, educational activities, extracurricular activities, management in education, pedagogical design.

Введение. Для России и мира первая четверть XXI в. оказалась тесно связана с приращением темпов развития всех сфер человеческой деятельности. Глубокие модернизации, конечно, произошли и в области высшего образования.

В свою очередь, изменения в методологии, инструментальной базе и содержательной стороне процесса подготовки будущих профессионалов на уровнях бакалавриата, специалитета и магистратуры не могли не сказаться на требованиях к ходу и результатам воспитательной работы, проводимой с ними. И естественно, что процесс проектирования такой деятельности также претерпевает существенные трансформации. Определённые метаморфозы с неизбежностью должны были произойти и в управлении таким проектированием.

Судя по результатам анализа специальной литературы (В.О. Зинченко [2], Д.Ю. Лунева, Н.Г. Отг [3], В.В. Усманов, А.Н. Филиппов [7]), в пространстве большинства современных организаций, реализующих деятельность в соответствии с программами высшего образования, существуют возможности для рационального управления проектированием воспитания обучающихся. При этом их реализация не требует коренной перестройки деятельности вуза, однако может помочь в кратчайшие сроки добиться повышения степени соответствия хода и результатов воспитательной работы отечественным и мировым стандартам. Усовершенствованиям, необходимым к внесению в данной связи, посвящена статья.

Изложение основного материала статьи. Прежде всего, необходимо определиться с базовыми в плане раскрытия темы исследования понятиями.

Согласно современным представлениям (В.А. Беликов [1], В.О. Зинченко [2], Л.А. Филимонюк, В.В. Вдовенко [8]), реализуемая со студентами вуза воспитательная работа представляет собой целенаправленную активность по развитию личности будущих специалистов и созданию условий для их самореализации во время осуществления различных видов и форм профессиональной и иной социально значимой деятельности.

Она может осуществляться во время реализации как учебной работы, так и внеучебной. Это, по мнению В.В. Усманова и А.Н. Филипповой [7], служит основанием для её классификации (Таблица 1).

Таблица 1

Классификация самостоятельной работы в зависимости от времени её выполнения

Учебно-воспитательная работа	Выполняется в рамках учебного процесса
Внеучебная воспитательная работа	Реализуется во внеучебное время

С.Г. Молчанов и Е.П. Козявина [4] говорят о том, что воспитательная работа, реализуемая в стенах современного российского вуза, подчинена четырём целям. В их числе указанные авторы называют следующие:

- становление обучающегося как гармонично развитой, творческой и нравственной личности, способной к выполнению трудовых функций на уровне, соответствующем современным требованиям, а также готовой к моральной ответственности за принимаемые решения;
- создание оптимальной социальной среды, характеризующейся наличием условий, обеспечивающих творческое самовыражение и самореализацию будущих высококвалифицированных специалистов;
- формирование у обучаемых системы нравственных, духовных и культурных ценностей, осознанного стремления к соблюдению этических норм и общепринятых правил поведения;
- сохранение и приумножение традиций вуза, формирование у его учащихся (а в последствии выпускников) чувств солидарности и университетского корпоративизма [4].

Мы видим, сколь обширны цели реализуемой с современными студентами воспитательной работы. Естественно, что их достижение подразумевает реализацию различных форм деятельности. Эти формы, считают Д.Ю. Лунева и Н.Г. Отг [3], могут быть классифицированы в соответствии с количеством участников (Таблица 2).

Формы воспитательной работы с представителями современной учащейся молодёжи, классифицируемые по количеству участников

Категория	Примеры форм
Массовые	Тематические месячники (декады)
	Вечера
	Концерты
	Спортивные соревнования
	Конкурсы
	Фестивали
Групповые	Экскурсии
	Работа в составе клубов, кружков, секций, студенческих научных обществ
	Кураторские часы
Индивидуальные	Беседы
	Консультации

Таким образом, в пространстве современного вуза воспитательная работа является важной частью образовательного процесса, отличающейся широкими целевыми установками и большим количеством форм реализации. Более того, в упомянутых выше условиях непредсказуемой динамики социокультурной сферы возрастает важность учёта влияния самых различных факторов на ход её планирования и реализации.

Соответствующий промежуточный результат достигается грамотной организацией проектирования такой работы. Термин «проектирование» в настоящее время широко распространён и используется в самых разных областях науки и практики.

Современные педагоги (В.А. Беликов [1], Н.М. Романенко, К.Ф. Йомби [5]) склонны понимать его как предварительную разработку основных деталей предстоящей активности субъектов образовательного процесса, а также прогнозирование её результатов. Цель проектирования, считают А.В. Суслов и Т.В. Сатина [6], состоит в организации педагогического процесса, в наибольшей степени соответствующего поставленным целям обучения, воспитания, развития. Его объектами могут выступать педагогические системы, процессы и ситуации, что делает проектирование универсальным средством, применимым при улучшении практически всех аспектов воспитательной работы, реализуемой в современном вузе.

В свою очередь, успешное педагогическое проектирование, в т.ч. касающееся тех или иных составляющих воспитания студентов, подразумевает правильную организацию управленческой деятельности. Отметим, что применительно к педагогическим процессам отечественные авторы (В.О. Зинченко [2], С.Г. Молчанов, Е.П. Ковязина [4]) трактуют термин «управление» следующим образом: активность, характеризующаяся направленностью на оптимальное функционирование и развитие педагогической системы, а в перспективе – перевод её на качественно более высокий уровень.

Каким же образом управленческая деятельность может оптимизировать проектирование воспитательной работы со студентами современного вуза? Отвечая на данный вопрос, В.А. Беликов [1], на наш взгляд, справедливо говорит о том, что принятие верных управленческих решений, касающихся проектирования воспитательной работы, должно сопровождаться обязательным учётом ряда его элементов. С.Г. Молчанов и Е.П. Ковязина [4] выделяют три элемента проектирования (Таблица 3).

Таблица 3

Элементы проектирования воспитательной деятельности, реализуемой в пространстве современной организации высшего образования

Технологический	Предполагает обязательный учёт по ходу проектирования воспитательной деятельности факта наличия связей между всеми её компонентами
	Подразумевает понимание того, что эти связи могут получить свою практическую реализацию через системное использование современных технологий, форм, средств и методов воспитательной работы с современными студентами
Содержательный	Требует учёта динамического характера содержания профессионального воспитания
	Включает комплекс современных методологических подходов к осуществлению такой деятельности
Деятельностный	Предусматривает понимание модернизации воспитательного процесса в вузе прежде всего, как внесение прогрессивных изменений в практикуемые способы его организации

Далее, управление проектированием воспитательной работы в учреждении высшего образования подразумевает учёт возможностей, присущих, как утверждают современные педагоги (Н.М. Романенко, К.Ф. Йомби [5], А.В. Суслов, Т.В. Сатина [6]), пяти основным подходам к воспитанию лиц, осваивающих программы подготовки в стенах современных российских вузов. Охарактеризуем их (Таблица 4).

Методологические подходы к реализации воспитательной работы с представителями современной учащейся молодёжи

Наименование	Особенности реализации по ходу воспитания студентов
Компетентностный	Предполагает такое определение задач, направлений, технологий и форм воспитательного процесса, которое базируется на идее о его направленности на развитие у обучающихся системы профессиональных и общекультурных компетенций.
Личностно-ориентированный	Учёт данного методологического подхода при проектировании рассматриваемого сегмента деятельности современного вуза связан, прежде всего, с позиционированием каждого студента в качестве активного субъекта собственного развития как в личностном плане, так и в профессиональном. При этом воспитательный процесс по своим целям, содержанию и формам организации может быть определён как антропоцентрический. В таких условиях основные задачи администрации вуза, методистов, преподавателей и студенческого актива сводятся к активизации внутренних резервов развития личности будущих бакалавров, специалистов и магистров.
Аксиологический	Его включение в воспитательную работу с современными студентами имеет целью, прежде всего, их интеграцию в мир ценностей и оказание помощи в формировании системы соответствующих ориентаций. Будучи развитыми на приемлемом уровне такого рода установки в дальнейшем помогут выпускнику понять, как то, что лично он даёт жизни, так и то, что он от жизни берёт, осознав при этом собственное предназначение.
Системно-целостный	Позволяет учитывать по ходу проектирования воспитательного процесса факт существования тесной связи между различными аспектами, оказывающими влияние на его эффективность. Это, в свою очередь позволяет администрации и преподавателям предвидеть характер и результаты функционирования такой деятельности.
Деятельностный	Подразумевает учёт того установленного современным учёными (В.О. Зинченко [2], Л.А. Филимонюк, В.В. Вдовенко [8]) факта, что личность учащегося формируется в процессе учебной и других видов деятельности.

Эти методологические подходы к воспитанию студентов современных российских вузов предусматривают учёт при его проектировании ряда принципов. В.А. Беликов [1] говорит о том, что теоретик или практик, решающий управленческие вопросы, связанные с реализацией соответствующей деятельности, должен рассматривать семь таких принципов (Таблица 5).

Таблица 5

Принципы реализации воспитательной работы в стенах современного вуза

Принцип	Его влияние на проектирование воспитательного процесса
Индивидуализации	Воспитательная деятельность со студентами должна быть спроектирована при обязательном учёте их индивидуальных особенностей.
Культуросообразности	Подразумевает опору проектировочного процесса на общечеловеческие и национальные ценности, культурные нормы, а также специфические особенности конкретных регионов.
Социально-профессиональной ориентации	Планирование воспитания студентов необходимо осуществлять, принимая в расчёт особенности реализации ими профессиональных обязанностей в ближайшем будущем, а равно и общественную значимость осваиваемой профессии.
Межсубъектного взаимодействия	Участников воспитательного процесса, реализуемого в образовательном пространстве современного вуза, следует позиционировать как субъектов, осуществляющих совместную деятельность, основанную на взаимном уважении, целенаправленности и поддержке.
Демократизма	Воспитание должно быть спроектировано как процесс конструктивного взаимодействия между субъектами, указанными выше.
Толерантности	Необходимым условием успешной реализации воспитательного процесса, планируемого к осуществлению в организации высшего образования, является наличие плюрализма подходов, идей, проектов и мнений. При этом субъекты соответствующей деятельности должны быть толерантны как по отношению друг к другу, так и к другим личностям.
Гуманизации	Подразумевает установление гуманных отношений между участниками воспитательного процесса. В свою очередь, это представляется возможным при условии взаимного уважения ими прав и свобод.

Как видим, сегодня проектирование процесса воспитания студентов вуза предполагает учёт возможностей современных педагогических технологий, а также организационно-педагогических условий, обеспечивающих (затрудняющих) их эффективную реализацию. Учитывая роль таких технологий в системе воспитания, следует при управлении процессом их целевого использования принять во внимание и то, что многие современные педагоги (Н.М. Романенко, К.Ф. Йомби [5], В.В. Усманов, А.Н. Филиппов [7], Л.А. Филимонюк, В.В. Вдовенко [8]) считают деление образования на обучение и воспитание несостоятельным.

Возникновение в науке и практике такой позиции объясняется тем, что сегодня при сохранении важности формирования у обучаемых знаний, умений и навыков, необходимых для реализации трудовых функций в ближайшем будущем, вузы должны сосредоточиться также на развитии личностных качеств. Соответственно, если ранее процесс становления студента как личности, как достойного члена современного ему общества мог быть сконцентрирован по преимуществу в рамках внеучебной работы, то теперь он с неизбежностью распространяется и на учебную. Любое лекционное, семинарское, практическое, лабораторное занятие должно нести в себе воспитательный элемент при его сохранении во внеаудиторной деятельности. Кроме того, в последнее время на страницах сочинений по педагогике и педагогической психологии (В.А. Беликов [1], Д.Ю. Лунева, Н.Г. Отг [3], С.Г. Молчанов, Е.П. Ковязина [4]) получило распространение понимание развития обучающегося как неразрывного процесса, направленного в равной степени на профессиональное и на личностное его становление. Оно также не подразумевает чёткого разделения педагогической деятельности (реализуемой в т.ч. в условиях вуза) на образовательную и воспитательную части.

Только принимая во внимание соответствующие положения, исследователь или практикующий педагог, занимающийся управлением проектировочными работами, затрагивающими различные аспекты воспитательного процесса, может рассматривать возможности для использования современных педагогических технологий. А.В. Суслов и Т.В. Сатина [6] делят такие технологии на три категории (Таблица 6).

Современные образовательные технологии, учёт возможностей которых при проектировании воспитательной работы со студентами современного вуза позволит повысить её эффективность

Группа	Примеры технологий	Принципы эффективного воспитания студентов, практической реализации которых способствуют их возможности	
Технологии актуализации потенциала субъектов воспитательного процесса	Технология формирования критического мышления у студентов	Индивидуализации	
		Культурсообразности	
		Демократизма	
		Толерантности	
	Технология повышения коммуникативной компетентности педагогических работников вуза	Гуманизации	
		Социально-профессиональной ориентации	
		Межсубъектного взаимодействия	
		Технология развития основных компетенций обучающихся в части самоорганизации учебной и внеучебной работы	Индивидуализации
Культурсообразности			
Межсубъектного взаимодействия			
Технологии актуализации мотивационного потенциала образовательной среды ОО	Индивидуализации		
	Межсубъектного взаимодействия		
	Технологии работы с информацией	Технология поиска информации	Индивидуализации
			Культурсообразности
Социально-профессиональной ориентации			
Межсубъектного взаимодействия			
Технология портфолио, понимаемая как действенное средство накопления и систематизации учебных, научных и методических данных		Индивидуализации	
		Технология организации самостоятельной работы обучающихся, подразумевающая поиск, обработку и презентацию информации в различных форматах	Индивидуализации
			Культурсообразности
			Социально-профессиональной ориентации
Технология организации работы студентов с необходимой информацией	Межсубъектного взаимодействия		
	Индивидуализации		
	Культурсообразности		
	Социально-профессиональной ориентации		
Экспертно-оценочные технологии	Технология рейтинга достижений	Межсубъектного взаимодействия	
		Гуманизации	
		Толерантности	
		Демократизма	
	Технология оценки качества реализации кураторами профессиональных обязанностей	Культурсообразности	
		Индивидуализации	
		Социально-профессиональной ориентации	
		Межсубъектного взаимодействия	

Выводы. Завершая исследование, в первую очередь отметим, что воспитательная работа представляет собой активность, направленную на развитие личности будущих специалистов и создание условий для их самореализации во время осуществления различных видов и форм профессиональной и иной социально значимой деятельности. Воспитательная работа реализуется в ходе практического воплощения различных форм массовой, групповой и индивидуальной деятельности.

По причине своего полиаспектного характера она требует особого внимания к проектированию. Проектирование, в свою очередь, не может быть в полной мере успешным без грамотно организованного управления.

Принятие же верных управленческих решений, касающихся проектирования воспитательной работы, должно сопровождаться обязательным учётом трёх его элементов. К таким элементам относятся технологический, содержательный и деятельностный. Далее, эффективное управление проектированием воспитательной работы в учреждении высшего образования подразумевает учёт возможностей пяти методологических подходов. Проведённое исследование позволяет включить в их число компетентностный, личностно-ориентированный, аксиологический, системно-целостный, а также деятельностный. Исследователь или практикующий педагог, занимающийся управлением проектировочными работами, затрагивающими различные аспекты соответствующего процесса, должен рассматривать возможности, существующие для эффективного применения современных педагогических технологий.

Литература:

1. Беликов, В.А. Методологические основания решения проблемы воспитания и социализации личности обучающихся в системе среднего профессионального образования / В.А. Беликов // Инновационное развитие профессионального образования. – 2020. – № 1(25). – С. 12-21
2. Зинченко, В.О. Профессиональное воспитание как фактор становления социально ответственной личности современного специалиста / В.О. Зинченко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2022. – № 1(164). – С. 22-28
3. Лунова, Д.Ю. Профессиональное воспитание как аспект профессиональной социализации будущих специалистов / Д.Ю. Лунова, Н.Г. Отг // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста: материалы XVII Международной научно-практической Интернет-конференции. – Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2021. – С. 224-228
4. Молчанов, С.Г. Профессиональное воспитание: терминологическое пространство инновационного проекта / С.Г. Молчанов, Е.П. Ковязина // Инновационное развитие профессионального образования. – 2020. – № 1(25). – С. 22-30
5. Романенко, Н.М. Особенности адаптации африканских студентов к социокультурной среде российского вуза: комплексный подход / Н.М. Романенко, К.Ф. Йомби // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 2. – С. 164-167
6. Суслов, А.В. Влияние цифровых технологий на трансформацию образовательных практик: от традиционных методов к инновационным подходам / А.В. Суслов, Т.В. Сатина // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1(110). – С. 41-43
7. Усманов, В.В. Компоненты педагогической модели профессионального воспитания студентов / В.В. Усманов,

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор Филимонюк Людмила Андреевна

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь);

ГАОУ ВО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск);

магистрант направления подготовки 44.04.01

«Педагогическое образование» Петченко Яна Романовна

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь);

магистрант направления подготовки 44.04.01

«Педагогическое образование» Джамакулова Людмила Муаядовна

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь)

РАЗВИТИЕ ПРОЕКТНОГО МЕТОДА В СИСТЕМЕ ВОСПИТАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. Рассматриваются возможности, существующие в образовательном пространстве современного вуза для более широкого и эффективного использования проектной деятельности как средства воспитания его студентов. В начале термину «воспитательная работа» даётся сущностная характеристика. Демонстрируется сложность и полиаспектность данного феномена при его возрастающей важности, как части реализуемого в организации высшего образования педагогического процесса. Далее выводится определение понятия «проектная деятельность». Доказывается важность осуществления соответствующих форм активности во всех сферах жизни современного общества, в т.ч. в области высшего образования. Исследуется также существующая в современных вузах практика её применения как инструмента воспитательной работы. Говорится о наличии в текущих условиях двух путей, следуя которыми, исследователь и практик смогут сделать более широким и более эффективным использование проектов при воспитании будущих бакалавров, специалистов и магистров.

Ключевые слова: высшее образование, вуз, студент вуза, проектная деятельность, метод проектов, воспитательная работа в вузе, учебная деятельность, внеучебная деятельность.

Annotation. The article considers the possibilities existing in the modern university for wider and more effective project activities use as a means of educating its students. At the beginning, the term «educational work» is given an essential characteristic. The complexity and multidimensional nature of this phenomenon is demonstrated with its increasing importance as the pedagogical process implemented in the higher education organization part. Next, the definition of the «project activity» concept is derived. The importance of implementing appropriate activity forms in all modern society spheres, including in the higher education, is proved. The article also examines the existing practice of its use in modern universities as the educational work tool. The article also says that there are two ways in the current conditions, following which the researcher and the practitioner will be able to make wider and more effective use of projects in the future bachelors, specialists and masters upbringing.

Key words: higher education, university, university student, project activities, project method, educational work at the university, educational activities, extracurricular activities.

Введение. Три последних десятилетия в истории нашей страны и человечества в целом оказались тесно связанными с ускорением развития. Соответствующий тренд мы наблюдаем практически во всех сферах человеческой деятельности. И так как система образования, в т.ч. вузовского, является отраслью, ответственной за подготовку кадров для всех остальных, не должен вызывать удивления тот факт, что соответствующие метаморфозы весьма ощутимо сказались на ней.

Эволюция методологии, инструментальной базы и содержательной стороны, конечно, оказала влияние не только на учебную работу. Деятельность воспитательная также претерпела ряд существенных изменений, многие из которых до сих пор ждут своего осмысления на страницах научных трудов. В частности, соглашаясь с А.М. Гатиевой и С.М. Бегидовой [3], мы можем говорить о росте значения в ней проектной методики.

Для современного ВО она, конечно, не является принципиально новой. Различные аспекты работы учащихся над проектами нашли отражение на страницах сочинений учёных и практиков (А.А. Карлина, Е.С. Коновалов [5], С.А. Минюрова [6], О.Г. Smolyaninova, M.V. Rostovtseva, Yu.G. Yudina [8]), изучая которые, мы можем констатировать: в большинстве вузов существуют потенциалы для эффективного использования проектов в воспитательной деятельности. Их реализации посвящено наше исследование.

Изложение основного материала статьи. Прежде, чем говорить о возможностях для широкого использования проектной деятельности как средства оптимизации воспитательной работы, реализуемой с современными студентами, следует дать сущностную характеристику двум базовым понятиям. Прежде всего, остановимся на категории «воспитательная работа».

Современные педагоги (В.А. Беликов [2], В.О. Зинченко [4], А.В. Суслов, Т.В. Сатина [7]) склонны понимать под соответствующим термином активность субъектов образовательных отношений, направленную на развитие личности будущих бакалавров, специалистов, магистров, а равно и создание условий для их самореализации во время осуществления различных видов и форм деятельности. При этом многие авторы (Т.Э. Батагова, А.Н. Кабзистый [1], В.А. Беликов [2], В.О. Зинченко [4], А.А. Карлина, Е.С. Коновалов [5]) считают несостоятельным выделение воспитательной работы в отдельную отрасль образовательного процесса, дистанцирование его от обучения.

Формирование подобной позиции среди учёных и практиков представляется объяснимым. Среди его причин следует, прежде всего, назвать ту, что на текущем этапе существования отечественной и мировой систем высшего образования, конечно, сохраняет свою значимость развитие у будущих профессионалов системы компетенций, обеспечивающих эффективную реализацию ими трудовых функций в ближайшем будущем. Вместе с тем, однако, вузы должны уделять всё больше внимания формированию личностных качеств у обучаемых. Таким образом, если вплоть до конца 2000-х гг. процесс становления студента как личности мог быть сконцентрирован по преимуществу в рамках внеучебной работы, то в настоящее время он с неизбежностью распространяется и на учебную. Отсюда следует, что сегодня любое лекционное, семинарское, практическое, лабораторное занятие должно нести в себе воспитательный элемент.

Далее, в последнее время на страницах трудов по педагогике и педагогической психологии (А.М. Гатиева, С.Н. Бегидова [3], С.А. Минюрова [6]) всё более широкое распространение получает концепция, согласно которой развитие обучающихся понимается как в равной степени направленное и на профессиональное развитие, и на личностное. В свою очередь, реализация этой концепции не подразумевает чёткого разделения педагогического процесса на образовательную и воспитательную части.

Из вышеизложенного следует, что в стенах современной организации высшего образования воспитательная работа может получать свою реализацию по ходу как учебной, так и внеучебной деятельности. Это, по мнению А.В. Суслова и Т.В. Сатиной [7], может выступать в качестве основания для её классификации (Таблица 1).

Таблица 1

Классификация воспитательной деятельности, реализуемой со студентами современного вуза, основывающаяся на времени её выполнения

Во время учебного процесса	Учебно-воспитательная работа
Во внеучебное время	Внеучебная воспитательная работа

Далее, по свидетельству Т.Э. Батаговой и А.Н. Кабзистого [1], воспитание лиц, осваивающих образовательные программы современных вузов, направлено на достижение четырёх целей. Рассмотрим их (Таблица 2).

Таблица 2

Цели воспитания

Формулировка	Пути реализации в пространстве организации ВО
Становление обучающегося как гармонично личности, характеризующейся в равной степени высоким уровнем нравственности и способностью к реализации творческого подхода в профессиональной и иной деятельности	Содействие формированию компетенций, необходимых для выполнения трудовых функций на уровне, соответствующем современным требованиям Подготовка обучающегося к несению к моральной ответственности за принимаемые решения
Формирование системы культурных, духовных и нравственных ценностей	Ознакомление студентов с этическими нормами и общепринятыми правилами поведения при обязательном учёте региональной специфики Развитие у будущих специалистов осознанного стремления к соблюдению таких норм и правил
Сохранение и приумножение традиций вуза	Поощрение формирования у учащихся чувств солидарности и университетского корпоративизма
Генерация оптимальной социальной среды	Реализация организационно-педагогических условий, обеспечивающих эффективное творческое самовыражение и самореализацию студентов

Исходя из вышеизложенного, мы можем сделать промежуточный вывод об обширности целей воспитательной работы, реализуемой с современной студенческой молодёжью. Их достижение подразумевает реализацию различных форм деятельности. Формы эти, по справедливому мнению коллектива авторов, возглавляемого О.Г. Smolyaninova [8], подлежат классификации по количеству участвующих в них студентов (Таблица 3).

Таблица 3

Классификация форм воспитательной деятельности по количеству участников

Категория	Примеры
Индивидуальные формы работы	Консультация
	Беседа
Групповые формы работы	Работа в составе клубов, кружков, секций, студенческих научных обществ
	Кураторский час
	Экскурсия
Массовые формы работы	Фестивали и конкурсы
	Концерты
	Вечера
	Тематические декады и месячники
	Спортивные соревнования

Как видим, в условиях современного вуза воспитательная работа представляет собой важную часть образовательного процесса. Она при этом характеризуется широкими целевыми установками и большим количеством форм реализации. Часть этих форм, в свою очередь, допускают широкое использование проектной методики.

Второе ключевое в плане раскрытия темы статьи понятие – «проектная деятельность». В этой связи, прежде всего, отметим, что исторически концепция проектной деятельности зародилась в 1900-х гг. в рамках теории менеджмента, которая в силу совершенствования промышленности переживала тогда период интенсивного развития. Вплоть до 1930-х гг., отмечая А.М. Гатиева и С.Н. Бегидова [3], упоминания проектов в сочинениях на соответствующую тематику носило эпизодический характер. При этом соответствующие разработки в большинстве своём были подчинены совершенствованию отдельных аспектов деятельности профессиональных управленцев в различных сферах.

К концу десятилетия мы встречаем проекты, которые, хотя по-прежнему были посвящены менеджменту, но уже предусматривали создание управленческих структур, кардинально отличавшихся от существовавших тогда. По-видимому, на рубеже 1930-х – 1940-х гг. появляется и понятие управления проектами как отдельной отрасли менеджмента.

Благодаря созданному таким образом заделу проектная деятельность активно развивалась на протяжении следующих нескольких десятилетий. Модернизировались подходы к её реализации, было введено и получило широкое распространение понятие стадий работы над ними, развивались организационные формы управления соответствующей активностью.

К 1980-м проектная деятельность стала специализироваться по отраслям, фиксируются первые попытки использования проектной методики в образовательной деятельности. Начиная же с 2000-х гг., учёными и практиками (Т.Э. Батагова, А.Н. Кабзистый [1], В.О. Зинченко [4], А.А. Карлина, Е.С. Коновалов [5]) исследовались возможности её применения в деле формирования личностных, гражданских и патриотических качеств у детей, подростков и юношества. Однако, соответствующие изыскания проводились спорадически и касались по преимуществу вопросов организации отдельных мероприятий, но не построения воспитательной системы, в которой соответствующая деятельность обучаемых нашла бы своё место.

Тем не менее, благодаря их наработкам, мы сегодня можем дать определение проектной деятельности как эффективному инструменту осуществления воспитательной работы со студентами вуза. В данном контексте её следует понимать следующим образом: технология, сочетающая черты исследовательско-аналитической, конструкторно-творческой и управленческой деятельности, способствующие повышению активности обучающихся как деятельных субъектов воспитательного процесса.

На наш взгляд, такая деятельность позволяет студентам с опорой на самостоятельно приобретаемые знания и опыт глубоко познавать сущностные аспекты социально-политической сферы, а в последствии – широко применять их для эффективной самостоятельной разработки новых научных и практических продуктов. Все это создаёт определённые предпосылки для успешного формирования социально-политических ориентаций у представителей студенческой молодёжи.

Далее, результаты анализа существующей сегодня вузовской практики дают нам возможность утверждать, что в тех случаях, когда проектная деятельность используется в качестве средства воспитания студентов, она представляет собой организованную активность, направленную на создание собственных материалов заданного формата по предложенной теме. Это может быть, например, работа индивидуально или в малых группах над мультимедийными презентациями, либо организация мероприятий, посвящённых памятным датам.

Современные исследователи (В.А. Беликов [2], А.М. Гатиева, С.Н. Бегидова [3], С.А. Минюрова [6]) высоко оценивают эффективность таких форм реализации проектной деятельности при воспитании студентов. По их словам, применение таких форм позволяет расширить реализацию творческого элемента, тем самым существенно повысив результативность формирования необходимых личностных характеристик.

Вместе с тем, однако, авторам статьи представляется, что возможности проектной деятельности в системе воспитательной работы значительно шире. Соответственно, мы предлагаем два пути вовлечения обучающихся в проектную деятельность (Рисунок 1).

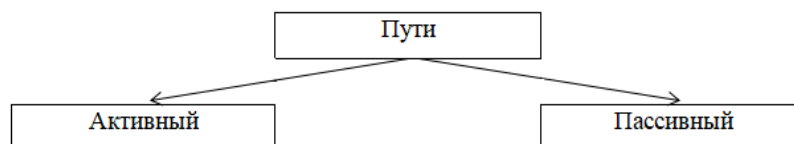


Рисунок 1. Пути вовлечения студентов современного вуза в проектную деятельность, реализуемую по ходу воспитательной работы

При активном привлечении руководством вуза (института, факультета, отделения) создаются условия, обеспечивающие эффективное развитие творческого потенциала молодых людей, стимулирование генерации ими идей для проектов разного масштаба, предполагающих индивидуальную, групповую или массовую реализацию. В данном случае руководством задаётся общее направление работы и формируется система стимулов для привлечения студентов к реализации соответствующей деятельности.

На следующем этапе работы студентами-инициаторами генерируется идея, основной целью практического воплощения которой является создание, модернизация или поддержание нормального функционирования конкретной социальной, исторической или духовной ценности. Её выбор зависит от заданного руководством направления проектирования. При этом со своей стороны оно может выставить ряд ограничений (Таблица 4).

Таблица 4

Ограничения, способствующие определению студентами направлений проектной деятельности

Группа	Примеры ограничений
Пространственные	Территория реализации проекта
Временные	Период его подготовки и презентации
Ресурсные	Количество участников
	Финансовая поддержка

Затем инициатором или инициативной группой генерируется собственно идея, непосредственно направленная на достижение мини-цели в обозначенных рамках. При таком подходе будущие бакалавры, специалисты и магистры получают широкие возможности для самостоятельного участия во всех этапах проектной деятельности (Рисунок 2).

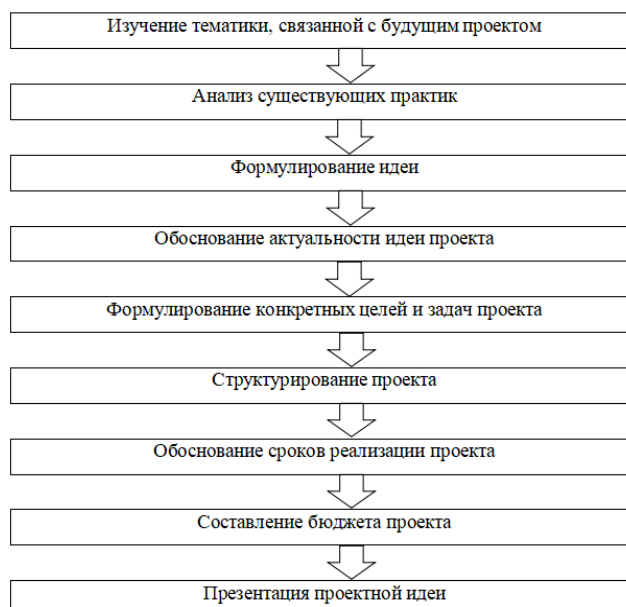


Рисунок 2. Этапы проектной деятельности

Таким образом, при активном пути вовлечения студентов в работу над проектами реализуется через присвоение им ролей деятельных субъектов полезной деятельности.

Второй вариант интеграции учащихся в соответствующую активность, как уже говорилось, пассивный. Он предполагает включение будущих высококвалифицированных профессионалов в уже сгенерированные проекты. В данном случае управление работами осуществляют представители вуза, обучающиеся же привлекаются для частичного в них участия. Их роль при этом может заключаться в выполнении отдельных функций, либо конкретных поручений.

Такой формат участия представителей современной студенческой молодёжи в проектной деятельности также характеризуется определённой эффективностью. Особенности его реализации позволяют заинтересовать учащихся в проявлении различных форм активности, а также, создать условия для демонстрации им приемлемых моделей поведения в обществе. С другой стороны, конечно, пассивный характер вовлечения в такого рода деятельность может поспособствовать ограничению собственных творческих возможностей студентов.

Исходя из вышеизложенного, в ходе воспитательной работы с ними следует сочетать оба пути. Выбор же одного из них в конкретный момент времени зависит от степени активности, проявляемой учащимися при реализации различных форм деятельности, уровня их обученности, особенностей инфраструктуры ОО и других факторов.

Выводы. Таким образом, воспитательная работа представляет собой активность участников образовательного процесса, направленную на развитие личности студентов, а также генерацию условий для их самореализации во время осуществления различных видов и форм деятельности. Она может получать практическое воплощение по ходу как учебной, так и внеучебной деятельности.

Проектная деятельность является действенным инструментом воспитательной работы. В данном качестве она представляет собой технологию, сочетающую черты исследовательско-аналитической, конструкторно-творческой и управленческой деятельности, способствующие повышению активности обучающихся.

Эффективны при этом и активное, и пассивное вовлечение в неё студентов.

Литература:

1. Батагова, Т.Э. Культурно-образовательный досуг как форма эстетического и нравственнопатриотического воспитания студентов / Т.Э. Батагова, А.Н. Кабзистый // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 2(111). – С. 31-33
2. Беликов, В.А. Методологические основания решения проблемы воспитания и социализации личности обучающихся в системе среднего профессионального образования / В.А. Беликов // Инновационное развитие профессионального образования. – 2020. – № 1(25). – С. 12-21
3. Гатиева, А.М. Проектная деятельность в системе воспитательной работы вуза: формирование социально-политических ориентаций студентов / А.М. Гатиева, С.Н. Бегидова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2023. – № 4(328). – С. 23-28
4. Зинченко, В.О. Профессиональное воспитание как фактор становления социально ответственной личности современного специалиста / В.О. Зинченко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2022. – № 1(164). – С. 22-28
5. Карлина, А.А. Проектный подход как мера совершенствования государственной политики в области патриотического воспитания молодёжи Российской Федерации / А.А. Карлина, Е.С. Коновалов // Аллея науки. – 2021. – Т. 1. – № 2(53). – С. 480-483
6. Минюрова, С.А. Патриотическое воспитание в вузе: проектный подход / С.А. Минюрова // Великий подвиг народа по защите Отечества: вехи истории: сборник научных статей. – Екатеринбург, 2020. – С. 9-19
7. Суслов, А.В. Влияние цифровых технологий на трансформацию образовательных практик: от традиционных методов к инновационным подходам / А.В. Суслов, Т.В. Сатина // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1(110). – С. 41-43
8. Project-based activity as a mechanism of reflection development in students of psychology and education studies / O.G. Smolyaninova, M.V. Rostovtseva, Yu.G. Yudina [etc.] // Bulletin of the Siberian Federal University. Humanitarian and Sociological Sciences. – 2021. – № 14(3). – P. 385-395

Педагогика

УДК 377.8

кандидат педагогических наук, доцент Фурсенко Татьяна Фёдоровна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

студент Дехтярский Эдуард Александрович

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ОТДЕЛЕНИЙ КОЛЛЕДЖЕЙ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. Статья посвящена изучению профессиональной направленности специалистов, получающих образование в средних специальных учреждениях. Рассматривается профессиональная направленность обучающихся музыкальных отделений колледжей как психолого-педагогическая проблема. Приведен обзор определений данного понятия в научной психологической и педагогической литературе. Авторами обобщены различные подходы к трактовке понятия «профессиональная направленность». Предлагается рабочее определение этого понятия. Профессиональная направленность представляет собой интегральное качество, которое выражается в отношении к профессии и мотивах ее выбора. Анализируется взаимозависимость и взаимовлияние составляющих рассматриваемой дефиниции сквозь призму освоения обучающимися музыкальных отделений колледжей комплекса музыкальных дисциплин, входящих в учебный план первого курса. Рассматривается приобретение студентами стойких мотивационных установок о правильности выбора профессии, интереса к будущей профессиональной деятельности. На примере инструментально-исполнительской подготовки студентов музыкальных отделений показаны возможности их адаптации к изучению профессиональных дисциплин. Обозначены основные умения и компетенции, необходимые для дальнейшей профессиональной деятельности выпускников музыкальных отделений колледжей.

Ключевые слова: профессиональная направленность, обучающиеся музыкальных отделений колледжей, психолого-педагогическая проблема.

Annotation. This article examines the professional orientation of specialists studying in secondary vocational institutions. The professional orientation of students in college music departments is considered as a psychological and pedagogical problem. An overview of definitions of this concept in scientific psychological and pedagogical literature is provided. The authors summarize various approaches to interpreting the concept of "professional orientation." A working definition of this concept is proposed. Professional orientation is an integral quality that is expressed in the attitude towards the profession and the motives for choosing it. The interdependence and mutual influence of the components of this definition are analyzed through the prism of mastering a set of musical disciplines included in the first-year curriculum by college music department students. The development of stable motivational attitudes regarding the correctness of their career

choice and interest in future professional activity is considered. Using the example of instrumental performance training of music department students, the possibilities of their adaptation to the study of professional disciplines are demonstrated. The key skills and competencies necessary for the further professional activity of college music department graduates are outlined.

Key words: professional orientation, students of music departments of colleges, psychological and pedagogical problem.

Введение. В настоящее время государственная образовательная политика РФ предусматривает опережающее развитие системы среднего специального образования, ключевым требованием которого является обеспечение эффективной подготовки молодых специалистов. Особый интерес представляет исследование профессиональной направленности обучающихся средних специальных музыкальных колледжей в начальный период их поступления в новое для них образовательное учреждение. Не секрет, что после девятого класса школьники, которые посредственно успевают по базовым предметам в общеобразовательной школе, стремятся прийти в колледж, чтобы избежать сдачи ЕГЭ после одиннадцатого класса. Среди них есть и те, кто к этому времени закончил ДМШ, они уже имеют достаточный опыт общения с музыкой и прошли определенную профильную подготовку, позволяющую осваивать дисциплины, предусмотренные программой колледжа, и приобретать профессиональные компетенции. Однако практика показывает, что именно данная категория нередко дает «отсев» обучающихся, который происходит постепенно, и к четвертому выпускному курсу из поступивших двадцати человек заканчивает лишь половина. Подобная ситуация требует незамедлительного изменения такого положения дел и дает основание рассмотреть особенности профессиональной направленности обучающихся на музыкальных отделениях колледжей как психолого-педагогическую проблему, что стало целью нашего исследования.

Изложение основного материала статьи. Следует отметить, что понятие «профессиональная направленность» имеет различное толкование среди психологов и педагогов.

Проблеме профессиональной направленности личности посвящены труды В. Бодрова [2], Л. Божович [3], Н. Кузьминой [5], Б. Ломова [6], Л. Митиной [7] В. Сластенина [8]. Ученые настаивают на особом значении профессиональной направленности в процессе профессионального и жизненного самоопределения молодежи.

По мнению Б. Федоришина, профессиональная направленность – сложное психологическое явление, которое характеризует психологическую готовность человека к выбору направления будущей профессиональной деятельности. В этом понимании профессиональную направленность можно рассматривать как отражение в психической структуре личности весомых сторон и особенностей профессиональной деятельности [10].

Л. Божович указывает на то, что «направленность личности – это не просто совокупность мотивационных образований, а система, которая определяет направление поведения и деятельности человека» [3, С. 3].

С. Рубинштейн отмечает, что проблема направленности – это, прежде всего, вопрос о динамичных тенденциях, которые, как и мотивы, определяют человеческую деятельность, сами же в свою очередь обусловлены ее целями и задачами. Направленность характеризуется двумя взаимопротивоположными аспектами: предметным содержанием, которое проявляет определенный предмет направленности, и напряженностью, которая характеризует динамичную тенденцию направленности [9].

Направленность может проявляться в активизации интересов личности к определенным явлениям, процессам, фактам, которые непосредственно или опосредованно касаются той или иной профессии. В. Бодров считает профессиональную направленность определяющим фактором выбора профессионального пути и профессионализации личности. Он выделяет этапы профессионального развития личности, заостряя внимание на формировании профессиональной направленности в момент выбора профессии и профессиональной подготовки. Ученый выяснил, что направленность личности изменяется в ходе профессионализации в связи с изменением содержания мотивов и конкретных целей на каждом этапе профессионального становления [2].

С точки зрения Б. Ломова, профессиональная направленность – интегральное свойство личности, отражающее отношение человека к избранной профессии, влияющее на подготовку и успешное осуществление профессиональной деятельности [6]. Он подчеркивает, что на формирование стойкой направленности личности большое влияние оказывает глубокое осознание человеком своего отношения к окружающему миру, наличие чувств и эмоций, стимулирующих активность. Профессиональная направленность выражает потребность в профессиональных знаниях и проявляется в готовности и умении по собственной инициативе ставить перед собой определенные профессиональные задачи, находить способы их решения, использовать приобретенные навыки в определенных ситуациях.

Профессиональная направленность непосредственно связана с профессиональным интересом. Профессиональные интересы являются конкретным проявлением направленности личности. В свою очередь профессиональный интерес представляет собой направленность личности на успешное овладение избранной профессией в процессе осознания её общественной значимости и личностной привлекательности. Он выражается в намерениях глубже познать профессию, добросовестно относиться к овладению профессиональными умениями и навыками, в психологической и практической готовности работать по избранной специальности. Структура профессионального интереса включает интеллектуальный, социальный и волевой компоненты. Результативность формирования профессиональных интересов зависит не от удачно найденных отдельных приёмов и средств, а от создания обоснованной дидактической системы, которая предусматривает и охватывает главные векторы как в профессиональной и общеобразовательной подготовке, так и в формировании личности современного специалиста. Профессиональный же интерес может быть сформирован путем развития познавательного интереса. При этом познавательные и профессиональные интересы находятся в неразрывной связи и постоянном взаимном влиянии. Они выступают как стремления, потребности личности заниматься именно тем, что приносит удовлетворение. Они способствуют включению студентов в активную учебную деятельность и организуют систему их профессиональной ориентации.

Анализ научных источников по педагогике и психологии показывает, что профессиональная направленность представляет собой интегральное качество, которое выражается в отношении к профессии и мотивам ее выбора. Содержание профессиональной направленности включает в себя составляющие мотивационно-ценностной сферы, которые определяют профессиональную позицию личности: ее потребности, ценностные ориентации, взгляды, убеждения, мотивы, установки, профессиональную концепцию и др. Поэтому формирование реальных представлений о будущей профессии и способах овладения ею должны осуществляться уже с первого курса. У обучающихся первого курса ярко выражено стремление занять свое место среди одноклассников и заработать авторитет у преподавателей [1]. При этом одни из них достигают этого путем проявления интереса к учебе, другие – к спорту, общественной жизни. Однако само по себе позитивное отношение и профессиональная направленность не могут иметь существенного значения, если они не подкрепляются компетентными представлениями о будущей профессии.

Оказавшись в новых для него условиях обучения, молодой человек вынужден корректировать план своих представлений о своем будущем в зависимости от того, что он ожидал и что получил, став студентом конкретного образовательного учреждения. Большинство из них основной упор при поступлении делали на овладение музыкальным инструментом, ведь именно этого требует от абитуриента вступительный экзамен по специальности.

Формирование целевой ориентации, которая связана с конечным результатом обучения настраивает осознанность студентов на обоснованности включения всех дисциплин, изучаемых на протяжении всего курса обучения в колледже, в структуру профессиональной подготовки, и является важным фактором качественного обучения и воспитания личности будущего специалиста.

Безусловно, инструментально-исполнительская подготовка студентов музыкальных отделений является важнейшей составляющей учебно-воспитательного процесса, которая обеспечивает развитие психических и речевых операций, необходимых для адекватного восприятия, понимания и создания интерпретации произведений музыкального искусства. Однако чтобы она была

по-настоящему результативной, требуется изучение целого ряда учебных дисциплин таких, как основной музыкальный инструмент, дополнительный музыкальный инструмент, концертмейстерский класс. А методико-практическая подготовка предусматривает изучение таких учебных курсов, как методика музыкального воспитания, методика преподавания музыкальных дисциплин.

Стоит отметить, что для подготовки высококвалифицированного, высокодуховного будущего специалиста в рамках среднего музыкально-педагогического образования возникает необходимость в воспитании одновременно исполнителя-музыканта и педагога-музыканта. Сущность профессиональной деятельности исполнителя-артиста выражается в интерпретации музыкального произведения слушателям без его словесного объяснения. Задача педагога-музыканта, осуществляющего исполнительскую деятельность, заключается в доведении до сознания слушателей-учащихся идей и художественно-образного содержания музыкального произведения и авторских средств музыкальной выразительности. Для этой цели в учебный план включены дисциплины теоретического блока: «сольфеджио», «гармония», «анализ музыкальной формы», «музыкальная литература», «история исполнительства». Только успешное освоение всего комплекса профессионально направленных дисциплин может обеспечить студенту самореализацию в выбранной им профессии.

Приобретение студентами стойких мотивационных установок о правильности выбора профессии, интереса к будущей профессиональной деятельности закладывается именно на уровне адаптации студента к изучению предлагаемых учебным планом предметов. Как известно, успешность освоения новых знаний зависит от многих условий и факторов. Среди них можно назвать познавательную направленность личности, предыдущие опорные знания, наличие и доскональность владения учебными и познавательными умениями и навыками. Начиная со знакомства с новым материалом и постоянно соотнося его с собственным опытом, студент как бы присваивает их себе, делает их собственным приобретением, вводя в свою систему субъективных знаний, оперируя ими в самостоятельной мыслительной деятельности. Ведь источником активности личности являются потребности, которые порождают мотивы. В связи с этим преподаватель стремится сделать личностно значимыми для потребности студентов те объекты, которые имеют реальное значение для будущей профессиональной деятельности сегодняшних обучающихся [4].

На занятиях комплекса профессионально направленных дисциплин у студентов формируются такие умения, как анализ музыкального произведения, обобщение, выделение главного, ориентация в стилях (когнитивно-аналитические умения), понимание ремарок авторского текста, моделирование художественного образа музыкального произведения (исполнительско-моделирующие умения), оценка собственной исполнительской деятельности; способность владеть собой, сохранение самоконтроля во время концертного выступления (эмоционально-экспрессивные умения), конструирование художественно-интерпретационного плана и реализация его, интерпретация музыкальных произведений; умение определять интегративные связи в процессе музыкальной художественно-интерпретационной деятельности (конструктивно-интерпретационные умения).

Вопросы качественной подготовки профессионала все чаще возникают в контексте преодоления дистанции между средним и высшим образовательными уровнями. Рассматривая обучающегося в условиях профильного музыкально-педагогического образовательного пространства, которое является подготовительным этапом к получению специальных компетенций высшего образовательного уровня, можно говорить о преемственности формирования индивидуального стиля профессиональной деятельности будущего музыканта-исполнителя, о персональной стратегии музыкально-педагогического образования.

Наиболее универсальной формой учебной деятельности на музыкальном отделении для реализации выше перечисленных компетенций является участие в ансамбле. В связи с этим рассмотрим, как возможно осуществлять совершенствование профессиональной направленности обучающихся на примере ансамблевого исполнительства, которое обеспечивает всестороннее личностное самосовершенствование и позитивно влияет на овладение многими компетенциями.

Ансамблевое исполнение – своеобразная ролевая модель социально-личностного общения, оно дает возможность как для творческого, так и для товарищеского общения, одновременно в коммуникации с другими музыкантами вызывает желание быть равноправным участником сотворчества. Способность играть в ансамбле оказывает существенное влияние на интеграцию художественной, эмоциональной, творческой деятельности музыкантов. Технология ансамблевой, коллективной игры и индивидуальное освоение ансамблевых партий взаимосвязаны и осуществляется параллельно. Групповая ансамблевая работа дает возможность установить одинаковую штриховку, аппликатуру, приёмы звукоизвлечения. Задачи, которые выдвигаются при объединении индивидуального исполнения в звучание ансамблевой группы: соотнесение приёмов и способов звукоизвлечения; звуковедения, штрихов; приведение в соответствие аппликатуры, работа над качеством звука; достижение точного интонирования; работа над согласованностью темпа и ритма. Все средства музыкальной выразительности, индивидуальные и коллективные операции подчиняются главной цели – достижению высокого уровня художественного исполнения, создания целостного и убедительного художественного образа. Именно ансамблевое исполнительство требует от обучающихся продуктивных поисковых действий для построения субъективно новой ориентационной основы для выполнения непривычного для них задания, мобилизуя все резервы для восхождения на новую ступеньку собственного развития. Незаметно для себя студент приходит к профессиональному самоопределению. Для многих обучающихся выбранный вид профессиональной деятельности благодаря открывающимся в них способностям и интересам наполняется новым смыслом. С другой стороны, преодоление трудностей в учебе, осознание недостаточности знаний и умений может компенсироваться выходом на первый план мотивационной сферы: «не быть хуже других», «добиться успеха несмотря ни на что» и как следствие в процессе учебы могут быть достигнуты высокие результаты, которые сработают на углубление профессиональной направленности.

В условиях учебной деятельности молодые люди вступают в систему реальных профессиональных отношений, открывают для себя возможности профессионального общения, апробируют свои творческие способности. Оценивают значение полученных знаний и навыков и возможность использования их на практике, что позволит определить круг своих профессиональных интересов и убедиться в правильности выбора профессии.

Выводы. Таким образом, профессиональная направленность обучающихся музыкальных отделений колледжей напрямую связана не только с формированием профессиональных знаний, умений, навыков, компетенций, но и профессиональных способностей. Поэтому конструирование учебных дисциплин, которые фиксируют содержание профессионального музыкального обучения, должно строиться в таком соответствии, которое подчинено не только усвоению профессиональных знаний, но и логическому овладению профессиональными способностями, которые бы привели к получению этих знаний. Обязательным условием проявления устойчивой профессиональной направленности обучающихся музыкального отделения колледжей является формирование профессионального интереса и профессионального самоопределения личности. Учет многообразия точек соприкосновения между ними является гарантией полноценной подготовки молодых специалистов, привлечения в профессию только тех, кто делает свой выбор по призванию.

Литература

1. Андриенко, О.А. Психологические особенности студентов первого курса колледжа / О.А. Андриенко // АНИ: педагогика и психология. – 2018. – №3(24). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-sudentov-pervogo-kursa-kolledzha> (дата обращения: 01.10.2025)
2. Бодров, В.А. Психология профессиональной пригодности: учебное пособие для вузов / В.А. Бодров. – Москва: ПЕР СЭ, 2001. – 511 с.
3. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Л.И. Божович / под ред. Ф.И. Фельдштейн. – 3-е изд. – Москва: Московский психолого-социальный институт. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 352 с.
4. Власюк, И.В. Способы преодоления затруднений, возникающих у студентов колледжа в процессе становления профессионального сознания / И.В. Власюк, Н.Г. Николаева // Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация: материалы Международной научно-практической конференции. – 2020. – № 8. –

5. Кузьмина, Н.В. Методы исследования педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина. – Ленинград: ЛГУ, 1970. – 114 с.
6. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – Москва: Наука, 1984. – 444 с.
7. Митина, Л.М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования: монография / Л.М. Митина / Москва-Санкт-Петербург: Нестор-История, 2019. – 400 с.
8. Образцов, П.И. Технология профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: учебное пособие / П.И. Образцов, А.И. Уман, М.Я. Виленский; под редакцией В.А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 258 с.
9. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2005. – 713 с.
10. Федоришин, Б.А. Профконсультационная работа со старшеклассниками / Б.А. Федоришин, С.Я. Карпиловская, Е.М. Ткаченко и др. / под ред. Б.А. Федоришина. – Киев: Радянська школа, 1980. – 160 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат психологических наук, профессор кафедры психологии Халидов Магомедхабиб Магомедович
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры обществоведческих дисциплин и правоведения Багирова Загидат Курбанмагомедовна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
магистрант второго года обучения Гамзалаалиев Магомед Магомедкадиевич
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье уточняется современное состояние эффективности управленческой деятельности руководителя образовательной организацией. Эффективное руководство образовательным учреждением требует мультидисциплинарного подхода, интегрирующего административное, экономическое, организационное, юридическое и образовательное управление. Эти функции нацелены на выполнение широкого спектра задач – от укрепления инфраструктуры и благоустройства территории до соблюдения гигиенических стандартов, формирования учебных групп и назначения персонала. Качественная оценка эффективности деятельности руководителя образовательной организации включает в себя различные подходы и инструменты, позволяющие собрать информацию о состоянии дел в учебном заведении, его структуре, культуре и взаимодействии между участниками образовательного процесса.

Ключевые слова: эффективность, образовательная организация, руководитель образовательной организации, директор, школа.

Annotation. This article examines the current state of managerial effectiveness in the management of educational institutions. Effective management of an educational institution requires a multidisciplinary approach integrating administrative, economic, organizational, legal, and educational management. These functions address a wide range of tasks, from strengthening infrastructure and landscaping to maintaining hygiene standards, forming study groups, and assigning staff. A qualitative assessment of the effectiveness of the head of an educational institution includes various approaches and tools that allow for the collection of information on the state of affairs within the educational institution, its structure, culture, and interactions between participants in the educational process.

Key words: effectiveness, educational institution, head of educational institution, principal, school.

Введение. Управление образовательной организацией – это координированная, стратегически ориентированная и целенаправленная деятельность различных эшелонов управления, целью которой является достижение высокой эффективности функционирования организации. Управленческая эффективность, ключевой показатель для оценки качества работы руководителя, остается в центре научных споров на протяжении многих лет, подчеркивая ее комплексный и дискуссионный характер.

Изложение основного материала статьи. В процессе руководства образовательными системами ключевую значимость имеют разработка целей и стратегическое планирование. Эти элементы способствуют эффективному развитию и улучшению результативности системы образования. В структуре управления образовательной организацией выделяются различные типы планирования: долгосрочное (перспективное), среднесрочное (годовое) и краткосрочное (текущее). Эффективность этих планов зависит от их стратегической выверенности и соответствия с индивидуальными планами преподавателей и классных руководителей, а также их способности отвечать критериям целеустремленности, перспективности, комплексности и объективности.

Структурная организация управления в образовательных учреждениях охватывает распределение обязанностей и полномочий по принятию управленческих решений среди сотрудников или отделов, который способствует контролю и оценке качества образования в соответствии с целями учебного заведения. Различные модели организационных структур, такие как линейная, линейно-функциональная или матричная, выбираются в зависимости от стратегических и операционных нужд учреждения. В систему управления включены подразделения и их управленческие структуры, которые задействованы в мониторинге и оценке работы этих подразделений.

В функционал управленческой работы руководителя входят такие ключевые аспекты как: стимулирование интереса к предстоящим задачам, проведение брифингов, формирование уверенности в важности назначенных задач, обеспечение координации действий между детскими и взрослыми группами, поддержка и помощь в процессе работы, а также подбор наилучших методов для активизации работы педагогов. В рамках руководства оцениваются процессы и итоги различных проектов и инициатив. Руководство в данном контексте представляет собой набор мероприятий, направленных на достижение перечисленных целей.

Руководитель образовательной организации выполняет ряд основных функций:

1. Занимается отбором и аттестацией персонала, формулирует задачи для сотрудников;
2. Исследует и корректирует психологическую атмосферу в коллективе;
3. Способствует активизации работы подчиненных и их личностному росту;
4. Формирует возможности для карьерного развития учителей [2].

Контроль в образовательной сфере, осуществляемый через оценочную функцию, обеспечивает поддержание качества образовательного процесса. В рамках школьного мониторинга применяются методы, как анализ учебной документации, наблюдение за учебным процессом, проведение диалогов, организация устных и письменных проверок, опросы, а также анализ инновационных образовательных практик и диагностические процедуры, обеспечивающие сбор достоверных данных. Эти методы взаимодополняют друг друга, позволяя составить обширную картину образовательной деятельности. Регулятивная функция управления связана с этапом корректировки, который требует адаптации к текущим условиям и, при необходимости, коррекции образовательных целей, запускающей новый цикл управленческих действий и применение комплекса управленческих процедур.

Исследователи разработали концептуальные рамки для анализа и оценки управленческой эффективности руководителя образовательной организации. Они выделили ключевые сегменты аналитических данных, которые стали основой для формирования управленческих решений, направленных на оптимизацию и корректировку учебного процесса, с целью повышения

качества и результативности управления образовательной сферой.

Научные труды по педагогике указывают, что термин «эффективность», хотя активно применяется в повседневной деятельности и управленческой теории, обладает нечетким определением. В кругах латинского происхождения термин «effectivus» интерпретируется как производительный, эффективный, способный достигать желаемых итогов. В реальной жизни этот термин часто используется как аналог «результативности». А.М. Моисеев утверждает, что критерии успешности в управлении напрямую связаны с конечными достигнутыми результатами [3].

В теории управления концепция «эффективности» анализируется через три основные позиции: первая связана с возможностью реализации заранее определённых задач в установленные временные рамки; вторая оценивает эффективность как объём ресурсных затрат, необходимых для достижения целей; третья отражает уровень удовлетворения потребностей и интересов разнообразных групп лиц, вовлечённых в процессы на предприятии.

Таким образом, требуется осуществить анализ управленческих функций, используя разнообразные управленческие теории и методологии.

Т.И. Шамова и Т.М. Давыденко в своих работах проанализировали, что подходы в управлении можно поделить на две основные категории. Одни подходы (функциональный, системный, ситуационный, оптимизационный) сосредоточены на достижении конкретных результатов. Другие (мотивационный) фокусируются не на стандартах результативности, а на процессе обучения и создании условий для личностного роста и выявления индивидуальных возможностей [5].

Эффективность директора учебного заведения зависит от его способности правильно определять учебные программы, налаживать связь между получением знаний и личностным развитием учащихся, а также обеспечивать высокое качество обучения с акцентом на его практическую применимость. Современные руководители должны чётко понимать, какие конкретные результаты должно принести образование.

Чтобы оценить эффективность работы директора образовательной организации, одних результатов управленческой работы и качества образовательных достижений недостаточно. Требуется системный анализ, включая такие аспекты, как: общественно значимых итогов функционирования образовательного учреждения; оценки работы и прогресса школы как интегрированной педагогической структуры; состояние (активности и прогресса) компонентов, атрибуты школы как субъекта администрирования; процессы и трансформации в домене менеджмента [1].

Оценка профессиональной деятельности директора школы может производиться через анализ его работы по определенным критериям:

I критерий: существование инфраструктуры и ресурсов для проведения обучения в соответствии с актуальными образовательными стандартами:

1. Улучшение инфраструктуры и оснащения учебных заведений:

- создание адекватной учебной и бытовой инфраструктуры включая оснащённые гардеробы, спортивные залы, столовые, санитарные узлы и прочее;
- разработка новых объектов инфраструктуры: спортивных арен, компьютерных лабораторий, музейных комплексов;
- выполнение требуемых объемов текущего и капитального ремонта;
- оборудование учебно-воспитательного процесса набором дидактических, лабораторных и компьютерных средств;
- модернизация инфраструктуры и ресурсной базы (закупка современного оборудования, оснащение учебных помещений и прочее);

– создание адаптивной образовательной среды для детей с особыми образовательными потребностями;

– разработка индивидуальных учебных планов для студентов старших классов с возможностью выбора специализации в образовательном процессе;

– условия школьного двора, наличие забора;

– дизайнерские аспекты интерьера офисов, зон отдыха, различных помещений;

– привлечение внебюджетного финансирования для развития учреждения.

2. Гарантирование защиты всех участников учебного процесса:

– соответствие условий обучения санитарно-гигиеническим нормам, включающим температурный и световой режимы, обеспечение доступа к питьевой воде и прочее;

– соблюдение норм пожарной безопасности и требований по электробезопасности;

– соблюдение пропускного режима;

– отсутствие зафиксированных инцидентов с травмами среди студентов и персонала.

3. Наличие квалифицированных педагогических кадров в учреждении:

– Полная штатная комплектация учебного заведения квалифицированными преподавателями;

– 80% и более учителей обладают высшим профессиональным образованием;

– доля учителей с первой и высшей квалификационной категорией составляет 50% и выше;

– Процент учителей, получивших дополнительное обучение в сфере информационно-коммуникационных технологий, составляет 70% или выше.

– отсутствие текучести кадров.

4. Формирование среды для поддержки и укрепления здоровья студентов:

– наличие медицинского кабинета;

– увеличение числа учеников, активно участвующих в спортивных кружках, функционирующих при данном образовательном учреждении;

– организация досуга и укрепление здоровья школьников во время каникул;

– процентное обеспечение горячим питанием согласно нормам: ученики 1-4 классы – 100%, дети из социально уязвимых слоев – 100%; организация питания для 5-11 классов обеспечивается через систему буфета и абонементов.

II критерий: эффективность управленческой работы.

1. Реализация модели управления образовательной организацией, основанной на совместных государственных и общественных принципах:

– гарантия выполнения основ управленческой деятельности в социально-образовательной сфере;

– работа одной из моделей публичного управления; присутствие структур ученического самоуправления;

– эффективная работа образовательного веб-ресурса школы.

2. Создание среды для формирования положительной психоэмоциональной атмосферы в команде:

– гармоничное взаимодействие между участниками педагогической деятельности, исключение противоречий;

– высокая степень координации деятельности учителей;

– формирование среды для стимуляции стремления к успеху (повышение креативности учителей, внедрение кумулятивной системы оценок для анализа образовательных результатов студентов и прочее);

– отсутствие обоснований жалоб и обращений от родителей (опекунов) и педагогического коллектива на управленческие решения директора учебного заведения;

– недостаток мотивированных претензий от родителей или законных представителей к работе учебного заведения;

– удовлетворенность учеников и их законных представителей работой учебного заведения;

- устойчивость состава учебного и управленческого персонала.
- 3. Исполнительская дисциплина:
 - Соблюдение сроков получения лицензии и аккредитации учебным заведением, а также актуализация внутренних нормативных актов.
 - своевременная отправка необходимых данных в вышестоящие управленческие структуры (включая статистическую отчетность, аналитические обзоры и прочее);
 - Аккуратное и эффективное управление документацией, включая оформление приказов, актов, распоряжений и коллективного договора.
- 4. Внедрение передовых технологий:
 - реализация и выполнение целевых программ, одобренных согласно установленной процедуре;
 - соотношение числа учеников к количеству доступных ПК;
 - коммуникационных технологий в образовательном процессе.
 - коммуникативных технологий;
 - Наличие и активное применение специализированного программного обеспечения для управления процессами в образовании (распределение учебных часов, контроль качества обучения и прочее).

- 5. Успехи учебного заведения:
 - активное участие и наличие наград в разнообразных соревнованиях, таких как «Школа года России», отборочные этапы для школ, реализующих передовые образовательные инициативы;
 - участие в олимпиадах, конкурсах и прочих значимых общественных событиях, а также получение в них наград.
- 6. Активное участие в инновационных проектах: учебное заведение служит площадкой для проведения экспериментов на федеральном, региональном и муниципальном уровнях; вовлечено в осуществление целевых программ муниципалитета.

III критерий: результативность образовательной деятельности учреждения:

- уровень подготовленности учащихся старшей школы согласно результатам государственной итоговой аттестации.
- средняя оценка Единого государственного экзамена по русскому языку и математике;
- уровень подготовки учащихся девятих классов по итогам проведения государственной итоговой аттестации;
- число студентов, оценённых на "хорошо" и "отлично" по окончании учебного периода;
- активное участие учащихся в олимпиадах по учебным дисциплинам, научных конференциях и соревнованиях; наличие у школьников званий победителей и призёров на разных стадиях соревнований;
- школьников вовлекают в семинары, форумы, конференции и прочие социально значимые события;
- индикатор зачисления студентов в высшие учебные заведения и колледжи, а также, при возможности, оценка образовательных достижений выпускников в данных институтах.

IV критерий: социальный.

1. Реализация системы предотвращения безнадзорности и девиантного поведения несовершеннолетних в образовательных учреждениях включает мониторинг отсутствия проблемных инцидентов среди студентов (учет в комиссиях по делам несовершеннолетних), фиксация снижения частоты нежелательных инцидентов среди учащихся, а также внедрение специализированных программ или комплекс мер для работы с семьями, находящимися в сложных жизненных обстоятельствах.

2. Взаимодействие с системами дополнительного образования включает в себя наличие разработанных планов сотрудничества с организациями, занимающимися внеурочной деятельностью детей; увеличение числа учащихся, вовлеченных в дополнительное образование; активизация внеклассной занятости детей из «группы риска».

3. Планирование летней активности для детей: создание летних оздоровительных лагерей во время школьных каникул; предложение разнообразных видов деятельности для детей в период отдыха от учебы; разработка программ летних трудовых лагерей.

Директор учебного заведения прежде всего выступает в роли профессионала в области управления человеческими ресурсами. Его должностные обязанности подразумевают не только координацию подчиненных и взаимодействие с вышестоящим управлением, но и сотрудничество с другими учебными заведениями. Эффективность управления образовательной структурой критически зависит от грамотного распределения полномочий внутри административной иерархии.

Эффективное руководство образовательным учреждением требует мультидисциплинарного подхода, интегрирующего административное, экономическое, организационное, юридическое и образовательное управление. Эти функции нацелены на выполнение широкого спектра задач – от укрепления инфраструктуры и благоустройства территории до соблюдения гигиенических стандартов, формирования учебных групп и назначения персонала. Ключевым критерием успешности является согласование всех усилий с общеобразовательными целями [4].

Управление образовательной системой включает в себя обработку информации, что охватывает аккумуляцию данных, их систематический анализ и базирование на них управленческих решений. Особое внимание стоит уделить интерактивному взаимодействию между учителями и учащимися, подчеркивающему важность субъект-субъектных отношений. Руководитель образовательной организации должен проявлять развитые личные качества и применять эффективные стратегии и методики коммуникации с коллективом на всех уровнях управленческой деятельности.

Выводы. Таким образом, управление образовательной организацией является целенаправленной и систематической деятельностью, где ключевые субъекты управления на различных уровнях совместно обеспечивают успешность образовательного учреждения. Основные этапы управленческого процесса включают анализ, целеполагание, планирование, организацию, руководство, контроль и регулирование, формирующие единый управленческий цикл, адаптированный к специфике образовательного учреждения.

Методы качественной оценки эффективности деятельности руководителя образовательной организации представляют собой важный инструмент для анализа и улучшения функционирования учебных заведений. В условиях современных вызовов, связанных с глобализацией изменениями, изменениями в образовательных стандартах и требованиях к качеству образования, управление образовательной организацией становится все более многогранной задачей. Качественные методы оценки позволяют глубже понять внутренние процессы, взаимодействия и атмосферу в образовательной среде, что в свою очередь может значительно повлиять на общую эффективность управления.

Качественная оценка эффективности деятельности руководителя образовательной организации включает в себя различные подходы и инструменты, позволяющие собрать информацию о состоянии дел в учебном заведении, его структуре, культуре и взаимодействии между участниками образовательного процесса.

Литература:

1. Аверина, Е.В. Управление качеством профессиональной деятельности руководителя образовательной организации: теории, модели, технологии. / Е.В. Аверина, Т.А. Бубнова, Ю.А. Ремезова / Возрастосообразная деятельность обучающегося: образование, наука, культура, искусство, спорт. Материалы Всероссийской научно-практической конференции научно-педагогических работников и обучающихся. – Новокузнецк, 2024. – С. 3-8
2. Майлова, Т.П. Профессиональная компетентность руководителей образовательных организаций: содержание и структура / Т.П. Майлова // Развитие региональных кластеров непрерывного образования педагогических кадров. материалы II Международного Педагогического форума Енисейской Сибири. Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева. – 2023. – С. 113-118

3. Моисеев, А.М. Стратегическое управление школой: вопросы и ответы: монографическое практико-ориентированное научно-методическое пособие для руководителей образовательных организаций / А.М. Моисеев; под ред. О.М. Моисеевой. – М.: АСОУ, 2014. – Т. 2. – 384 с.
4. Тринитатская, О.Г. Механизм формирования финансовой компетентности руководителя образовательной организации в условиях цифровизации. // О.Г. Тринитатская, Г.Г. Уварова, В.В. Сергиенко // Экономика и управление: проблемы, решения. – 2025. – Т. 2. – № 8(161). – С. 94-102
5. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова; под ред. Т.И. Шамова – М.: «Академия», 2006 – 384 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Челнокова Елена Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

студент Калашников Андрей Дмитриевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

студент Фролов Юрий Сергеевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ЭКОНОМИСТОВ: ВОЗМОЖНОСТИ И РИСКИ ДЛЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ

Аннотация. Настоящее исследование анализирует трансформацию высшего экономического образования под влиянием технологий искусственного интеллекта. Актуальность работы обусловлена стратегическим курсом на цифровизацию и необходимостью формирования новых компетенций у выпускников. Проведенный сравнительный анализ выявил значительный разрыв между уровнем интеграции искусственного интеллекта (далее – ИИ) в ведущих мировых и российских вузах. Ключевыми методами интеграции выступают адаптивные обучающие системы и инструменты анализа больших данных. Для российских университетов основными вызовами остаются кадровый дефицит и ограниченность ресурсов. Интеграция ИИ создает возможности для глубокой персонализации обучения и развития практических навыков. Одновременно возникают риски формирования поверхностных знаний и усиления цифрового неравенства. Исследование определяет необходимость сбалансированного подхода к внедрению новых технологий. Успешная реализация потенциала ИИ требует преодоления методических и инфраструктурных ограничений. Дальнейшее развитие связано с консолидацией усилий академического сообщества и государства.

Ключевые слова: искусственный интеллект, экономическое образование, цифровая трансформация, качество подготовки, высшее образование.

Annotation. This study analyzes the transformation of global economic education under the influence of artificial intelligence technologies. The relevance of this work stems from digitalization strategies and the need to develop new competencies in graduates. A comparative analysis revealed differences between the level of AI development at leading global and Russian universities. Key countermeasures include adaptive learning systems and big data analysis tools. Russian universities may face challenges such as staff shortages and resource constraints. AI integration opens opportunities for deeply personalized learning and the development of practical skills. Associated risks include the development of transnational knowledge and the strengthening of international standards. The study identifies the need for a balanced approach to the implementation of new technologies. Successful realization of AI's potential requires the elimination of methodological and infrastructural limitations. Further development is linked to the consolidation of progress by the academic community and the state.

Key words: artificial intelligence, economic education, digital transformation, quality of training, higher education.

Введение. Курс на цифровую трансформацию образования, являющийся стратегическим ответом на вызовы Четвертой промышленной революции, детерминирует активное внедрение передовых технологий в педагогические практики высшей школы. В данном контексте технологии искусственного интеллекта (ИИ), эволюционируя от инструментов автоматизации рутинных операций до сложных когнитивных систем, открывают принципиально новые векторы для модернизации образовательного процесса. Особую значимость и комплексный характер эта проблема приобретает в сфере подготовки экономистов, где традиционные методики сталкиваются с необходимостью формирования компетенций, адекватных требованиям цифровой экономики, таких как работа с большими данными, прогнозное моделирование и принятие решений в условиях неопределенности [1].

Актуальность настоящего исследования обусловлена стремительной, но зачастую стихийной интеграцией ИИ-инструментов в образовательные программы экономических направлений. С одной стороны, наблюдается беспрецедентный энтузиазм, связанный с потенциалом данных технологий. Согласно глобальному отчету консалтинговой компании HolonIQ «Global Education Outlook 2025», объем мирового рынка образовательных технологий (EdTech) к 2025 году может достичь 404 миллиардов долларов США, при этом сегмент искусственного интеллекта демонстрирует наиболее динамичный рост с ежегодным увеличением инвестиций на 25-30%. В последние годы российские вузы активно внедряют элементы искусственного интеллекта (ИИ) в образовательный процесс. Однако, несмотря на высокие темпы цифровизации, наблюдается значительный разрыв между технологическими возможностями и их эффективным педагогическим применением. Согласно исследованию, проведенному в 18 вузах России, интеграция ИИ в образование находится на начальной стадии. У большинства преподавателей отсутствуют необходимые навыки для эффективного использования ИИ в учебном процессе, что ограничивает возможности его применения. Студенты, в свою очередь, активно используют ИИ-инструменты для выполнения домашних заданий и подготовки к экзаменам [9].

В мировом контексте начало систематических исследований применения ИИ в высшем образовании принято ассоциировать с первой декадой XXI века, хотя отдельные работы появлялись и ранее. Знаковым направлением стало создание и внедрение интеллектуальных систем тьюторской поддержки и адаптивного обучения. Одними из первых данную проблематику на концептуальном и прикладном уровнях начали разрабатывать такие зарубежные ученые, как Ролли и Винн (M. Rollic, J. Wynn), исследовавшие в середине 2000-х годов анализ больших данных для прогнозирования успеваемости студентов. Параллельно формировалось направление, связанное с автоматизацией образовательной аналитики (Educational Data Mining), основателями которого выступили Бейкер (R.S.J.d. Baker) и Сяволла (C. Szalavai). Их работы были сфокусированы на выявлении паттернов учебного поведения и раннем предупреждении академических рисков. Важный вклад в теоретическое осмысление адаптивного обучения внесла К.М. Йонг (C.M. Yong), чьи исследования были посвящены проектированию персонализированных образовательных траекторий на основе алгоритмов ИИ [2].

В Российской Федерации активная фаза исследований по интеграции методов искусственного интеллекта и учебной аналитики в высшее образование получила развитие преимущественно во второй половине 2010-х годов. Ведущую роль в этих разработках сыграли профильные лаборатории и коллективы университетов, работающие в области образовательной аналитики и

цифровой дидактики: в Национальном исследовательском университете «Высшая школа экономики» это проявляется в развитии лабораторий и курсов по учебной аналитике и интеллектуальному анализу образовательных данных. В научных публикациях российских авторов рассматриваются практические задачи – от построения систем учебной аналитики и дашбордов для преподавателей до применения методов машинного обучения для выявления факторов академической неуспеваемости и снижения оттока обучающихся; обзорные и прикладные материалы по учебной аналитике приведены, например, в работах М.Д. Мартыновой и в учебных изданиях НИУ ВШЭ. В Московском государственном университете (МГУ) отмечают развитие направлений, связанных с наукой о данных и аналитикой учебных процессов: исследования по развитию науки о данных на факультетах и внедрению аналитических инструментов в управленческую практику вуза описаны в работах сотрудников МГУ [7].

Внедрение искусственного интеллекта в систему высшего образования представляет собой сложный, многогранный процесс, реализуемый через ряд конкретных методов и технологических решений. Анализ научной литературы и практик ведущих университетов позволяет выделить ключевые направления интеграции.

Одним из наиболее разработанных методов является развертывание адаптивных образовательных платформ и интеллектуальных тьюторских систем. Данные системы, основанные на алгоритмах машинного обучения, осуществляют персонализацию учебного процесса. Они динамически подстраивают содержание, сложность и последовательность подачи учебного материала под индивидуальные когнитивные характеристики и темп усвоения знаний каждого студента. Теоретической основой для таких систем послужили работы зарубежных исследователей, таких как Бейкер (R.S.J.d. Baker) в области образовательного дата-майнинга, а также практические реализации, подобные платформе ALEKS, использующей теорию когнитивного диагноза для построения карты знаний обучающегося.

Другим значимым методом выступает внедрение систем автоматизированной проверки и генерации образовательного контента. Технологии обработки естественного языка позволяют автоматически оценивать письменные работы студентов, эссе и даже программный код, что особенно актуально в условиях массового образования. Пионером в данной области считается система Project Essay Grade, разработанная Элвисом Пейджем (Ellis Page) еще в конце XX века, однако качественный скачок произошел с появлением моделей-трансформеров, таких как GPT. В контексте высшей школы эти технологии используются не только для проверки, но и для создания симуляторов диалога, чат-ботов для ответов на часто задаваемые вопросы и генерации тренировочных заданий. В трудах отечественных ученых, например, в работах коллектива под руководством Н. А. Козловцевой, рассматриваются вопросы разработки диалоговых агентов, способных поддерживать эвристические беседы в рамках конкретных учебных дисциплин [8].

Третье направление связано с применением прогнозной аналитики для управления образовательным процессом на институциональном уровне. Методы машинного обучения, включая регрессионный анализ и классификационные алгоритмы, применяются к большим данным университетов для прогнозирования оттока студентов, оптимизации учебных планов и распределения ресурсов. Зарубежные исследования, проведенные под руководством Д.Э. Уиггинса (D.E. Wiggins), демонстрируют эффективность таких моделей для раннего предупреждения академических неудач.

Четвертый метод заключается в интеграции ИИ в научно-исследовательскую деятельность студентов и аспирантов. Это проявляется в использовании специализированного программного обеспечения для анализа массивов научной литературы, проведения сложных вычислительных экспериментов, обработки данных в режиме реального времени и их визуализации. Подобные инструменты становятся неотъемлемым элементом исследовательской инфраструктуры университетов мирового уровня.

Таким образом, внедрение искусственного интеллекта в высшее образование осуществляется комплексно, через персонализацию обучения, автоматизацию рутинных процессов, аналитику данных для управления и усиление исследовательского потенциала. Развитие каждого из этих методов опирается на достижения как международного, так и отечественного научного сообщества, что свидетельствует о формировании новой парадигмы – «обучения, обогащенного данными».

В ходе исследования использовались труды отечественных и зарубежных ученых в области искусственного интеллекта, анализировались научные публикации по возможности интеграции искусственного интеллекта в систему высшего образования; применялись общенаучные и статистические методы сбора и обработки данных, методы экономического и теоретического научного познания – сравнение, аналогия, дедукция.

Изложение основного материала статьи. Современная система высшего образования претерпевает значительные трансформации под влиянием процессов цифровизации и широкого внедрения технологий искусственного интеллекта (ИИ). Экономическое образование, в силу своей прикладной природы и тесной связи с анализом больших данных, прогнозированием и моделированием сложных систем, является одной из наиболее релевантных областей для апробации и интеграции ИИ-решений. Использование искусственного интеллекта в обучении студентов-экономистов перестает быть факультативной инновацией и постепенно становится неотъемлемым компонентом подготовки высококвалифицированных кадров, способных эффективно функционировать в условиях цифровой экономики. Мировой и российский опыт демонстрируют разнообразие подходов к интеграции ИИ в образовательный процесс, что обусловлено различиями в ресурсном обеспечении, нормативно-правовой базе, уровне развития ИИ-инфраструктуры и стратегических приоритетах национальных образовательных систем [4].

Глобальная тенденция характеризуется переходом от фрагментарного использования ИИ как инструмента для автоматизации рутинных операций к его системному внедрению на всех уровнях образовательной экосистемы: от администрирования и адаптивного обучения до проведения фундаментальных научных исследований. В ведущих мировых университетах ИИ выступает не только как объект изучения, но и как активный агент, трансформирующий педагогические методики и содержание учебных программ. В свою очередь, российские университеты демонстрируют активный интерес к данным технологиям, реализуя как собственные разработки, так и адаптируя международные практики, однако сталкиваются с рядом системных вызовов, ограничивающих скорость и глубину их внедрения [5; 6].

Проведенный сравнительный анализ позволяет выявить ключевые сходства и различия в подходах к интеграции искусственного интеллекта в экономическое образование в университетах России и ведущих стран мира (таких как США, страны Европейского союза, Китай, Сингапур), представленный в Таблице 1 [2-6].

Сравнительный анализ интеграции искусственного интеллекта в экономическое образование

Критерий сравнения	Ведущие зарубежные университеты	Российские университеты
Уровень интеграции в учебные планы	Глубокая и системная интеграция. Создание специализированных магистерских программ (например, «Economics and Data Science»), обязательных курсов по машинному обучению, эконометрике больших данных и AI-моделированию для всех студентов-экономистов.	Фрагментарная, но развивающаяся интеграция. Введение отдельных дисциплин по анализу данных и машинному обучению, преимущественно в магистратуре и на профильных факультетах. Появление междисциплинарных программ на стыке экономики и компьютерных наук.
Основные применяемые AI-инструменты	Широкий спектр профессиональных платформ и языков программирования: Python (с библиотеками Pandas, Scikit-learn, TensorFlow/PyTorch), R, Stata, специализированное ПО для работы с big data (Hadoop, Spark). Активно используются облачные AI-сервисы (AWS SageMaker, Google AI Platform).	Преобладает использование стандартных пакетов (SPSS, Stata, EViews) с постепенным внедрением Python и R. Развиваются собственные образовательные платформы с элементами AI (например, «Онлайн-образование в ВШЭ»), но доступ к специализированным облачным AI-сервисам может быть ограничен.
Использование для адаптивного и персонализированного обучения	Активное внедрение интеллектуальных систем адаптивного обучения (ALEKS, Knewton), которые персонализируют учебные траектории, выявляют пробелы в знаниях и автоматически подбирают учебные материалы.	Начальная стадия внедрения. Функционал адаптивности реализуется преимущественно в рамках LMS (Learning Management System, например, Moodle, Canvas) через базовый анализ активности студентов, но без сложных AI-алгоритмов персонализации контента.
Применение в научно-исследовательской работе студентов	Студенты вовлекаются в исследовательские проекты с использованием AI для анализа альтернативных данных (Alternative Data), прогнозирования макроэкономических показателей, оценки политик, создания агент-ориентированных моделей. Доступ к крупным датасетам и вычислительным мощностям.	Научные работы с применением AI носят, как правило, пилотный характер. Доступ к уникальным отраслевым и макроэкономическим данным затруднен. Вычислительные ресурсы часто ограничены, что сдерживает реализацию масштабных проектов.
Подготовка кадров и развитие компетенций преподавателей	Целевые программы повышения квалификации преподавателей в области Data Science, гранты на разработку AI-курсов, привлечение профессоров-практиков из IT-индустрии. Формирование команд из педагогов и data-сайентистов.	Существует разрыв между техническими специалистами и преподавателями-экономистами. Программы повышения квалификации по AI для педагогов развиты слабо, что является одним из ключевых барьеров.
Нормативно-правовое и этическое регулирование	Разработаны комплексные внутренние регламенты и этические кодексы по использованию AI и данных в образовании и науке (вопросы конфиденциальности, авторского права, прозрачности алгоритмов).	Этика и регулирование использования AI находятся в стадии формирования. Отсутствуют единые стандарты для академической среды, что создает правовые риски, особенно при работе с персональными данными студентов.

На основании проведенного сравнительного анализа можно констатировать, что между ведущими зарубежными и российскими университетами существует заметный разрыв в степени зрелости и глубине интеграции искусственного интеллекта в образовательный процесс для студентов-экономистов. Зарубежные вузы демонстрируют переход к модели, где ИИ является стержневым элементом образовательной экосистемы, обеспечивающим не только инструментальную подготовку, но и кардинально новые форматы педагогического взаимодействия и научного поиска. В российской практике применение ИИ носит в большей степени очаговый и инструментальный характер, фокусируясь на освоении базовых методов анализа данных без повсеместной трансформации учебных планов и исследовательских парадигм.

Ключевыми вызовами для российских университетов являются необходимость преодоления кадрового дефицита, заключающегося в нехватке преподавателей, совмещающих основную деятельность с компетенциями в области машинного обучения и работы с большими данными. Кроме того, сохраняется проблема ограниченного доступа к современным вычислительным инфраструктурам и коммерческим базам данных, что сужает возможности для проведения прикладных исследований мирового уровня. Нормативная неопределенность в вопросах использования данных и алгоритмической ответственности также сдерживает активное экспериментирование.

Вместе с тем наблюдается положительная динамика и формирование предпосылок для ускоренного развития. К числу таких предпосылок можно отнести реализацию государственных программ поддержки в рамках национального проекта «Наука и университеты», развитие собственных цифровых образовательных платформ, а также растущий запрос со стороны работодателей на выпускников, владеющих навыками работы с ИИ. Дальнейший прогресс в данной области будет зависеть от способности университетской системы России к консолидации усилий с IT-сектором, инвестициям в развитие компетенций профессорско-преподавательского состава и формированию гибкой нормативной среды, стимулирующей ответственные инновации в сфере экономического образования с применением искусственного интеллекта.

Интеграция искусственного интеллекта в образовательный процесс студентов-экономистов в российских университетах порождает комплекс возможностей и рисков для качества их подготовки. Ключевой возможностью является персонализация обучения через внедрение интеллектуальных систем адаптивного образования, способных диагностировать пробелы в знаниях и формировать индивидуальные траектории, что повышает глубину усвоения материала. Применение ИИ для анализа симуляций и кейсов на основе больших данных, включая реальные макроэкономические показатели и данные компаний, позволяет развивать у студентов практические навыки аналитики и прогнозирования, приближая учебный процесс к требованиям цифровой экономики. Кроме того, автоматизация рутинных процедур проверки знаний высвобождает время преподавателей для углубленной работы над когнитивными и исследовательскими компетенциями студентов.

Одновременно возникают существенные риски. Наблюдается опасность формирования поверхностных знаний при чрезмерной зависимости студентов от автоматизированных систем анализа и генерации решений, без понимания лежащих в основе экономических моделей и методологических основ. Существенным вызовом является цифровое неравенство, выражающееся в неравном доступе вузов к современным ИИ-платформам и вычислительным ресурсам, что может привести к разрыву в качестве подготовки между ведущими и региональными университетами. Недостаточная готовность профессорско-преподавательского состава к эффективной интеграции ИИ в педагогический процесс грозит использованием технологий формально, без их

методического переосмысления. Наконец, использование алгоритмов несет риск тиражирования в учебных заданиях и моделях существующих в реальной экономике системных предубеждений и дискриминационных практик. Таким образом, реализация позитивного потенциала ИИ требует от образовательной системы целенаправленной работы по минимизации сопутствующих рисков.

Выводы. Проведенное исследование позволяет констатировать, что интеграция искусственного интеллекта в подготовку студентов-экономистов представляет собой объективный и необратимый процесс, детерминированный запросами цифровой экономики. Несмотря на существующий разрыв между уровнем зрелости применения ИИ в ведущих мировых и российских университетах, отмечается положительная динамика и формирование необходимых предпосылок для его преодоления. Ключевыми факторами успешной интеграции выступают преодоление кадрового дефицита, инвестиции в развитие цифровой инфраструктуры, формирование комплексной нормативно-правовой базы и целенаправленная методическая работа по переосмыслению педагогических практик. Реализация позитивного потенциала искусственного интеллекта для повышения качества подготовки экономических кадров возможна лишь при условии сбалансированного подхода, минимизирующего сопутствующие риски, такие как цифровое неравенство, формализация использования технологий и тиражирование алгоритмических предубеждений. Дальнейшее развитие данного направления видится в консолидации усилий университетского сообщества, государства и IT-сектора для построения гибкой и ответственной образовательной экосистемы, обогащенной данными и искусственным интеллектом.

Литература:

1. Воронина, Д.К. Генеративный искусственный интеллект в языковом образовании: пути решения проблемы плагиата / Д.К. Воронина, А.Н. Шаповалов // Вестник Мининского университета. – 2025. – № 3(52). – DOI 10.26795/2307-1281-2025-13-3-5
2. Давыдова, Г.И. Риски и вызовы при внедрении искусственного интеллекта в систему высшего образования / Г.И. Давыдова, Н.В. Шлыкова // Вестник практической психологии образования. – 2024. – № 3. – С. 62-69. – DOI 10.17759/bppe.2024210308
3. К вопросу об интеграции искусственного интеллекта в систему высшего образования: мнение преподавателей / Е.А. Спирина, Д.А. Казимова, С.С. Копбалина [и др.] // Вестник Карагандинского университета. Серия: Педагогика. – 2024. – № 4(116). – С. 136-145. – DOI 10.31489/2024ped4/136-145
4. Лукичев, П.М. Применение искусственного интеллекта в системе высшего образования / П.М. Лукичев, О.П. Чекмарев // Вопросы инновационной экономики. – 2023. – № 1. – С. 485-502. – DOI 10.18334/vines.13.1.117223
5. Махинова, М.В. Роль искусственного интеллекта в высшем образовании / М.В. Махинова, А.Ю. Частоедова // Материалы научной и научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма. – 2024. – № 1. – С. 199-204
6. Черкасова, М.А. Цифровая культура и искусственный интеллект в высшем образовании: вызовы и перспективы / М.А. Черкасова, К.В. Черкасов // Искусственный интеллект и духовная культура: Сборник материалов Международной научно-практической конференции, Москва, 30 октября 2024 года. – Санкт-Петербург: ООО Издательский дом «Сциентиа», 2025. – С. 204-208
7. Мартынова, М.Д. Учебная аналитика в образовательном процессе: куда нас ведут большие данные? / М.Д. Мартынова // Социальные нормы и практики. – 2024. – №4. – С. 39-48
8. Козловцева, Н.А. Методика применения диалогового тренажера по русскому языку для начинающих в дистанционном обучении в период пандемии / Н.А. Козловцева // Ани: педагогика и психология. – 2021. – № 2(35). – С. 182-185
9. Кузьминов, Я.И. Отстающие и опережающие: как студенты используют генеративный искусственный интеллект в образовательных целях / Я.И. Кузьминов // Высшее образование в России. – 2025. – № 6. – С. 9-34

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Чистогорова Ольга Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

студент Рябых Анастасия Денисовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В РАМКАХ СЦЕНАРНОГО ПОДХОДА

Аннотация. В статье актуализируется необходимость формирования иноязычной коммуникативной компетенции в условиях национальной и культурной диверсификации общества. Уточнено понятие «коммуникативная компетенция». Проанализирована и представлена классификация видов коммуникативной компетенции. Рассмотрен сценарный подход как эффективный инструмент формирования данной компетенции. Освещена история развития сценарного обучения в России и за рубежом, выявлено, что он является синтезом прогрессивных педагогических идей. Описаны разные трактовки сценарного подхода в зарубежной методике. Определены преимущества использования сценариев в процессе обучения иностранным языкам в сравнении с другими методами и технологиями. Выделены пять ключевых элементов сценарного подхода: контекст, вызов, выбор, последствия и завершение. Приведены результаты международных исследований, доказывающие эффективность использования сценарного подхода в обучении иностранным языкам и формировании основ межкультурного взаимодействия. Обоснованы необходимые условия для успешной реализации подхода на практике: возраст и уровень подготовки, профессиональная ориентация, качество организации процесса.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетенция, межкультурное взаимодействие, сценарный подход, ситуативное обучение.

Annotation. The article highlights the need to develop foreign language communicative competence in the context of national and cultural diversification of society. The concept of "communicative competence" is clarified. The classification of types of communicative competence is analyzed and presented. The scenario approach is considered as an effective tool for developing this competence. The history of the development of scenario-based learning in Russia and abroad is covered, and it is revealed that it is a synthesis of progressive pedagogical ideas. Different interpretations of the scenario approach in foreign methodology are described. The article identifies the advantages of using scenarios in foreign language teaching compared to other methods and technologies. It highlights five key elements of the scenario approach: context, challenge, choice, consequences, and conclusion. The article presents the results of Russian and foreign researches that demonstrate the effectiveness of using the scenario approach in foreign language teaching and building the basis of intercultural communication. The necessary conditions for the successful implementation of the approach in practice have been substantiated: age and level of training, professional orientation, and the quality of the process organization.

Key words: foreign language communicative competence, intercultural interaction, scenario approach, situational learning.

Введение. Актуальность формирования иноязычной коммуникативной компетенции в современном мире обусловлена потребностями в глобальной коммуникации, развитием международного образовательного и профессионального сотрудничества. В

условиях национальной и культурной мозаичности общества владение иностранным языком наряду с пониманием разных социокультурных особенностей становится одним из ключевых компонентов профессиональной и личностной компетенции. Данный тезис находит прямое отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте общего образования, который в числе приоритетных задач выделяет формирование иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся, определяя ее как «сложную личностную характеристику, как совокупность способностей, умений, психологических знаний и коммуникативных личностных качеств, которая проявляется в различных ситуациях общения» [8].

Ввиду того, что возрастает запрос на воспитание поликультурной личности, обладающей набором определенных компетенций, традиционный педагогический инструментарий требует модернизации. Классические подходы к обучению иностранным языкам и формированию основ межкультурного взаимодействия зачастую оказываются недостаточно эффективными для подготовки обучающихся к непредсказуемости реальных коммуникативных ситуаций. В связи с этим особую актуальность приобретают методы и технологии, позволяющие смоделировать на занятиях условия, приближенные к аутентичному общению. Одной из таких технологий является сценарный подход (SBL – Scenario-Based Learning), направленный на преодоление разрыва между академическими знаниями и их практическим применением в коммуникативной ситуации.

Изложение основного материала статьи. А.Н. Шамов и И.Е. Зуева определяют коммуникативную компетенцию как «способность реализовывать лингвистическую компетенцию в различных условиях речевого общения с учетом социальных норм поведения и коммуникативной целесообразности высказывания» [10, С. 28]. Это понятие выходит за рамки лингвистических знаний и представляет собой функциональное, социальное, культурное понимание того, как адекватно выбрать форму и содержание общения, правильно оценить и влиться в психологическую атмосферу коммуникации.

Коммуникативная компетенция в ее современной интерпретации включает в свой состав следующие виды компетенций [1; 5]:

- Лингвистическая – владение лексикой, морфологией, синтаксисом, семантикой.
- Социолингвистическая – способность общаться с учётом социальных и культурных норм различных групп, понимание правил межкультурного взаимодействия.

- Дискурсивная – способность строить связные и логичные высказывания в форме монолога или диалога.

- Стратегическая – восполнение пробелов в знаниях посредством речевого и социального опыта.

- Социальная – умение выстраивать и поддерживать взаимодействие с другими людьми.

- Социокультурная – знание национально-культурных особенностей социального и речевого поведения носителей языка.

- Предметная – способность к ориентации в определенной сфере человеческой деятельности.

- Профессиональная – способность к успешной профессиональной коммуникации, деятельности, владение соответствующими знаниями.

Развитие коммуникативной компетенции требует выхода за пределы традиционных методик, поскольку ее формирование и проявление происходит только в процессе реального или максимально приближенного к реальности общения [11]. Сценарный подход, будучи современной технологией, может стать эффективным инструментом для развития коммуникативной компетенции, поскольку он позволяет отрабатывать большинство компонентов компетенции в комплексе.

Использование ролевых игр и сценариев в обучении языкам имеет долгую историю как в отечественной, так и в зарубежной методике, однако концепция SBL как систематического подхода получила широкое признание в конце XX – начале XXI века. Его корни уходят в:

- коммуникативный подход, который с 1970-х годов провозгласил целью обучения развитие коммуникативной компетенции;

- ситуативное обучение, теория, разработанная Жаном Лейвом и Этьеном Венгером, которая подчеркивает, что наиболее эффективное обучение происходит в контексте аутентичной деятельности, аналогичной реальной практике [14];

- проблемно-ориентированное обучение, где обучение происходит через решение сложных, открытых проблем.

Таким образом, SBL не имеет единственного основоположника, а является синтезом прогрессивных педагогических идей, адаптированных для целей языкового образования. Активное внедрение сценария в обучение началось в 1990-2000-е годы с распространением коммуникативного подхода и получило основное распространение в Германии, где сценарный подход широко используется для уроков английского и изучения немецкого как второго иностранного языка [3].

В российской лингводидактике сценарное обучение является инновационным и представляет большой интерес для изучения. В отечественных исследованиях чаще встречается термин «сценарий», который определяется как «речевое взаимодействие учащихся, исполняющих разные роли с целью реализации собственных программ поведения в рамках заданной ситуации общения» [4]. Однако термин широко используется в зарубежной методике, поэтому в нашей статье мы опираемся на определения зарубежных методистов и исследователей.

Энтони Уэстон называет сценарное обучение динамичным стилем обучения, при котором учителя разрабатывают и проводят урок по предполагаемому сценарию, который направляет процесс обучения [17]. Эдвард Питер Эррингтон определяет SBL как любой образовательный подход, который предусматривает использование сценария для «достижения желаемых целей обучения» [13]. Наталия Слэй определяет его как «фиксированную последовательность предполагаемых событий для достижения педагогических целей» [9].

Таким образом, сценарный подход предполагает целенаправленное проектирование учебной ситуации, в которой обучающиеся, взаимодействуя по заданным правилам и в рамках смоделированного контекста, активно конструируют знания и отрабатывают навыки для достижения конкретного образовательного результата. Цель сценариев обучения – связать урок иностранного языка с жизненным опытом.

В отличие от простых диалогов по образцу, сценарий:

- Моделирует реальную ситуацию с вариативным исходом; развивает коммуникативные компетенции, прогнозирование, аналитическое и критическое мышление.

- Формирует беглость речи и стратегическую компетенцию – умение ориентироваться в непредсказуемых условиях общения и эффективно добиваться коммуникативных целей. В условиях ограниченного времени и поставленной задачи обучающиеся меньше сосредотачиваются на идеальной грамматике и больше на эффективности коммуникации.

- Определяет обучающегося как активного соавтора и участника, который анализирует ситуацию, импровизирует, принимает решения и несет за них ответственность в рамках своей роли.

- Погружает в модельную или реальную жизненную ситуацию, часто с элементами неопределенности.

- Включает пять ключевых элементов: Контекст (Context), Вызов (Challenge), Выбор (Choices), Последствия (Consequences) и Завершение (Completion) [6; 7].

Главной особенностью сценарного подхода является предоставление обучающимся структурированной среды, в которой они могут безопасно экспериментировать и учиться методом проб и ошибок. Существуют как индивидуальные сценарии, в которых преобладает самостоятельная работа обучающихся, так и совместные сценарии, где обучающиеся работают вместе над контекстом. К совместным сценариям относятся сценарии ролевых игр, сценарии, основанные на задачах, и сценарии решения проблем [13; 15]. Сложность и продолжительность сценариев варьируются в зависимости от целей обучения.

Сценарное обучение активно изучается в контексте преподавания иностранных языков, причём исследования охватывают самые разные образовательные среды. Анализ научной литературы позволяет не только выявить общие тенденции, но и определить конкретные условия, при которых этот подход оказывается наиболее результативным.

Рассматриваемые нами исследования охватывают широкий спектр обучающихся – от школьников до магистрантов. Так, в работе, проведённой в тайской школе Suankularb Wittayalai, участвовали 60 одарённых семиклассников, которых разделили на экспериментальную группу, занимавшуюся по методу сценариев, и контрольную, где применялись традиционные методики.

Результаты показали, что у обучающихся экспериментальной группы значительно вырос уровень социолингвистической компетенции, однако прямого превосходства SBL над традиционным подходом выявлено не было. По мнению авторов, на итоги могли повлиять такие факторы, как временные ограничения, уровень мотивации и особенности социальной адаптации обучающихся [12].

Другое исследование, проведенное в российской гимназии в Тюмени с обучающимися, изучавшими немецкий язык, также опирается на качественные данные – анкетирование и наблюдение [7]. Результаты работы выявили зависимость эффективности метода от возраста: шестиклассники с трудом понимали задания и поддерживали беседу, тогда как девятиклассники, напротив, легко вступали в коммуникацию и свободно использовали изученную лексику. При этом опрос показал, что интерес к формату и высокая мотивация были характерны для обеих возрастных групп.

Опыт использования сценариев в обучении в США обобщён в работе Натальи Слэй, где анализируется работа со взрослыми [9]. Автор на основе качественных наблюдений отмечает такие преимущества метода, как рост мотивации, развитие межкультурных и коммуникативных компетенций, а также критического мышления. Отмечаются и трудности, в частности, условность игровой ситуации и сложность контроля использования родного языка.

Наиболее убедительные свидетельства в пользу эффективности SBL получены в исследовании с участием студентов старших курсов Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого – будущих преподавателей иностранных языков [16]. Использование стандартизированной оценочной шкалы (BARS) для измерения владения коммуникативными стратегиями (questioning, paraphrasing, maintaining conversation flow) показало, что экспериментальная группа, обучавшаяся по сценарному методу, продемонстрировала статистически значимо более высокие результаты по сравнению с контрольной группой, где применялись традиционные методики.

Выводы.

1. Анализ отечественных и зарубежных исследований доказывает, что сценарное обучение служит действенным инструментом для формирования иноязычной коммуникативной компетенции. Это подтверждается как ростом социолингвистической компетенции, так и освоением профессиональных коммуникативных техник у обучающихся.

2. Можно уверенно утверждать, что данный подход положительно влияет на интерес и вовлечённость обучающихся, причём эта закономерность не зависит от их возраста.

3. Эффективность подхода напрямую связана с условиями его применения. Среди ключевых факторов можно выделить следующие:

Возраст и уровень подготовки. Для младших школьников подход требует адаптации и может применяться эпизодически, в то время как для старшеклассников и взрослых он подходит для регулярного использования [7].

Профессиональная ориентация. Как демонстрирует исследование, SBL особенно результативен в высшем образовании при моделировании профессиональных ситуаций, где он показывает более высокие результаты по сравнению с традиционными методами [16].

Качество организации процесса. Результативность подхода зависит от продуманности сценариев, грамотного управления временем и тщательности этапа рефлексии.

Сценарный подход является высокоэффективным инструментом в арсенале современного преподавателя. Он позволяет трансформировать пассивные знания обучающихся в активные коммуникативные умения, создавая на занятии «микромодель» реального межкультурного взаимодействия. Благодаря своей гибкости, практической направленности и способности мотивировать обучающихся, данный подход в полной мере отвечает задачам формирования целостной иноязычной коммуникативной компетенции, готовя обучающихся к успешному общению за пределами учебной аудитории.

Литература:

1. Балыхина, Т.М. Словарь терминов и понятий лингводидактической теории ошибки / Т.М. Балыхина, О.П. Игнатъева. – М.: Изд-во РУДН, 2006. – 121 с.
2. Гетманская, М.К. Эффективно ли использовать сценарий при обучении иностранному языку? / М.К. Гетманская, А.В. Гетманская // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 1(138). – С. 116-122
3. Кёнке, К. Принципы и методы практико-ориентированного обучения иностранным языкам (на примере метода сценариев) / К. Кёнке // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2021. – № 1. – С. 193-206
4. Колесникова, И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. – СПб.: Изд-во «Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ», «Cambridge University Press», 2001. – 224 с.
5. Низаева, Л.Ф. Коммуникативная компетенция: сущность и компонентный состав / Л.Ф. Низаева // Молодой ученый. – 2016. – № 28(132). – С. 933-935
6. Пашковская, Н.Д. Метод сценария в процессе обучения иностранному языку / Н.Д. Пашковская // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62-1. – С. 225-228
7. Плотникова, Ю.А. Метод сценария в развитии иноязычных коммуникативных навыков / Ю.А. Плотникова // Гимназия российской культуры, 2021. – URL: https://grktmn.ru/files/PedMast_St_PlotnikovaYuA_2021_04.pdf (дата обращения: 15.10.2025)
8. Российская Федерация. Законы. Приказ Минпросвещения России от 18.05.2023 № 370 (ред. от 09.10.2024) «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 12.07.2023 № 74223). – Москва, 2024. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_452180/ (дата обращения: 11.10.2025)
9. Слэй, Н. Сценарий как средство обучения иностранному языку / Н. Слэй // Cross – Cultural Studies: Education and Science. – 2018. – Т. 3. – № 3. – С. 177-182
10. Шамов, А.Н. Теория методики обучения иностранным языкам: Нормативный курс: Краткий словарь методических терминов / А.Н. Шамов, И.Е. Зуева – Нижний Новгород: НГЛУ имени Н.А. Добролюбова, 2015. – 77 с.
11. Шамов, А.Н. Особенности профессиональной деятельности преподавателя иностранных языков в вузе / А.Н. Шамов, О.М. Ким // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8. – № 2(31). – 5 с.
12. Dugas, R. Developing english sociolinguistic competency through scenario-based learning methods / R. Dugas, T. Saththaphong // Journal of english language and linguistics. – 2025. – № 6(1). – P. 1-15
13. Errington, E. Preparing graduates for the professions: Achieving employability through the exploration of near-world scenarios / E. Errington // International Journal of Interdisciplinary Social Sciences. – 2010. – № 5(5). – P. 1-10
14. Lave, J. Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation / J. Lave, E. Wenger. – Cambridge: Cambridge University Press, 1991. – 140 p.
15. Mamakli, S. Scenario-based learning: Preliminary evaluation of the method in terms of students' academic achievement, in-class engagement, and learner/teacher satisfaction / S. Mamakli, M.K. Alimoğlu, M. Daloglu // Advances in Physiology Education. – 2023. – № 47(1). – P. 144-157
16. Scenario-based instruction: The case of foreign language training at multidisciplinary university / N. Almazova, A. Rubtsova, N. Kats [et al.] // Education Sciences. – 2021. – Vol. 11. – No. 5. – P. 1-18
17. Weston, A. Teaching as the art of staging: A scenario-based college pedagogy in action / A. Weston. – Sterling, Virginia: Stylus Publishing, 2018. – 248 p.

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры спортивных дисциплин и единоборств **Шахриев Али Рабаданович**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

кандидат педагогических наук, доцент, исполняющий обязанности заведующего кафедрой физического воспитания и спортивной медицины **Магомедов Гамзат Хасратович**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный медицинский университет» (г. Махачкала);

доцент кафедры спортивных дисциплин и единоборств **Аннаев Рамазан Исмаилович**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

Аннотация. В статье рассматривается проблема низкой мотивации старшеклассников к занятиям физической культурой. Несмотря на осознаваемую важность физической активности, традиционные методы преподавания часто воспринимаются учащимися как скучные и неинтересные, что приводит к снижению вовлеченности. В статье раскрывается сущность мотивации как многомерного феномена, выделяются ее внутренние и внешние компоненты. Основное внимание уделено потенциалу интерактивных технологий (виртуальные тренажеры, онлайн-соревнования, геймификация, образовательные платформы), которые способны сделать учебный процесс более динамичным, наглядным и личностно-ориентированным. Делается вывод о том, что системное применение интерактивных технологий в сочетании с реализацией предложенных педагогических условий позволяет не только повысить интерес к занятиям, но и сформировать у старшеклассников осознанную внутреннюю потребность в регулярной физической активности как неотъемлемой части здорового образа жизни.

Ключевые слова: мотивация, физическая культура, обучающиеся, интерактивные технологии, теория мотивации.

Annotation. The article discusses the problem of low motivation among high school students to engage in physical education. Despite the recognized importance of physical activity, traditional teaching methods are often perceived by students as boring and uninteresting, leading to a decrease in engagement. The article explores the essence of motivation as a multidimensional phenomenon and identifies its internal and external components. The focus is on the potential of interactive technologies (virtual training facilities, online competitions, gamification, and educational platforms) to make the learning process more dynamic, visual, and personalized. It is concluded that the systematic use of interactive technologies, combined with the implementation of the proposed pedagogical conditions, not only increases students' interest in physical education, but also helps them develop a conscious internal need for regular physical activity as an integral part of a healthy lifestyle.

Key words: motivation, physical education, students, interactive technologies, motivation theory.

Введение. В современном обществе физическая культура и спорт играют важнейшую роль в формировании здорового образа жизни и развитии физических качеств человека. Особенно это значимо для школьников, которые находятся в периоде активного физического и психического развития. Однако, несмотря на все преимущества занятий физической культурой, большинство их проявляют низкий уровень мотивации к этим занятиям.

Углубленное изучение мотивов в области физической культуры стали осуществлять лишь в последнее время. Причина этого, как мы считаем, состоит в том, что в практике спорта и в жизни, глубокий научный анализ данной проблемы, зачастую подменяется житейскими представлениями. Пытаясь объяснить то, что определяет поведение людей, мы очень часто водим это все к явлениям, лежащим на поверхности.

В настоящее время становится все более ясным, что без глубокого рассмотрения психики, без исследования психологических функций и психологических качеств личности ни тренеры, ни спортсмены не могут продвигаться вперед в решении стоящих перед ними задач – повышения спортивных результатов.

Изложение основного материала статьи. Одной из главных причин отсутствия мотивации у школьников к занятиям физической культурой является их восприятие таких занятий как скучных и неинтересных. Большинство педагогов применяют в своей практике методики проведения уроков, не вызывающие интерес у учеников. Это приводит к тому, что они теряют интерес к физической активности. Следовательно, проблема низкой мотивации к занятиям физической культурой среди школьников является значимой и требует поиска новых подходов и методов для ее решения. Одним из перспективных направлений в этом аспекте является использование интерактивных технологий, которые могут сделать занятия более увлекательными и эффективными.

Мотивация является одним из важнейших факторов, влияющих на активность человека в различных сферах жизни, в том числе на физическую культуру и спорт. Она представляет собой совокупность внутренних и внешних стимулов, побуждающих человека к действию. В контексте физической культуры мотивация играет важную роль, поскольку она определяет желание человека заниматься спортом, соблюдать режим тренировок и стремиться к достижению результатов.

В современных исследованиях мотивация рассматривается как многомерный феномен, который включает в себя различные компоненты, такие как интерес к физической активности, стремление к самосовершенствованию, желание достичь успеха и т.д. Для понимания механизмов формирования мотивации к занятиям физической культурой необходимо рассмотреть основные теории мотивации.

Согласно Теории иерархии потребностей Абрахама Маслоу, потребности человека можно представить в виде иерархии, начиная от базовых физиологических потребностей (голод, жажда) до потребности в самоактуализации (реализация своего потенциала, стремление к личностному росту). Мотивация к действиям возникает при неудовлетворении потребностей на более низких уровнях, что побуждает человека стремиться к удовлетворению более высоких потребностей [7, С. 84].

В своих учениях Ф. Герцберг разделил факторы, влияющие на мотивацию, на две категории: гигиенические факторы (условия труда, заработная плата, отношения с коллегами и руководством) и факторы, мотивирующие к действию (достижения, признание, возможность роста и развития). Первая группа факторов, а именно, гигиенических факторов, может предотвратить недовольство, но не всегда способствует повышению мотивации, вторая же группа факторов напрямую влияет на уровень мотивации и удовлетворенность работой [8, С. 48].

Согласно теории ожидания Врума, мотивация определяется тремя основными факторами: ожидаемым результатом (насколько человек верит в возможность достижения цели), ценность результата (насколько важен для человека достигнутый результат) и ожидаемой наградой (насколько привлекательна награда за достижение результата). Человек будет мотивирован только в том случае, если верит в возможность достижения цели и считает результат ценным и привлекательным [8, С. 49].

В своих учениях Э. Локк утверждает, что четко поставленным цели, которые являются конкретными, сложными и приемлемыми для человека, способствуют повышению мотивации и эффективности деятельности. Важным элементом является также обратная связь, которая позволяет человеку оценить свой прогресс и корректировать усилия для достижения целей [8, С. 50].

Основываясь на основных теориях мотивации, а также на источниках научно – методической литературы, важно отметить, что мотивация может быть внутренней и внешней. Внутренняя мотивация связана с личным интересом, удовольствием от процесса занятий, стремлением к самосовершенствованию и осознанием пользы физической активности для здоровья. Внешняя же

мотивация включает в себя влияние окружающих (например, родителей, друзей, учителей), социальные ожидания, стремление к достижению определенных результатов ради получения наград и признания.

Изучение факторов, способствующих мотивации к физическим упражнениям и спорту, на протяжении последних десятилетий активно развивалось в отечественной научной среде. Различные подходы к этой теме рассматривались с точки зрения педагогики, психологии, физиологии и социологии. Первым важным шагом стали труды ученых, в которых они уделяли внимание формированию устойчивого интереса к движению как ключевого элемента развития личности. Ученые считали, что подлинная мотивация формируется изнутри, через эмоциональную вовлеченность и личностную значимость физической активности.

Существенное теоретическое обоснование получил и подходы, которые предложил рассматривать мотивацию как систему устойчивых стремлений, формирующихся в процессе физического воспитания. Он утверждал, что внешние стимулы, такие как оценки или призы, играют лишь вспомогательную роль, в то время как главную роль выполняет осознанное отношение к физической культуре как к части жизненной философии.

Социальное окружение оказывает значительное влияние на мотивационную сферу. Она выделила ключевые факторы, определяющие устойчивость интереса к спорту: положительные примеры в ближайшем окружении, одобрение со стороны авторитетных фигур и наличие позитивного опыта в прошлом. По её мнению, мотивация формируется наиболее эффективно в условиях поддержки и эмоционального комфорта.

Инновационный подход к изучению мотивации предложил В.К. Бальсевич. Он рассматривал физическое совершенствование как важнейшее направление самореализации человека и выдвинул идею о том, что мотивация является отражением внутренней готовности индивида преодолевать физические и психологические барьеры. Его концепция основывалась на признании индивидуальных различий в мотивационном потенциале, что требует персонализированного подхода при обучении и тренировке.

Психофизиологический подход к анализу мотивации был представлен в работах Е.П. Ильина. Он выделил три основные формы мотивации: ориентированную на достижение результата, на процесс деятельности и на получение признания. Этот подход позволил лучше понять внутреннюю структуру мотивационного поведения и дал возможность использовать индивидуальные мотивационные профили при разработке программ физического воспитания [3, С. 74].

В исследованиях, проведенных учеными в области спортивной психологии, такими как А.Ш. Алахвердиев и Г.Д. Бабушкин, было установлено, что мотивация играет ключевую роль в достижении высоких результатов в различных спортивных дисциплинах. Они обнаружили, что факторы, стимулирующие спортсменов, значительно различаются в зависимости от вида спорта [2, С. 156].

Кроме того, Г.Д. Бабушкин, Е.Е. Бабушкин и Н.А. Худатов в своих работах выделили, что материальные стимулы часто лежат в основе спортивной мотивации, что влияет на подходы к её развитию и методы тренировок. Подчеркивается важность учёта личных потребностей атлетов при формировании мотивационных стратегий в спорте, поскольку это напрямую влияет на их производительность и успех.

Обобщая анализ работ отечественных специалистов, можно сделать вывод о высокой степени разработанности теоретических основ мотивации к физической активности. Ученые подчеркивают значимость комплексного и личностно – ориентированного подхода, основанного на понимании внутренних и внешних стимулов, влияющих на выбор в пользу спорта. Использование этих научных данных позволяет эффективно организовывать образовательный и тренировочный процесс, способствуя формированию устойчивой мотивации к физической активности у различных категорий населения.

Уровень мотивации к занятиям физической культурой может различаться в зависимости от индивидуальных особенностей человека, его интересов, ценностей, физического состояния и внешних условий. На уровень мотивации оказывают влияние такие факторы, как доступность спортивных объектов, качество преподавания, разнообразие занятий, возможность достижения видимых результатов и т.д.

Мотивация играет ключевую роль в развитии личности, влияя на ее характеристики, такие как эмоциональное состояние, направленность, характер, умения и психологические процессы.

Для повышения мотивации к занятиям физической культурой важно создавать условия, которые будут способствовать формированию и укреплению как внутренней, так и внешней мотивации.

Старший школьный возраст характеризуется формированием устойчивых интересов и предпочтений у обучающихся, в том числе в области физической культуры. Однако в этот период многие обучающиеся старших классов сталкиваются с рядом проблем, которые могут негативно влиять на мотивацию к занятиям спортом. К таким проблемам можно отнести: недостаток интереса к традиционным формам занятий физической культурой; отсутствие понимания значимости физической активности для здоровья и развития; влияние социальных факторов, таких как мнение сверстников и учителей.

Для повышения мотивации обучающихся старших классов к занятиям физической культурой необходимо учитывать их возрастные особенности, интересы и потребности. Это требует разработки новых подходов и методов, которые бы сделали занятия более привлекательными и эффективными для данной возрастной группы.

В современной системе образования интерактивные технологии занимают важное место, в том числе в контексте повышения мотивации к занятиям физической культурой и спортом. Они предлагают новые возможности для повышения мотивации обучающихся, делая занятия более увлекательными, эффективными и интересными.

Интерактивные технологии включают в себя использование различных цифровых устройств, программного обеспечения и онлайн – ресурсов, которые позволяют обучающимся активно участвовать в образовательном процессе в различных формах, получать обратную связь, а также отслеживать свои результаты [5].

Следует отметить, что в настоящее время интерактивные технологии, действительно, довольно широко распространены в различных педагогических системах, однако до сих пор не существует единого мнения по вопросу теоретико – методических основ их применения.

Интерактивные технологии делают процесс обучения более динамичным и интересным. Такие средства, как мультимедийные материалы, видеоуроки, интерактивные тренажёры и игры, помогают удерживать внимание обучающихся и стимулируют их активность.

С помощью интерактивных технологий можно адаптировать занятия под индивидуальные особенности и потребности, а также уровень подготовки каждого обучающегося. Это способствует более эффективному усвоению материала и повышению мотивации.

Интерактивные системы позволяют обучающимся получать быструю обратную связь о своих результатах, что помогает им видеть свой прогресс и корректировать свои действия. Это создаёт дополнительную мотивацию для дальнейшего развития.

Так же они способствуют развитию навыков самоорганизации и самостоятельного поиска информации. Школьники самостоятельно могут изучать материалы, что способствует формированию ответственного отношения к занятиям.

Использование интерактивных игр и конкурсов может создать здоровую соревновательную атмосферу, которая стимулирует обучающихся к достижению лучших результатов. Это особенно актуально для занятий спортом, где соревновательный элемент является естественно важным и мотивирующим фактором [4].

На практике возможны для использования такие интерактивные технологии в физической культуре и спорте как:

- программы, которые имитируют различные виды тренировок и позволяют учащимся выполнять упражнения в виртуальном пространстве. Это может быть полезно для изучения техники выполнения упражнений, подготовки к соревнованиям или просто для разнообразия тренировок;
- организация онлайн – соревнований по различным видам спорта может стимулировать учащихся к улучшению своих результатов и развитию спортивных навыков;
- в уровни, может сделать занятия более увлекательными и мотивирующими;

– интерактивные технологии позволяют обучающимся получать доступ к широкому спектру информации о физической культуре и спорте, включая статьи, видео, вебинары и т. д. Это способствует расширению знаний и повышению интереса к занятиям [1].

Следовательно, интерактивные технологии являются эффективным средством повышения мотивации к занятиям физической культурой и спортом. Они позволяют сделать процесс обучения более интересным, индивидуальным и результативным, что способствует развитию интереса к здоровому образу жизни и спорту среди учащихся.

На современном этапе развития системы образования важнейшей задачей физического воспитания в школе становится формирование устойчивой и осознанной мотивации обучающихся к занятиям физической культурой. В старшем школьном возрасте, когда обучающиеся начинают активно формировать отношение к собственному здоровью и образу жизни, крайне важно создать такие педагогические условия, которые будут способствовать развитию внутренней заинтересованности в регулярной физической активности. Только в условиях целенаправленного педагогического воздействия можно добиться не временного, а устойчивого повышения мотивации и конечного результата [6, С. 39].

Применение различных форм занятий (уроки, спортивные игры, соревнования, тренинги) и методов (групповые, индивидуальные, проектные) способствует поддержанию интереса обучающихся, что делает процесс обучения более увлекательным.

Начало занятий с позитивных установок, а также дружелюбного общения во время занятий, создает комфортную и безопасную среду, учитывая мнения и чувства обучающихся, что ведет к появлению интереса к занятиям.

Демонстрация практической пользы физической культуры для здоровья, самочувствия и общего развития обучающихся. Понимание того, как занятия влияют на их жизнь, может усилить мотивацию к регулярным тренировкам.

Предоставление обучающимся возможности участвовать в планировании занятий, выборе упражнений и оценке своих результатов. Это развивает у них чувство ответственности и вовлеченности, что положительно сказывается на мотивации.

Применение интерактивных технологий (виртуальные тренировки, онлайн – соревнования, образовательные платформы) делает занятия более привлекательными для старшеклассников, интересующихся новыми технологиями.

Личностный пример учителя физической культуры, его энтузиазм и отношение к предмету играют важную роль в формировании мотивации обучающихся. Учитель, который демонстрирует любовь к своему делу и заботу о здоровье учеников, способен вдохновить их на активные занятия.

Разработка системы поощрений за достижения и активное участие в занятиях, а также предоставление конструктивной обратной связи помогает обучающимся видеть свой прогресс и стимулирует их к дальнейшим усилиям.

Поиск связей между физической культурой и другими предметами (например, биологией, гигиеной) помогает обучающимся лучше понять значение физической активности в контексте общего образования и здоровья.

Обучение обучающихся навыкам саморегуляции (установка целей, планирование, самоанализ) и самоконтроля (оценка своего состояния, отслеживание прогресса) способствует формированию внутренней мотивации и ответственности за своё здоровье и физическую форму.

Выводы. Таким образом, реализация системы педагогических условий обеспечивает комплексное воздействие на мотивационную сферу обучающихся. Эти условия не только повышают интерес к занятиям физической культурой, но и способствуют формированию устойчивой внутренней потребности в физической активности как значимой составляющей полноценной и здоровой жизни.

Литература:

1. Агибалов, А.С. Особенности подготовки спортсменов с использованием интерактивных технологий / А.С. Агибалов, М.А. Соломченко // Наука-2020. – 2019. – № 8(33). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-podgotovki-sportsmenov-s-ispolzovaniem-interaktivnyh-tehnologiy> (дата обращения: 07.10.2025)
2. Бабушкин, Г.Д. Формирование спортивной мотивации / Г.Д. Бабушкин, Е.Г. Бабушкин. – Омск: СибГАФК, 2000. – 179 с.
3. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2011. – 508 с.
4. Обоснование эффективности применения интерактивных средств обучения на этапе начальной подготовки в спортивных играх / И.Г. Максименко, Г.Н. Максименко, М.П. Спирин, В.В. Коновалов // Теория и практика физической культуры. – 2023. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obosnovanie-effektivnosti-primeneniya-interaktivnyh-sredstv-obucheniya-na-etape-nachalnoy-podgotovki-v-sportivnyh-igrah> (дата обращения: 06.10.2025)
5. Мамаева, А.Н. Интерактивные технологии в обучении современного образования / А.Н. Мамаева // Теория и практика современной науки. – 2020. – № 5(59). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-tehnologii-v-obuchanii-sovremennogo-obrazovaniya> (дата обращения: 04.10.2025)
6. Мархотка, Т.П. Воспитание потребностей и мотивов к регулярным занятиям физической культурой в соответствии с требованиями ФГОС / Т.П. Мархотка // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IX Международной научной конференции (г. Самара, сентябрь 2016 г.). – Самара: ООО «Издательство АСТАРД», 2016. – С. 39-40. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/206/10986> (дата обращения: 07.10.2025)
7. Маслоу, А.Г. Мотивация и личность / А.Г. Маслоу; перевод с английского Т. Гутман, Н. Мухина. – Москва: Питер, 2023. – 351 с.
8. Пряжников, Н.С. Мотивация трудовой деятельности / Н.С. Пряжников. – Москва: Академия, 2012. – 366 с.

Педагогика

УДК 372.881

кандидат педагогических наук, доцент Швайкина Нина Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный технический университет» (г. Самара);
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский филиал Московского городского педагогического университета» (г. Самара)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИИ-АССИСТЕНТОВ В ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ

Аннотация. Данная статья посвящена анализу возможностей и вызовов, связанных с интеграцией ИИ-ассистентов в процесс обучения иностранным языкам для студентов-иностранцев. В условиях цифровой трансформации образования ИИ-технологии предлагают инновационные подходы к персонализации и интенсификации языкового обучения. Обозначены потенциальные преимущества ИИ-ассистентов, такие как круглосуточная доступность для практики, персонализированная обратная связь и симуляция различных коммуникативных ситуаций. Эти инструменты способствуют снижению тревожности учащихся, расширению словарного запаса и развитию грамматических навыков в безопасной цифровой среде. Вместе с тем, исследование выявляет и потенциальные негативные эффекты использования ИИ на когнитивные способности студентов-иностранцев. Подчеркивается риск ослабления критического мышления, навыков самостоятельного решения проблем и атрофии способности к глубокому анализу информации. Особое внимание уделяется влиянию ИИ на студентов-иностранцев, где чрезмерная зависимость от технологий может усугублять языковой барьер и препятствовать культурной адаптации. Обсуждается изменение роли преподавателя, который трансформируется из основного источника знаний в фасилитатора, наставника и эксперта по интеграции

технологий. В статье предлагаются рекомендации по этичному и эффективному использованию ИИ-ассистентов, акцентируя внимание на развитии цифровой грамотности и критического мышления учащихся. Делается вывод о необходимости сбалансированного подхода, при котором ИИ служит инструментом для углубления обучения, а не его полной замены, способствуя формированию ключевых компетенций XXI века.

Ключевые слова: искусственный интеллект, ИИ-ассистенты, языковое образование, иностранные студенты, чат-боты, персонализированное обучение, адаптивное обучение, самостоятельность, языковая компетенция, технологии в образовании.

Annotation. This article analyzes the opportunities and challenges associated with integrating AI assistants into foreign language education for international students. In the context of digital transformation in education, AI technologies offer innovative approaches to personalize and intensify language learning. The potential advantages of AI assistants are highlighted, including 24/7 accessibility for practice, personalized feedback, and the simulation of various communicative situations. These tools contribute to reducing learner anxiety, expanding vocabulary, and developing grammatical skills in a safe digital environment. However, the study also identifies potential negative effects of AI use on the cognitive abilities of international students. The risk of weakening critical thinking, independent problem-solving skills, and the atrophy of the ability for deep information analysis is emphasized. Particular attention is paid to the impact of AI on international students, where excessive reliance on technology can exacerbate language barriers and hinder cultural adaptation. The changing role of the instructor is discussed, transforming from the primary source of knowledge into a facilitator, mentor, and expert in technology integration. The article offers recommendations for the ethical and effective use of AI assistants, focusing on developing students' digital literacy and critical thinking. It concludes by advocating for a balanced approach where AI serves as a tool for deepening learning, rather than entirely replacing it, thereby contributing to the formation of key 21st-century competencies.

Key words: artificial intelligence, AI assistants, language education, foreign students, chatbots, personalized learning, adaptive learning, independence, language competence, technologies in education.

Введение. Цифровые технологии значительно расширили возможности преподавания иностранных языков для студентов-иностранцев. Они делают обучение более доступным, увлекательным, персонализированным и эффективным. Однако, важно отметить, что успешное использование цифровых технологий требует от преподавателей грамотного планирования, подбора подходящих инструментов и методов, а также постоянного обновления знаний и навыков, осмысления образовательного потенциала искусственного интеллекта.

В сфере языкового образования ИИ-ассистенты, определяемые как программные системы, способные имитировать когнитивные функции человека (обработка естественного языка, распознавание образов, адаптивное принятие решений), открывают значительные перспективы для решения актуальных задач: преодоления ограничений аудиторного времени, углубления индивидуализации траекторий обучения, усиления мотивации учащихся и высвобождения интеллектуальных ресурсов преподавателя от рутинных операций в пользу творческих и коммуникативных аспектов преподавания. Актуальность исследования обусловлена необходимостью систематизации стремительно развивающегося опыта применения ИИ в ПИЯ и критического осмысления его педагогических и этических импликаций.

Изложение основного материала статьи. Использование ИИ в учебном процессе – это неизбежное следствие дистанционного образования и цифровизации всего общества [9, С. 22], [8], что привело к изменениям профессиональных ролей преподавателя иностранного языка (ПИЯ) и русского как иностранного (РКИ), к развитию онлайн-платформ и чатов-ботов, заменяющих носителей языка, созданию виртуальной реальности. В цифровой среде, особенно в онлайн-обучении, преподаватель часто выступает как партнер, игропедагог, координатор онлайн платформ, путеводитель по образовательным траекториям по обучению, создавая среду, где студенты чувствуют себя ответственными за собственный прогресс, могут активно сотрудничать друг с другом [1, С. 43].

Способность преподавателя иностранных языков и русского как иностранного эффективно взаимодействовать в цифровой среде – это комплексное понятие, которое выходит далеко за рамки простого владения компьютером. Оно включает в себя сочетание технических навыков, педагогических подходов, коммуникативных компетенций и определённого образа мышления [8]. Это включает интеграцию в процесс обучения заданий, которые развивают цифровую грамотность студентов (например, создание цифровых проектов, использование онлайн-инструментов для коллаборации), соблюдение и моделирование правил вежливости и профессионального поведения в цифровой среде, умение самостоятельно устранять базовые неполадки с оборудованием или программным обеспечением, а также помогать студентам с их техническими трудностями, умение интерпретировать данные, получаемые с помощью цифровых систем оценивания, для корректировки учебного процесса.

Низкий уровень цифровой компетентности препятствует полноценному использованию потенциала ИИ в педагогической практике. Функциональная роль ИИ в деятельности ПИЯ и РКИ эволюционирует. Прогнозируется, что к 2030 году ИИ станет полноценным помощником и посредником между обеими сторонами образовательного процесса [13].

Современные образовательные платформы (Edvibe, Miro, Notion, Trello, Canva и др.) активно внедряют ИИ-ассистентов, способных генерировать тексты, задания, изображения, диаграммы и другие дидактические материалы. Чат-боты на языковых курсах выполняют рутинные коммуникативные задачи, высвобождая время преподавателя. Генеративные модели, подобные ChatGPT, обладают потенциалом для автоматизированной проверки письменных работ, выявления ошибок и предложений по их исправлению.

Использование подобных алгоритмов ИИ позволяет оптимизировать деятельность преподавателей, что соответствует концепции «расширенного интеллекта» или «тандема человека и компьютера» [11]. Основываясь на экспертном мнении ЮНЕСКО, искусственный интеллект (ИИ) является перспективным инструментом для персонализации учебного процесса. Он позволяет подстраивать содержание и темп обучения под индивидуальные потребности и способности каждого ученика, обеспечивая более эффективное освоение материала [11].

С. Датгэн [5] предполагает, что интеграция нейросетей, в частности ChatGPT, в образовательную систему будет способствовать трансформации учебного процесса. Эти технологии призваны выполнять функции катализаторов для поиска решений, а также инструментов интеграции и оптимизации мыслительных операций. Таким образом, они обеспечат более эффективное освоение нового материала, реализуемое через диалоговое взаимодействие, генерацию гипотез и формулирование актуальных вопросов. Таким образом, грамотное применение ИИ позволяет ПИЯ и РКИ повысить эффективность учебного процесса, делегируя рутинные функции технологиям и концентрируясь на решении интеллектуальных и творческих педагогических задач.

Рассмотрим несколько ключевых AI-платформ, применяемых в языковом образовании. Duolingo предлагает курсы на более чем тридцати языках. Duolingo использует ИИ (BirdBrain) для персонализации обучения, отслеживая прогресс и настраивая учебный план. Функция Explain My Answer обеспечивает взаимодействие с ботом Duo для получения обратной связи и примеров, а Roleplay – для практики общения. Babbel применяет AI-технологии для распознавания и улучшения произношения путем сравнения с речью носителей языка. QuillBot's AI – это инструмент для перефразирования, который помогает улучшить ясность и тональность письменных работ.

Для мобильного обучения используются чат-боты в Telegram:

- @multitran_bot способствует автоматическому доступу к онлайн-словарям Мультитрана, что поможет студентам иностранцам в изучении русского языка для профессиональных целей;

- @eddy_en_bot направле на изучение новой лексики на русском языке (до пяти слов в день в бесплатной версии).

Помимо специализированных инструментов, в обучении ИЯ применимы и универсальные AI-платформы, такие как чат-боты (например, ChatGPT). Чат-бот для студента-иностранца – это мощный инструмент для тренировки и отработки базовых языковых

навыков, расширения словарного запаса и грамматики в условиях низкого стресса. Он идеален для регулярной, индивидуальной практики. Однако для достижения истинного свободного владения языком, понимания его культурного и социального контекста, а также развития навыков аутентичной, эмоциональной и глубокой коммуникации, взаимодействие с реальными носителями языка остается незаменимым. Идеальный сценарий – это гармоничное сочетание возможностей чат-бота для рутинной практики и доступности с ценным, живым общением с носителями языка для развития глубоких коммуникативных и социокультурных компетенций. В аудитории же ключевым организатором учебного процесса по-прежнему должен оставаться преподаватель, выступая в роли «помощника и эксперта в области иностранного языка, помогая и создавая условия для обучения, воспитания и развития» [3; 4; 6].

Несмотря на широкие возможности, применение инструментов искусственного интеллекта (ИИ), в частности чат-ботов, в образовательном процессе сопряжено с рядом выявленных отечественными и зарубежными исследователями сложностей:

1. Проблема академической недобросовестности и плагиата: отмечается высокий риск увеличения случаев плагиата в работах студентов, что усугубляется низким уровнем осознания ими правил авторской этики в контексте использования ИИ. Этому также способствует недостаточный контроль со стороны преподавателей, чьи знания о возможностях генеративного ИИ зачастую уступают осведомленности обучающихся. На данный момент универсальные решения для этой проблемы отсутствуют [14; 15].

2. Неудовлетворительное качество генерируемой информации: большие языковые модели обучены предсказывать следующее наиболее вероятное слово или последовательность слов на основе огромного объема текстовых данных. Они не имеют встроенной способности проверять факты или доступа к «истине». Если в данных были похожие паттерны или если модель "выбирает" статистически правдоподобное, но неверное продолжение, она может сгенерировать совершенно ложную информацию с уверенным тоном. ИИ выдает вымышленные факты, несуществующие ссылки, даты или события, которые кажутся правдоподобными, но не соответствуют действительности [17]. Также наблюдается неспособность ИИ-систем всегда точно выполнять задания в соответствии с их условиями.

3. Однообразие стиля изложения: сгенерированный контент может быть шаблонным, характеризующийся избыточностью повторов и клишированных фраз.

4. Негативное влияние на когнитивные навыки студентов: утрачиваются способности к глубокому анализу, проверке фактов, различению между мнением и доказательством, а также к формированию собственных, обоснованных суждений [12], появляется зависимость от внешнего источника для решения проблем, снижается креативность и изобретательность [16].

5. Требовательность к формулировке запросов (промтов): использование чат-ботов часто требует многократных попыток и высокой точности в формулировании запросов. В некоторых случаях трудоемкость и объем промта (до полутора страниц) ставят под сомнение целесообразность применения бота, так как для создания эффективного запроса требуется значительная компетентность [2; 10].

В рамках обучения языкам студентов-иностранцев использование ИИ усугубляет языковой барьер и снижает мотивацию к изучению языка [7]. Иностранные студенты часто испытывают трудности с пониманием лекций, чтением учебных материалов и выражением своих мыслей на иностранном языке. ИИ-инструменты, такие как автоматический переводчик или генератор текста, могут показаться привлекательным способом «обхода» этих трудностей, позволяя быстро получать информацию или создавать письменные работы.

Параллельно с развитием технологий, особое внимание уделяется ИИ-инструментам, способным оказывать положительно эмоциональное воздействие или поддержку обучающимся. Y. Liu, H. Zhang, M. Jiang [16] идентифицируют пять ключевых аспектов применения ИИ, непосредственно связанных с эмоциональной сферой студентов:

1. создание возможности поддержания диалога, имитирующего человеческое общение;
2. обеспечение персонализированной обратной связи или инструкций в реальном времени;
3. преобразование визуальных образов в тексты на изучаемом языке;
4. генерация персонализированного учебного контента и заданий;
5. Распознавание и анализ эмоционального состояния обучающихся.

Что касается преподавательского сообщества, статьи, анализирующие эмоциональное состояние педагогов иностранных языков в условиях интеграции ИИ, указывают на их озабоченность будущим профессией, собственной значимостью и перспективами сосуществования с ИИ-технологиями [14; 18].

В исследовании Ю. Лю и П. Чанга анализируется нелинейная зависимость между аффективными состояниями преподавателей в контексте интеграции технологий [16]. Авторы подчеркивают, что негативные эмоции, возникающие из-за сомнений в собственной компетентности, могут функционально трансформироваться в стимул для разработки адаптивных стратегий. По мере углубления знаний и практических навыков в области ИИ, что способствует уменьшению когнитивной неопределенности и преодолению сопротивления изменениям, у преподавателей формируется позитивный эмоциональный фон. Это коррелирует с повышением их внутренней мотивации к непрерывному профессиональному развитию. Исходя из этих наблюдений, обосновывается применение подхода позитивной психологии, который обязывает образовательные организации к формированию поддерживающей среды. Такая среда должна стимулировать инновационное педагогическое мышление, обеспечивать целенаправленное развитие цифровой грамотности (особенно в части технических навыков взаимодействия с ИИ) и способствовать систематическому обмену лучшими практиками применения ИИ в преподавании иностранных языков.

Выводы. Таким образом, ИИ-ассистенты представляют собой стремительно развивающийся и высокопотенциальный инструмент для преподавателя иностранного языка и РКИ, предлагающий инновационные решения для персонализации обучения, автоматизации трудоемких рутинных операций, развития речевых навыков через интерактивную практику, повышения мотивации посредством геймификации и обеспечения доступа к релевантным аутентичным материалам. Их способность обеспечивать мгновенную обратную связь и адаптировать контент под индивидуальные нужды открывает новые возможности для повышения эффективности образовательного процесса. Однако принципиально важно понимать, что ИИ-ассистенты не являются заменой педагога, а выступают в роли мощного вспомогательного ресурса – «интеллектуального помощника», «тренажера» и «анализатора данных». Подлинное языковое образование, глубоко укорененное в коммуникации, понимании культурных контекстов и развитии критического мышления, остается гуманитарной практикой, центрированной на личности преподавателя и межличностном взаимодействии. Эмпатия, создание вдохновляющей и поддерживающей среды, оценка креативности и сложных коммуникативных стратегий, этическое наставничество – все это остается неотъемлемой прерогативой человека.

Успешная интеграция ИИ в практику ИЯ и РКИ требует от преподавателя развития цифровой компетентности, критического отношения к выводам систем, разработки педагогически обоснованных сценариев их применения и установления прозрачных правил академической честности. Перспективы видятся в синергии профессионального мастерства педагога и технологических возможностей ИИ, направленной на создание максимально персонализированного, эффективного и этического образовательного опыта для каждого обучающегося.

Литература:

1. Атлас новых профессий 3.0 / под ред. Д. Варламовой, Д. Судакова. – М.: Интеллектуальная литература, 2020. – 456 с.
2. Воевода, Е.В. Применение технологий искусственного интеллекта при изучении делового английского (на примере письменных заданий) / Е.В. Воевода, А.И. Шпынова // МНКО, 2023. – № 5(102). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primeneniye-tehnologiy-iskusstvennogo-intellekta-pri-izuchenii-delovogo-angliyskogo-na-primere-pismennykh-zadaniy> (дата обращения: 22.09.2025)
3. Евдокимова, М.Г. Лингводидактический потенциал систем искусственного интеллекта / М.Г. Евдокимова, Р.Т. Агамалиев // Экономические и социально-гуманитарные исследования. – 2023. – № 2(38). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvodidakticheskiy-potentsial-sistem-iskusstvennogo-intellekta> (дата обращения: 14.08.2025)

4. Елтанская, Е.А. Технологии применения искусственного интеллекта в обучении иностранному языку / Е.А. Елтанская, А.В. Аржановская // МНКО, 2024. – № 1(104). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-primeneniya-iskusstvennogo-intellekta-v-obuchanii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 04.07.2025)
5. Искусственный интеллект в образовании: изменение темпов обучения. Аналитическая записка ИИТО ЮНЕСКО / Стивен Даггэн; ред. С.Ю. Князева; пер. с англ. А.В. Паршакова. – Москва: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2020. – 44 с.
6. Кондрахина, Н.Г. Использование возможностей искусственного интеллекта для преподавания иностранных языков: новая реальность / Н.Г. Кондрахина, О.Н. Петрова // Мир науки, культуры, образования, 2024. – № 1(104). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-vozmozhnostey-iskusstvennogo-intellekta-dlya-prepodavaniya-inostrannyh-yazykov-novaya-realnost> (дата обращения: 21.10.2025)
7. Кувшинова, Е.Е. Применение искусственного интеллекта в обучении иностранному языку / Е.Е. Кувшинова // Гуманитарий Юга России, 2024. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-iskusstvennogo-intellekta-v-obuchanii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 21.10.2025)
8. Тараненко, И.А. К проблеме цифровой компетентности преподавателя иностранного языка / И.А. Тараненко // Современные проблемы науки и образования, 2021. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31100> (дата обращения: 02.05.2025)
9. Транспрофессионализм субъектов социально-профессиональной деятельности: монография / В.С. Третьякова [и др.]; под ред. Э.Ф. Зеера, В.С. Третьяковой. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2023. – 143 с.
10. Сысоев, П.В. Чаты-боты в обучении иностранному языку: преимущества и спорные вопросы / П.В. Сысоев, Е.М. Филатов // Вестник ТГУ. 2023. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chat-boty-v-obuchanii-inostrannomu-yazyku-preimushchestva-i-spornye-voprosy> (дата обращения: 25.07.2025)
11. Холмс, У. Искусственный интеллект в образовании: перспективы и проблемы для преподавания и обучения / У. Холмс, М. Бялик, Ч. Фейдл; пер. с англ. В. Скворцова. – Москва: Альпина ППО, 2022. – 301 с.
12. Korucu-Kış, S. Zone of proximal creativity: an empirical study on EFL teachers' use of ChatGPT for enhanced practice / S. Korucu-Kış // Thinking skills and Creativity. – 2024. – Vol. 54. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1871187124001779?via%3Dihub> (дата обращения: 25.07.2025)
13. Lai, W.Y.W. A systematic review of conversational AI tools in ELT: publication trends, tools, research methods, learning outcomes, and antecedents / W.Y.W. Lai, J. S. Lee // Computers and education: Artificial intelligence. – 2024. – Vol. 7. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666920X24000948?via%3Dihub> (дата обращения: 25.07.2025)
14. Law, L. Application of generative artificial intelligence (GenAI) in language teaching and learning: a scoping literature review / L. Law // Computers and education Open. – 2024. – Vol. 6. – URL: https://www.researchgate.net/publication/377064863_Application_of_Generative_Artificial_Intelligence_GenAI_in_Language_Teaching_and_Learning_A_Scoping_Literature_Review?channel=doi&linkId=6593c1920bb2c7472b2b2947&showFulltext=true (дата обращения: 25.07.2025)
15. Liu, Y. Exploring EFL teachers' emotional experiences and adaptive expertise in the context of AI advancements: a positive psychology perspective / Y. Liu, P. Chang // System. – 2024. – Vol. 126. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0346251X24002458?via%3Dihub> (дата обращения: 25.07.2025)
16. Liu, Y.A. Systematic review of research on emotional artificial intelligence in English language education / Y.A. Liu, H. Zhang, M. Jiang, [et al.]. – 2024. – Vol. 126. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0346251X24002604?via%3Dihub> (дата обращения: 25.07.2025)
17. Mizumoto, A. Exploring the potential of using an AI language model for automated essay scoring / A. Mizumoto, M. Eguchi // Research Methods in Applied Linguistics. – 2023. – Vol. 2. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2772766123000101?via%3Dihub> (дата обращения: 25.07.2025)
18. Polakova, P. Using DeepL in learning English as an applied foreign language – an empirical pilot study / P. Polakova, B. Klimova // Heliyon. – 2023. – Vol. 9(8). – URL: <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S2405844023058036> (дата обращения: 25.07.2025)

Педагогика

УДК 378

аспирант Ширяев Павел Олегович

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ПОДГОТОВКЕ СПОРТИВНО ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В КИТАЕ

Аннотация. Статья посвящена анализу инновационных подходов к подготовке спортивно одарённых детей в Китае. Рассматриваются современные педагогические и психолого-педагогические методы, цифровизация образовательного процесса, индивидуализация тренировок и интеграция науки, спорта и технологий. Особое внимание уделено системности китайской модели подготовки, культурным и воспитательным аспектам, обеспечивающим гармоничное развитие личности ребёнка. На основе анализа отечественных и зарубежных исследований показано, что инновации в спортивном образовании способствуют повышению результативности, сохранению здоровья и формированию устойчивой мотивации. Опыт Китая рассматривается как пример успешной интеграции науки, педагогики и культурных традиций в подготовку юных спортсменов.

Ключевые слова: спортивная одарённость, инновации, Китай, индивидуализация, цифровизация.

Annotation. The article is devoted to the analysis of innovative approaches to the training of sports-gifted children in China. Modern pedagogical and psychological-pedagogical methods, digitalization of the educational process, individualization of training and integration of science, sports and technology are considered. Special attention is paid to the consistency of the Chinese training model, cultural and educational aspects that ensure the harmonious development of the child's personality. Based on the analysis of domestic and foreign studies, it has been shown that innovations in sports education contribute to improving performance, maintaining health and forming sustainable motivation. China's experience is seen as an example of the successful integration of science, pedagogy and cultural traditions into the training of young athletes.

Key words: sports talent, innovation, China, individualization, digitalization.

Введение. В современном мире спортивная одарённость детей и подростков становится важным фактором развития национального потенциала в области физической культуры и спорта. Рост конкуренции на международной арене, высокая значимость спортивных достижений для имиджа страны и формирование здорового образа жизни среди молодого поколения делают поиск эффективных и инновационных подходов к подготовке юных спортсменов крайне актуальным. В последние годы в педагогике, психологии и спортивной науке наблюдается возрастающий интерес к комплексным моделям формирования спортивной одарённости, включающим физическое, психологическое и когнитивное развитие ребёнка, а также интеграцию современных технологий в образовательный процесс [6, С. 42; 4, С. 59].

Актуальность темы обусловлена тем, что традиционные методы спортивной подготовки, ориентированные преимущественно на физические показатели, постепенно теряют эффективность в условиях быстро меняющихся требований к профессиональному уровню спортсменов и разнообразия индивидуальных особенностей детей. По мнению А.Н. Васильева, современные подходы должны сочетать педагогические стратегии, научно обоснованные методики и цифровые технологии, создавая условия для всестороннего развития ребёнка и реализации его потенциала [1, С. 114]. При этом значительное внимание уделяется выявлению и поддержке индивидуальных особенностей юного спортсмена, что позволяет выстраивать персонализированные траектории обучения и тренировок, оптимизируя нагрузку и повышая результативность подготовки [4, С. 61; 3, С. 73].

Научная разработанность проблемы проявляется в большом количестве исследований, посвящённых интеграции образовательных и спортивных программ, использованию цифровых платформ для мониторинга развития способностей, а также психолого-педагогическим аспектам подготовки одарённых детей [2, С. 36-39; 5, С. 42-46]. В отечественной и зарубежной литературе рассматриваются вопросы индивидуализации, цифровизации, применения биомеханических и психофизиологических данных, а также формирования ценностной и мотивационной сферы ребёнка. Однако комплексная систематизация инновационных подходов в условиях конкретных национальных образовательных систем, таких как китайская, остаётся недостаточно исследованной, что подчёркивает необходимость изучения опыта Китая как примера успешной интеграции педагогики, науки и технологий.

Таким образом, рассматриваемая тема является актуальной и требует глубокого анализа, поскольку выявление эффективных моделей подготовки спортивно одарённых детей может способствовать формированию гармонично развитой личности, обеспечению высоких спортивных результатов и устойчивого развития национальной системы спорта в целом.

Изложение основного материала статьи. Проблема выявления и развития спортивной одарённости у детей занимает особое место в современной педагогике, психологии и теории спорта. В условиях растущей конкуренции в мировом спорте поиск инновационных подходов к подготовке юных талантов становится одним из приоритетных направлений государственной образовательной политики во многих странах, включая Китай. Научные исследования показывают, что формирование спортивной одарённости не ограничивается развитием физических качеств, а предполагает комплексное воздействие на личность ребёнка, его мотивационно-ценностную сферу и когнитивные способности. По мнению Д.С. Мельникова, спортивная одарённость представляет собой «системное свойство личности, выражающееся в высоком уровне развития двигательных, интеллектуальных и волевых качеств, обеспечивающих достижение выдающихся спортивных результатов» [6, С. 42]. Такое понимание позволяет рассматривать подготовку юных спортсменов как педагогический процесс, в котором ключевую роль играет создание условий для раскрытия индивидуального потенциала ребёнка.

В исследованиях Е.П. Киселёвой отмечается, что индивидуализация образовательного и тренировочного процесса становится главным принципом работы с одарёнными детьми [4, С. 59]. Автор подчёркивает, что именно персонализированные педагогические стратегии позволяют учесть темп развития ребёнка, его психофизиологические особенности и уровень мотивации. Следовательно, инновационный подход к подготовке спортивно одарённых детей должен строиться на основе гибкой, вариативной модели обучения, сочетающей элементы традиционной спортивной школы и современных цифровых технологий. Важно, чтобы педагог и тренер выступали не только наставниками, но и модераторами индивидуальной траектории развития ребёнка. Такой подход способствует не только повышению спортивных результатов, но и гармоничному развитию личности.

Современные исследования подчёркивают значимость научно обоснованной диагностики спортивных способностей. По словам Ю.И. Журавлёва, применение цифровых технологий и аналитических платформ позволяет формировать целостный профиль одарённости ребёнка на основе объективных данных – биомеханических, физиологических и психомоторных показателей [3, С. 73]. Это открывает новые возможности для раннего выявления спортивного потенциала и выбора оптимальной траектории подготовки. Внедрение цифровизации в спортивное образование позволяет не только повысить точность диагностики, но и создать систему непрерывного мониторинга, где обучение и тренировки становятся взаимосвязанными элементами образовательной среды. Очевидно, что интеграция науки, технологий и педагогики создаёт предпосылки для формирования нового типа спортивного образования, основанного на принципах доказательности и персонализации.

По мнению А.Н. Васильева, традиционные формы спортивной подготовки утрачивают эффективность без внедрения инновационных педагогических решений, которые обеспечивают развитие ребёнка в условиях информационного общества [1, С. 114]. Исследователь отмечает, что эффективность современного тренера определяется не только его методическими знаниями, но и способностью использовать интеллектуальные и цифровые инструменты для анализа динамики развития спортсмена. Такой подход способствует формированию метакомпетенций – самостоятельности, ответственности, способности к саморегуляции и самоанализу. В этом контексте спортивное образование становится частью широкой системы воспитания личности, где физическая культура выступает средством интеллектуального и морального развития.

Китайский опыт представляет особый интерес с точки зрения реализации системного подхода к формированию спортивной одарённости. По словам Ли Чжана, китайская модель строится на сочетании государственной поддержки, научных исследований и педагогических инноваций [5, С. 42]. В стране действует многоуровневая структура подготовки – от специализированных школ до академий олимпийского резерва, что обеспечивает преемственность и системность образовательного процесса. Основной акцент делается на интеграции спорта и образования, что позволяет юным спортсменам развиваться гармонично и избежать психологического выгорания. Китайские педагоги рассматривают спортивную одарённость не только как природный дар, но и как результат целенаправленного педагогического воздействия, где важную роль играют научно-методическое сопровождение и инновационные технологии обучения.

Тан Сюэ и Ван Юй подчёркивают, что концепция интеграции «спорт – образование – наука» является ключевым принципом государственной системы подготовки спортивных резервов КНР [7, С. 13]. По их мнению, именно этот подход позволяет выстроить устойчивую модель развития спортивного потенциала на основе междисциплинарных связей и инновационных решений. Использование научных данных из областей биомеханики, нейрофизиологии и педагогической психологии способствует точному проектированию тренировочного процесса и профилактике перегрузок. Таким образом, инновационные педагогические технологии в спорте выполняют не только обучающую, но и охранно-развивающую функцию, обеспечивая сохранение здоровья и мотивации ребёнка.

Важное место в теоретических исследованиях занимает проблема воспитания личности спортсмена. По мнению Ху Мина, процесс подготовки одарённых детей должен включать формирование морально-волевых качеств, развитие самоконтроля и ответственности за результат [8, С. 75]. Автор обращает внимание на то, что спортивная одарённость без воспитательного компонента остаётся неполной, а чрезмерная ориентация на результат может привести к эмоциональному выгоранию. Таким образом, современный педагогический подход должен сочетать физическую и психологическую подготовку, уделяя внимание развитию устойчивости к стрессу и способности к саморефлексии. Эти аспекты особенно актуальны в эпоху цифровизации, когда информационные перегрузки и высокий темп тренировок требуют новой культуры здоровья и эмоционального баланса.

В исследовании Го Ляя показано, что эффективность китайской модели подготовки спортсменов обусловлена не только инновационными технологиями, но и глубокой национальной педагогической традицией, основанной на дисциплине, уважении к наставнику и коллективизме [2, С. 36]. Такая культурная основа создаёт уникальную педагогическую атмосферу, в которой развитие спортивной одарённости тесно связано с формированием нравственных ценностей. При этом современная китайская система активно интегрирует зарубежные методы – индивидуализацию, проектное обучение, психологическое сопровождение, что обеспечивает ей гибкость и адаптивность.

Таким образом, анализ теоретических и эмпирических источников позволяет заключить, что подготовка спортивно одарённых детей в XXI веке требует перехода от стандартных тренировочных моделей к инновационным педагогическим системам,

основанным на персонализации, научной обоснованности и цифровых технологиях. Инновации становятся не только инструментом повышения результативности, но и средством гуманизации образования, позволяющим сохранить здоровье, мотивацию и личностный потенциал ребёнка. Опыт Китая показывает, что комплексное соединение науки, педагогики и культуры создаёт условия для устойчивого развития спортивных талантов и может служить ориентиром для модернизации аналогичных систем в других странах.

Современная система подготовки спортивно одарённых детей в Китае представляет собой сложную, многоуровневую структуру, основанную на сочетании государственной стратегии, научно-педагогического сопровождения и культурно-воспитательных традиций. Китайский подход к развитию спортивного потенциала детей формировался на протяжении десятилетий, проходя путь от централизованной модели с жёстким контролем к инновационной, ориентированной на индивидуальные траектории развития. Как отмечает Ли Чжан, развитие спортивного образования в Китае тесно связано с модернизацией всей системы образования и направлено на интеграцию спорта, науки и технологий [5, С. 43]. Это свидетельствует о том, что государственная политика Китая рассматривает спорт не только как сферу физической подготовки, но и как важный элемент воспитания, формирования национальной идентичности и престижа страны на международной арене.

По мнению А.Н. Васильева, эффективность системы спортивного образования определяется уровнем институциональной поддержки и степенью взаимодействия между школами, академиями и научными центрами [1, С. 129]. В Китае эта взаимосвязь реализуется через государственные программы, направленные на выявление талантов уже на ранних этапах обучения. Такая организация позволяет отбирать перспективных детей, создавая для них особые условия развития в специализированных школах и спортивных академиях. Однако важно подчеркнуть, что этот отбор не носит исключительно соревновательный характер – акцент смещается на диагностику личностных и мотивационных качеств, что позволяет избежать перегрузок и выгорания.

В исследованиях Го Ляя показано, что одной из ключевых особенностей китайской системы является ранняя профилизация спортсменов и сочетание общеобразовательной и спортивной подготовки [2, С. 37]. В результате создаются условия для гармоничного развития ребёнка, когда академическое обучение не уступает по значимости тренировочному процессу. Такой баланс поддерживается благодаря тесной координации между педагогами, тренерами и психологами, которые разрабатывают индивидуальные образовательные маршруты. Очевидно, что эффективность этой модели определяется её системностью и интеграцией разных уровней – от школьного до профессионального спорта.

Особое внимание уделяется роли государства как гаранта и координатора инновационного развития спорта. Как отмечают Тан Сюэ и Ван Юй, китайская система подготовки спортивно одарённых детей строится на принципе «государство как стратегический инвестор в человеческий капитал» [7, С. 12]. В рамках этой концепции формируется не только материально-техническая база, но и целостная педагогическая инфраструктура, включающая подготовку тренеров, научные исследования и социальную поддержку семей одарённых детей. Это позволяет обеспечить устойчивость системы и снизить зависимость её успехов от индивидуальных факторов. Таким образом, Китай демонстрирует пример долгосрочной стратегии, где спорт рассматривается как элемент национальной инновационной политики.

В исследованиях Ю.И. Журавлёва подчёркивается, что цифровизация стала одним из ключевых факторов модернизации спортивного образования [3, С. 85]. В стране активно внедряются цифровые платформы для мониторинга тренировочного процесса, ведётся сбор и анализ биометрических данных, используются алгоритмы искусственного интеллекта для построения персональных программ подготовки. Эти технологии позволяют повысить точность прогнозирования спортивных результатов и оптимизировать нагрузку, что особенно важно при работе с детьми. Однако цифровизация в китайской системе не заменяет педагога, а, напротив, усиливает его роль как интерпретатора данных и наставника, который помогает ребёнку осознать свой путь развития. Это сочетание высоких технологий и педагогической чуткости делает китайскую модель сбалансированной и ориентированной на личностный рост спортсмена.

По мнению Е.П. Киселёвой, индивидуализация процесса обучения в спорте становится основой инновационной системы КНР, где каждый ребёнок рассматривается как уникальный субъект образовательного взаимодействия [4, С. 61]. Индивидуальные траектории строятся с учётом физиологических особенностей, темперамента, мотивации и уровня готовности к соревновательной деятельности. Такой подход не только предотвращает перегрузки, но и способствует формированию устойчивого интереса к спорту. Более того, он позволяет выявлять скрытые резервы развития, опираясь на междисциплинарные методы – психологическую диагностику, функциональное тестирование, анализ когнитивных способностей. В результате спортивная подготовка превращается в процесс самовоспитания и личностного становления, где педагогика играет ведущую роль.

С точки зрения Ху Мина, современная китайская система успешно сочетает традиционные ценности воспитания с инновационными методами педагогического воздействия [8, С. 74]. Автор отмечает, что духовно-нравственные ориентиры, дисциплина и уважение к наставнику сохраняются как основа педагогического взаимодействия, но при этом формы работы становятся гибче и разнообразнее. Используются методы психологического сопровождения, тренинги стрессоустойчивости, программы по развитию лидерства и саморегуляции. Всё это позволяет формировать устойчивую мотивацию и внутреннюю ответственность спортсмена за собственный результат. Можно утверждать, что китайская система ориентирована не на краткосрочные достижения, а на формирование зрелой личности, способной к самоконтролю и постоянному развитию.

Мельников подчёркивает, что эффективность системы подготовки одарённых детей напрямую связана с подготовкой педагогических кадров и развитием их инновационной компетентности [6, С. 146]. В Китае этому уделяется особое внимание: тренеры и преподаватели проходят регулярную аттестацию, участвуют в научных конференциях, изучают методы нейропедагогики и когнитивной психологии. Таким образом, инновации охватывают не только детей, но и самих педагогов, создавая динамичную профессиональную среду. Это подтверждает тезис о том, что развитие спорта невозможно без постоянного обновления педагогической культуры.

Анализ китайской системы показывает, что её эффективность определяется сочетанием трёх факторов: системности, научной обоснованности и культурной идентичности. Система опирается на строгую организацию, но не подавляет индивидуальность; использует технологии, но сохраняет ценность человеческого взаимодействия; внедряет инновации, но уважает традицию. Именно такое сочетание обеспечивает высокие результаты и устойчивое развитие спортивной одарённости. Китайская модель демонстрирует, что инновации в спорте не ограничиваются техническими средствами – они заключаются прежде всего в новом понимании роли педагога, ребёнка и образовательной среды. Это понимание формирует целостную философию спортивного образования, где развитие личности становится равнозначным спортивным достижениям.

Инновационные подходы, применяемые в Китае при подготовке спортивно одарённых детей, формируют новую парадигму спортивного образования, основанную на синтезе педагогики, науки и технологий. Эта система предполагает глубокую интеграцию междисциплинарных знаний, использование цифровых инструментов и развитие индивидуальных образовательных маршрутов, что позволяет не только повышать спортивные результаты, но и формировать личность спортсмена нового типа. По словам Ли Чжана, «современная спортивная школа в Китае становится лабораторией инноваций, где педагогические решения принимаются на основе научных данных и принципов индивидуализации» [5, С. 46]. Это утверждение отражает суть китайской модели, где инновация понимается не как внешнее дополнение, а как системообразующий элемент всей педагогической практики.

Одним из ключевых направлений инноваций является активное использование достижений спортивной науки и биотехнологий. А.Н. Васильев подчёркивает, что в Китае внедрение научных исследований в практику происходит системно: создаются совместные лаборатории при университетах, где специалисты разрабатывают программы, основанные на принципах нейропедагогики и физиологического мониторинга [1, С. 185]. Такое взаимодействие позволяет не только повысить точность планирования тренировочного процесса, но и минимизировать риск травм и переутомления. Интеграция науки и спорта формирует культуру рационального подхода к тренировкам, в которой ребёнок воспринимается не как объект воздействия, а как субъект

осмысленного развития. Это способствует развитию саморефлексии и пониманию собственных возможностей, что имеет не меньшее значение, чем физические достижения.

Особое место занимает цифровизация, которая трансформирует саму структуру образовательного взаимодействия. В исследованиях Ю.И. Журавлёва показано, что цифровые технологии в спортивной подготовке используются не только для фиксации данных, но и для анализа поведения, мотивации и когнитивной активности ребёнка [3, С. 92]. Создание электронных профилей спортсменов, использование искусственного интеллекта и систем больших данных позволяют разрабатывать персонализированные стратегии развития. Однако китайские педагоги рассматривают технологии как инструмент педагогической поддержки, а не как замену человеческому фактору. Цифровизация становится средством усиления педагогического влияния, обеспечивая гибкость и точность обучения. Таким образом, инновации в Китае не разрушают гуманистическую природу педагогики, а раскрывают её новые возможности.

Индивидуализация – центральный принцип инновационной подготовки спортивно одарённых детей. По мнению Е.П. Киселёвой, в китайской системе выстраивается «гибкая модель, в которой каждый спортсмен имеет собственную образовательную траекторию, основанную на его физиологических и психологических характеристиках» [4, С. 62]. В отличие от традиционного подхода, где дети подстраиваются под единую программу, инновационная модель подстраивает программу под ребёнка. Это требует от педагогов высокого уровня профессиональной компетентности, умения анализировать, прогнозировать и корректировать процесс обучения. Такой подход повышает устойчивость мотивации и снижает вероятность эмоционального выгорания, что особенно важно для детей, находящихся в условиях постоянных нагрузок. Индивидуализация в данном контексте становится не только педагогическим приёмом, но и стратегией сохранения здоровья и интереса к спорту.

Го Лэй указывает, что важнейшим элементом инновационной системы КНР является использование культурно-образовательных традиций в сочетании с современными технологиями [2, С. 38]. Китай не отказывается от принципов коллективизма, уважения к наставнику и дисциплины, но переосмысливает их в условиях новых педагогических реалий. В спортивных школах создаётся атмосфера сотрудничества, где коллективная поддержка сочетается с уважением к индивидуальности. Такое соединение традиции и инноваций позволяет формировать устойчивую образовательную культуру, в которой технологический прогресс не разрушает духовные основы педагогического процесса. Это подтверждает, что истинные инновации возможны лишь тогда, когда они вписаны в культурный контекст и опираются на национальные ценности.

По мнению Тан Сюэ и Ван Юя, концепция «спорт – образование – наука» реализуется в Китае не декларативно, а через конкретные институциональные механизмы [7, С. 14]. Они отмечают, что программы подготовки включают курсы психологии, педагогики, информационных технологий, а также проектные модули, направленные на развитие исследовательских умений у тренеров и педагогов. Это свидетельствует о том, что инновационная система охватывает не только детей, но и всех участников образовательного процесса. В результате формируется профессиональное сообщество, способное к самообновлению и научному поиску. Такая структура обеспечивает устойчивость инноваций и превращает спортивное образование в динамичную среду постоянного развития.

Ху Мин обращает внимание на психолого-педагогический аспект инноваций, подчеркивая, что эмоциональное благополучие ребёнка становится одним из важнейших критериев успешности системы [8, С. 76]. В китайских школах активно используются методы психотерапевтической поддержки, коучинговые программы, тренинги саморегуляции. Это позволяет формировать устойчивость к стрессу, развивать эмоциональный интеллект и способность сохранять концентрацию в условиях соревновательного давления. Таким образом, инновации проявляются не только в технологиях и методиках, но и в новом понимании роли психологического сопровождения. Педагогика в этом случае становится наукой о развитии целостной личности спортсмена, а не просто системы подготовки к соревнованиям.

Д.С. Мельников подчёркивает, что устойчивость инновационной системы определяется уровнем педагогического мастерства и способностью тренеров адаптировать научные достижения к реальной практике [6, С. 158]. Китайская модель демонстрирует, что инновации эффективны только тогда, когда они становятся частью педагогического мышления. В этом заключается стратегическое отличие КНР от многих стран, где инновации воспринимаются как разовые проекты. В Китае они включены в образовательную философию и реализуются через непрерывное повышение квалификации кадров, научные исследования и международное сотрудничество. Такой подход обеспечивает целостность системы и её способность к самовоспроизводству.

Обобщая анализ, можно утверждать, что инновационные подходы в подготовке спортивно одарённых детей в Китае представляют собой сбалансированное соединение науки, педагогики, культуры и технологий. Они обеспечивают не только рост спортивных достижений, но и развитие гармоничной личности, способной к самоорганизации и осознанному движению к цели. Китайская система демонстрирует, что инновации в спорте не сводятся к применению новых устройств или методик – они выражаются в новом педагогическом мышлении, где во главу угла ставится человек, его потенциал и духовное развитие. Именно поэтому китайская модель подготовки спортсменов может рассматриваться как пример устойчивого и гуманистического пути развития спортивного образования в XXI веке.

Выводы. На основании представленного основного материала статьи можно выделить следующие положения и самостоятельные выводы, отражающие ключевые результаты исследования. Подготовка спортивно одарённых детей требует комплексного подхода, в котором физическое развитие сочетается с когнитивной, мотивационно-ценностной и эмоциональной подготовкой ребёнка, что позволяет формировать целостную личность, способную к саморазвитию и саморегуляции. Индивидуализация образовательного и тренировочного процесса является центральным принципом инновационной педагогики, позволяя учитывать физиологические и психологические особенности детей, уровень их мотивации и темп развития, что способствует гармоничному развитию и снижению риска эмоционального выгорания [4, С. 59; 6, С. 42].

Интеграция цифровых технологий и аналитических платформ открывает новые возможности для раннего выявления спортивного потенциала, построения персонализированных траекторий обучения и обеспечения непрерывного мониторинга прогресса, что повышает точность педагогических решений и оптимизирует нагрузку на ребёнка [3, С. 73, 92]. При этом роль педагога остаётся ключевой, поскольку цифровизация усиливает возможности наставника, не заменяя человеческий фактор, а создавая условия для более осознанного и безопасного развития ребёнка [1, С. 114; 3, С. 85].

Опыт Китая демонстрирует системность и преемственность подготовки спортсменов, где государственная стратегия, научно-методическое сопровождение и педагогические инновации объединены в единую образовательную среду. Государственная поддержка, многоуровневая структура специализированных школ и академий олимпийского резерва, концепция интеграции «спорт – образование – наука» обеспечивают устойчивую модель развития спортивной одарённости, способную учитывать индивидуальные и коллективные потребности [5, С. 42-46; 7, С. 13-14].

Культурные и психолого-педагогические аспекты являются важнейшими компонентами инновационной подготовки: сохранение национальных ценностей, дисциплины, уважения к наставнику и коллективизма в сочетании с современными методами индивидуализации, психологическим сопровождением, программами стрессоустойчивости и развития лидерства формируют мотивацию, ответственность и эмоциональное благополучие детей [2, С. 36-38; 8, С. 74-76].

Системность, научная обоснованность и интеграция культурных традиций с технологическими инновациями создают условия для устойчивого развития спортивного потенциала и формирования нового типа личности спортсмена, где успех в спорте и гармоничное личностное развитие рассматриваются как взаимосвязанные цели. Инновации в китайской системе проявляются не только через технологии и методики, но и через педагогическое мышление, которое ставит во главу угла развитие ребёнка как осознанного и ответственного субъекта образовательного процесса.

Таким образом, подготовка спортивно одарённых детей в Китае представляет собой комплексную модель, где инновации, цифровизация, индивидуализация и культурные ценности интегрированы в единую систему. Этот подход обеспечивает не только

высокие спортивные достижения, но и формирование гармонично развитой личности, что делает китайский опыт ориентиром для совершенствования аналогичных систем в других странах, обеспечивая устойчивость, гуманизацию и долгосрочную эффективность спортивного образования XXI века.

Литература:

1. Васильев, А.Н. Современные технологии спортивной подготовки детей и подростков / А.Н. Васильев. – М.: Академия, 2022. – 216 с. – ISBN 978-5-4468-1759-2
2. Го, Лэй. Инновации в системе физического воспитания и подготовки спортивных резервов Китая / Лэй Го // Теория и практика физической культуры. – 2023. – № 5. – С. 34-39
3. Журавлёв, Ю.И. Цифровизация спортивного образования: тенденции и перспективы / Ю.И. Журавлёв, С.М. Астахова. – СПб.: Олимпия Пресс, 2021. – 192 с. – ISBN 978-5-9909481-6-3
4. Киселёва, Е.П. Индивидуализация подготовки одарённых спортсменов в условиях цифровой трансформации образования / Е.П. Киселёва // Педагогика. – 2022. – № 9. – С. 58-63
5. Ли, Чжан. Модернизация спортивного образования в Китае: педагогические и организационные инновации / Чжан Ли // Вестник международных исследований в спорте. – 2023. – № 2. – С. 41-48
6. Мельников, Д.С. Управление развитием спортивной одарённости в системе дополнительного образования / Д.С. Мельников. – Екатеринбург: УрФУ, 2021. – 248 с. – ISBN 978-5-7996-3312-8
7. Тан, Сюэ. Концепция интеграции «спорт – образование – наука» в КНР / Сюэ Тан // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2024. – № 4. – С. 11-17
8. Ху, Мин. Психолого-педагогические подходы к работе с юными спортсменами в Китае / Мин Ху // Педагогическое образование и наука. – 2022. – № 8. – С. 72-78

Педагогика

УДК 372

аспирант Шустов Андрей Эдуардович

Образовательное частное учреждение высшего образования
«Московская международная академия» (г. Москва)

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НАВЫКОВ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОЙ РАБОТЫ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В статье рассматриваются современные подходы к совершенствованию профессиональных навыков преподавателей высшей школы для эффективной работы в цифровой образовательной среде. Проанализированы теоретические исследования по формированию цифровой компетентности, включая технические, педагогические, коммуникативные и этические аспекты. Обоснована необходимость комплексного подхода, включающего повышение квалификации, самообразование и институциональную поддержку. Отмечается роль цифровой дидактики, автоматизированных систем оценки и профессиональных сообществ в повышении эффективности образовательного процесса. Сделан вывод о том, что цифровая компетентность преподавателя является ключевым фактором адаптации высшего образования к современным требованиям.

Ключевые слова: цифровая компетентность, преподаватель, высшая школа, образовательные технологии, профессиональные навыки.

Annotation. The article discusses modern approaches to improving the professional skills of higher school teachers for effective work in a digital educational environment. Theoretical studies on the formation of digital competence, including technical, pedagogical, communicative and ethical aspects, are analyzed. The necessity of an integrated approach, including professional development, self-education and institutional support, is substantiated. The role of digital didactics, automated assessment systems and professional communities in improving the effectiveness of the educational process is noted. It is concluded that the digital competence of a teacher is a key factor in adapting higher education to modern requirements.

Key words: digital competence, teacher, higher school, educational technologies, professional skills.

Введение. Современная высшая школа находится в условиях интенсивной цифровизации образовательного процесса, что требует от преподавателей адаптации к новым технологическим реалиям. Цифровая образовательная среда открывает широкие возможности для повышения качества обучения, индивидуализации образовательного процесса и использования интерактивных методов, однако одновременно предъявляет высокие требования к профессиональной компетентности педагогов. По мнению Н.С. Андреевой, формирование цифровой педагогической культуры преподавателя является ключевым фактором успешного освоения технологий и организации образовательного процесса в условиях цифровизации [1, С. 36]. Это обусловлено необходимостью не только владения техническими инструментами, но и умения интегрировать их в дидактические сценарии, обеспечивая эффективное взаимодействие со студентами.

В отечественных и зарубежных исследованиях особое внимание уделяется структурированию цифровых компетенций преподавателя и определению компонентов, которые обеспечивают эффективность работы в цифровой среде. И.А. Колесникова и О.Н. Терехова выделяют уровни цифровой компетентности – базовый, продвинутый и экспертный – которые позволяют преподавателю последовательно развивать навыки работы с технологиями и педагогические методы их применения [5, С. 114]. Согласно Е.В. Блиновой и С.П. Котову, проектирование электронных образовательных курсов и использование аналитических инструментов становятся неотъемлемой частью современного преподавания, способствуя индивидуализации обучения и повышению вовлеченности студентов [2, С. 106]. В этом контексте цифровая компетентность выступает как интегративная характеристика профессионализма преподавателя, определяющая успешность образовательного процесса.

Анализ существующих исследований показывает, что цифровая компетентность преподавателя рассматривается как комплексная система знаний, навыков и личностных качеств, включающая техническую грамотность, педагогическую адаптацию и готовность к непрерывному профессиональному развитию. Л.Г. Жукова подчеркивает, что цифровая дидактика становится основой модернизации образовательной деятельности, обеспечивая возможность эффективного применения мультимедийных средств и интерактивных методов обучения [4, С. 65]. И.В. Минченко отмечает, что автоматизированные системы контроля и оценки знаний позволяют преподавателю более объективно анализировать результаты обучения и корректировать образовательный процесс [6, С. 23]. В.Д. Соловьев и Л.А. Иванова акцентируют внимание на необходимости учета этических и правовых аспектов цифровой работы, включая защиту персональных данных и соблюдение академической честности [7, С. 197].

Таким образом, актуальность темы обусловлена стремительным развитием цифровых технологий в образовательной среде и необходимостью формирования у преподавателей устойчивых профессиональных навыков, обеспечивающих эффективную работу в этих условиях.

Изложение основного материала статьи. В современных условиях цифровизации высшего образования роль преподавателя существенно трансформируется, что требует переосмысления его профессиональной деятельности. По мнению Н.С. Андреевой, цифровая педагогическая культура преподавателя является ключевым фактором эффективного взаимодействия с обучающимися в цифровой образовательной среде [1, С. 37]. Это подразумевает не только владение современными информационными технологиями, но и способность интегрировать их в учебный процесс, обеспечивая повышение качества обучения и развитие

самостоятельности студентов. Таким образом, формирование цифровой компетентности преподавателя рассматривается как системная задача, включающая как технические навыки, так и методологические подходы к организации образовательного процесса.

В работах Е.В. Блиновой и С.П. Котова отмечается, что цифровая трансформация высшего образования создает новые требования к профессиональной компетентности преподавателя, включая умение проектировать электронные образовательные ресурсы, вести интерактивные занятия и использовать аналитические инструменты для мониторинга прогресса студентов [2, С. 104]. Это подчеркивает необходимость формирования комплексного набора навыков, который сочетает технологическую грамотность с педагогическим мастерством. Такой подход обеспечивает возможность более гибкого и индивидуализированного подхода к обучению, а также повышает мотивацию студентов к освоению материала.

Особое внимание в отечественных исследованиях уделяется психологическим аспектам адаптации преподавателя к цифровой среде. В исследованиях А.Ю. Васильева подчеркивается, что успешное освоение цифровых технологий связано с готовностью преподавателя к постоянному профессиональному развитию и изменению привычных моделей взаимодействия со студентами [3, С. 20]. Психологическая готовность включает уверенность в собственных силах при работе с новыми платформами и программными средствами, а также умение справляться с возможными трудностями при организации онлайн-уроков. Следовательно, формирование цифровой компетентности нельзя рассматривать исключительно как освоение технических навыков – оно требует комплексного подхода, учитывающего профессиональные, методические и личностные аспекты.

В работах Л.Г. Жуковой цифровая дидактика рассматривается как основа модернизации профессиональной подготовки преподавателя [4, С. 64]. По ее мнению, способность преподавателя разрабатывать электронные образовательные ресурсы, использовать мультимедийные средства и адаптировать традиционные методики под онлайн-формат напрямую влияет на эффективность образовательного процесса. Это позволяет не только оптимизировать подачу материала, но и повышает вовлеченность студентов, стимулирует их активность и самостоятельное освоение знаний. Таким образом, цифровая дидактика выступает связующим элементом между технологической грамотностью и педагогическим мастерством.

И.А. Колесникова и О.Н. Терехова подчеркивают, что цифровая педагогическая компетентность преподавателя включает несколько уровней: базовый (владение основными цифровыми инструментами), продвинутый (умение интегрировать технологии в образовательные сценарии) и экспертный (разработка инновационных цифровых подходов к обучению) [5, С. 112]. Такая структура позволяет системно выстраивать профессиональное развитие преподавателя, обеспечивая постепенное усложнение задач и расширение зоны ответственности. Важно отметить, что данный подход способствует формированию у преподавателя способности к рефлексии собственной деятельности, анализу эффективности применяемых методов и корректировке образовательного процесса на основе полученных данных.

В контексте применения информационных технологий для оценки знаний студентов И.В. Минченко отмечает, что автоматизированные системы позволяют более объективно и оперативно контролировать учебные достижения, а также предоставляют преподавателю возможность уделять больше внимания индивидуальной поддержке обучающихся [6, С. 24]. Использование таких систем требует от преподавателя навыков работы с платформами оценки, умения интерпретировать данные и корректировать учебный процесс в реальном времени. Это приводит к формированию нового типа профессионализма, в котором традиционные педагогические умения сочетаются с аналитическими и технологическими компетенциями.

Этические и правовые аспекты работы в цифровой среде также играют важную роль. По словам В.Д. Соловьева и Л.А. Ивановой, преподаватель должен учитывать вопросы цифровой этики, защиты персональных данных студентов и соблюдения академической честности [7, С. 198]. Игнорирование этих аспектов может снижать доверие студентов к образовательному процессу и влиять на эффективность обучения. Таким образом, цифровая компетентность преподавателя должна быть расширена за счет формирования профессиональной ответственности за информационную среду, в которой осуществляется образовательная деятельность.

Е.В. Фролова и Т.В. Каменева в своих исследованиях отмечают, что успешная интеграция цифровых технологий в образовательный процесс невозможна без системного подхода, включающего планирование, разработку и реализацию электронных курсов, а также постоянное совершенствование педагогических методов с учетом цифровой среды [8, С. 145]. По мнению авторов, такой подход позволяет обеспечить не только усвоение знаний, но и развитие у студентов навыков критического мышления, самостоятельного поиска информации и работы с цифровыми ресурсами. Преподаватель в этом контексте становится не просто источником информации, а наставником и организатором образовательной среды.

На основе анализа существующих исследований можно выделить несколько ключевых выводов. Во-первых, формирование цифровой компетентности преподавателя требует комплексного подхода, объединяющего технические, педагогические и психологические навыки. Во-вторых, цифровая дидактика и автоматизированные системы оценки знаний выступают инструментами повышения эффективности образовательного процесса и индивидуализации обучения. В-третьих, успешная работа в цифровой среде предполагает учет этических и правовых аспектов, а также готовность преподавателя к постоянному профессиональному развитию. Наконец, системное планирование и интеграция технологий в образовательные сценарии обеспечивают не только качество усвоения знаний, но и развитие у студентов ключевых компетенций, востребованных в современном обществе. Таким образом, цифровая компетентность преподавателя выступает центральным элементом модернизации высшего образования, обеспечивая его адаптацию к новым требованиям и повышая эффективность образовательного процесса.

Цифровая компетентность преподавателя высшей школы является многогранным понятием, включающим владение техническими средствами, способность проектировать образовательные программы и умение организовать взаимодействие со студентами в онлайн-среде. По мнению И.А. Колесниковой и О.Н. Тереховой, цифровая педагогическая компетентность включает несколько взаимосвязанных компонентов: базовый уровень владения цифровыми инструментами, продвинутый уровень интеграции технологий в образовательные сценарии и экспертный уровень, предполагающий разработку инновационных методов обучения с использованием цифровых ресурсов [5, С. 115]. Это подчеркивает, что эффективная работа в цифровой среде требует не только знаний об инструментах, но и умения стратегически выстраивать образовательный процесс с учетом возможностей и ограничений технологий. Следовательно, цифровая компетентность преподавателя выступает как системная характеристика профессионализма, определяющая успешность освоения студентами учебного материала и развитие их ключевых навыков.

В исследованиях Е.В. Блиновой и С.П. Котова акцент делается на проектировании электронных образовательных курсов как одной из важнейших задач современного преподавателя [2, С. 108]. Авторы отмечают, что умение создавать учебные материалы в цифровой форме требует интеграции методических знаний, навыков работы с мультимедиа и способности адаптировать содержание под разные категории студентов. Это свидетельствует о том, что цифровая педагогика не ограничивается техническими навыками и предполагает глубокое понимание дидактических принципов. На основе этого можно сделать вывод, что развитие навыков проектирования цифровых курсов должно быть системным и непрерывным, обеспечивая постепенное усложнение образовательных задач и расширение профессиональных компетенций преподавателя.

Коммуникативные навыки преподавателя в цифровой среде также приобретают особое значение. Л.Г. Жукова подчеркивает, что успешное взаимодействие с обучающимися через онлайн-платформы требует умения поддерживать мотивацию студентов, организовывать дискуссии и эффективно управлять учебной группой [4, С. 67]. Это означает, что педагогическая работа в цифровом формате не сводится к трансляции информации, а предполагает активное сопровождение образовательного процесса и создание условий для вовлеченности студентов. Таким образом, навыки коммуникации и организации учебной деятельности становятся ключевыми компонентами цифровой компетентности преподавателя, способствуя развитию самостоятельности и критического мышления у студентов.

Важной составляющей цифровой компетентности является также способность оценивать и мониторить образовательные результаты. И.В. Минченко отмечает, что использование автоматизированных систем оценки знаний позволяет преподавателю получать оперативную обратную связь, выявлять пробелы в усвоении материала и корректировать учебный процесс [6, С. 25]. Это создает предпосылки для индивидуализации обучения, позволяя учитывать особенности каждого студента и повышать эффективность образовательного взаимодействия. Следовательно, интеграция аналитических инструментов и систем мониторинга является неотъемлемой частью современного педагогического мастерства.

Этические и правовые аспекты цифровой деятельности преподавателя не менее значимы. В.Д. Соловьев и Л.А. Иванова отмечают, что соблюдение цифровой этики, защита персональных данных и обеспечение академической честности являются необходимыми условиями организации образовательного процесса в цифровой среде [7, С. 200]. Игнорирование этих аспектов может снижать доверие студентов и препятствовать формированию положительного образовательного опыта. Таким образом, профессиональная компетентность преподавателя должна включать понимание правовых и этических норм, что обеспечивает безопасное и эффективное функционирование образовательной среды.

По словам Е.В. Фроловой и Т.В. Каменевой, развитие цифровых навыков требует постоянного самообразования и готовности к освоению новых технологий [8, С. 150]. Преподаватель, активно интегрирующий цифровые инструменты, получает возможность повышать качество образовательного процесса и стимулировать развитие ключевых компетенций у студентов. На основании анализа современных исследований можно выделить, что цифровая компетентность включает три взаимосвязанных направления: освоение технологий, педагогическая адаптация и личностная готовность к изменениям. Это позволяет говорить о цифровой компетентности как о системной характеристике профессиональной зрелости преподавателя, обеспечивающей успешное взаимодействие с обучающимися и эффективное использование ресурсов образовательной среды.

В совокупности анализ существующих исследований свидетельствует о том, что формирование цифровой компетентности преподавателя высшей школы должно происходить на основе комплексного подхода, включающего развитие технических, методических и коммуникативных навыков, а также учет этических и правовых аспектов. Освоение цифровых образовательных технологий способствует индивидуализации обучения, повышает мотивацию студентов и позволяет формировать у них навыки самостоятельного поиска информации и критического мышления. Важно также отметить, что эффективность работы преподавателя в цифровой среде напрямую зависит от его готовности к постоянному профессиональному развитию и способности интегрировать инновационные подходы в образовательный процесс. Таким образом, цифровая компетентность преподавателя выступает не только как набор конкретных навыков, но и как системное качество, обеспечивающее адаптацию к современным требованиям и устойчивое развитие образовательного процесса.

Совершенствование профессиональных навыков преподавателей высшей школы в цифровой образовательной среде требует системного подхода, включающего формальные и неформальные методы обучения, организационные меры и институциональную поддержку. По мнению Н.С. Андреевой, для успешного формирования цифровой компетентности преподавателя необходимо создавать комплексные программы повышения квалификации, которые учитывают как технические, так и педагогические аспекты работы с цифровыми ресурсами [1, С. 39]. Это означает, что профессиональное развитие преподавателя не ограничивается освоением отдельных инструментов, а предполагает формирование целостной системы компетенций, способствующих эффективной реализации образовательного процесса в цифровой среде. Следовательно, институциональные условия играют ключевую роль в поддержке преподавателя на всех этапах освоения новых технологий.

В исследованиях Е.В. Блиновой и С.П. Котова подчеркивается значимость постоянного самообразования и участия в профессиональных сообществах для формирования цифровых навыков [2, С. 112]. Авторы отмечают, что самостоятельное освоение технологий и обмен опытом с коллегами позволяет преподавателю адаптировать образовательные подходы к меняющимся условиям и внедрять инновационные методы обучения. Это свидетельствует о том, что совершенствование профессиональных навыков должно быть непрерывным и интегрированным в профессиональную практику, а не ограничиваться формальными курсами повышения квалификации.

Особое внимание уделяется использованию современных образовательных платформ и инструментов для организации смешанного и дистанционного обучения. Л.Г. Жукова отмечает, что внедрение цифровых технологий требует от преподавателя умения проектировать образовательные траектории, комбинировать онлайн- и офлайн-форматы занятий, а также применять интерактивные методы для повышения вовлеченности студентов [4, С. 68]. Это позволяет говорить о том, что успешное освоение цифровых навыков напрямую связано с педагогической адаптацией и методическим сопровождением образовательного процесса. Важно отметить, что технические компетенции становятся эффективными только при интеграции с педагогическим мастерством и пониманием образовательных целей.

И.А. Колесникова и О.Н. Терехова подчеркивают необходимость системного подхода к развитию цифровой компетентности через многоуровневые программы обучения, которые предполагают постепенное освоение базовых, продвинутых и экспертных навыков [5, С. 120]. Такой подход обеспечивает последовательное наращивание компетенций, позволяет преподавателю осваивать новые технологии без перегрузки и развивать способность к самостоятельной адаптации образовательных методик. На основе этого можно сделать вывод, что структурированное обучение с учетом индивидуальных особенностей преподавателей способствует формированию устойчивых профессиональных навыков и повышает эффективность образовательного процесса.

Использование автоматизированных систем оценки знаний является важным направлением совершенствования цифровых навыков. И.В. Минченко отмечает, что автоматизированные платформы позволяют преподавателю анализировать результаты обучения в режиме реального времени, выявлять пробелы в знаниях студентов и корректировать содержание и формы занятий [6, С. 26]. Это создает возможности для индивидуализации учебного процесса и стимулирует преподавателя к постоянному совершенствованию методов оценки и мониторинга. Следовательно, владение аналитическими инструментами является неотъемлемой частью профессионального мастерства в цифровой образовательной среде.

Этические и правовые аспекты цифровой деятельности также требуют системного подхода. В.Д. Соловьев и Л.А. Иванова подчеркивают, что преподаватель должен учитывать вопросы цифровой этики, защиты персональных данных и обеспечения академической честности, что является неотъемлемой частью профессиональной компетентности [7, С. 205]. Это позволяет создавать безопасную образовательную среду и поддерживать доверие студентов к процессу обучения. Таким образом, совершенствование цифровых навыков включает не только техническое и педагогическое освоение технологий, но и формирование профессиональной ответственности за организацию образовательного процесса.

Е.В. Фролова и Т.В. Каменева выделяют роль наставничества и взаимодействия с коллегами в процессе формирования цифровой компетентности преподавателя [8, С. 158]. По их мнению, обмен опытом, совместная разработка электронных курсов и участие в профессиональных сообществах стимулируют непрерывное совершенствование навыков и внедрение инновационных образовательных практик. На основе этого можно заключить, что институциональная поддержка, а также формирование среды сотрудничества между преподавателями, существенно повышают эффективность профессионального развития и способствуют устойчивому внедрению цифровых технологий в образовательный процесс.

В совокупности можно выделить несколько ключевых положений. Системное совершенствование цифровых навыков преподавателя требует интеграции формального обучения, самостоятельного освоения технологий и взаимодействия с профессиональным сообществом. Важным элементом является использование современных образовательных платформ и аналитических инструментов для индивидуализации обучения и мониторинга результатов. Не менее значимо учитывать этические и правовые аспекты цифровой деятельности, формируя ответственное отношение преподавателя к образовательной среде. Институциональная поддержка, структурированные программы повышения квалификации и коллективная работа преподавателей создают условия для устойчивого развития цифровой компетентности. Таким образом, совершенствование профессиональных

навыков в цифровой образовательной среде становится ключевым фактором повышения эффективности образовательного процесса, развития компетенций студентов и адаптации высшего образования к современным требованиям.

Выводы. Анализ современных исследований и теоретических подходов к цифровой компетентности преподавателя высшей школы позволяет сделать несколько ключевых положений. Цифровая педагогическая культура рассматривается как интегративная характеристика профессионализма, включающая владение техническими средствами, способность проектировать образовательные программы и организовывать эффективное взаимодействие со студентами в онлайн- и смешанных форматах. Освоение цифровых технологий невозможно без педагогической адаптации, которая обеспечивает соответствие методов обучения образовательным целям и потребностям студентов. Важным компонентом является способность преподавателя использовать автоматизированные системы оценки знаний, что способствует индивидуализации образовательного процесса и повышает его эффективность.

Современные исследования показывают, что цифровая компетентность требует комплексного подхода, включающего постоянное профессиональное развитие, самообразование и участие в профессиональных сообществах. Технические навыки, педагогическая адаптация, коммуникативные способности и учет этических и правовых аспектов взаимодействия в цифровой среде формируют системную основу профессиональной зрелости преподавателя. Применение цифровой дидактики и мультимедийных инструментов позволяет повышать мотивацию студентов, стимулирует развитие их самостоятельного мышления и навыков критического анализа информации.

На основе теоретического анализа можно заключить, что эффективная работа преподавателя в цифровой образовательной среде требует интеграции навыков работы с технологиями, методических умений и личностной готовности к изменениям. Институциональная поддержка, структурированные программы повышения квалификации, наставничество и коллективное взаимодействие с коллегами создают условия для устойчивого формирования цифровых компетенций. Цифровая компетентность преподавателя становится неотъемлемым фактором успешной реализации образовательного процесса, обеспечивая адаптацию высшего образования к современным требованиям, повышение качества обучения и развитие ключевых компетенций студентов.

В совокупности полученные выводы подтверждают, что совершенствование профессиональных навыков преподавателей должно быть системным, непрерывным и комплексным, учитывающим как техническую, так и педагогическую, коммуникативную и этическую составляющие. Только такая интеграция позволяет преподавателю эффективно функционировать в цифровой образовательной среде, обеспечивать высокую результативность учебного процесса и способствовать формированию у студентов навыков, востребованных в современном обществе.

Литература:

1. Андреева, Н.С. Формирование цифровой педагогической культуры преподавателя вуза / Н.С. Андреева // Педагогика. – 2022. – № 4. – С. 35-41
2. Блинова, Е.В. Цифровая трансформация высшего образования: вызовы и возможности для преподавателя / Е.В. Блинова, С.П. Котов. – М.: Академия, 2023. – 192 с. – ISBN 978-5-4468-1714-2
3. Васильев, А.Ю. Развитие профессиональных компетенций преподавателя в цифровой образовательной среде / А.Ю. Васильев // Вестник высшей школы. – 2021. – № 10. – С. 18-24
4. Жукова, Л.Г. Цифровая дидактика как основа модернизации профессиональной подготовки преподавателя / Л.Г. Жукова // Образование и наука. – 2022. – № 8. – С. 62-70
5. Колесникова, И.А. Цифровая педагогическая компетентность преподавателя высшей школы: структура и пути формирования / И.А. Колесникова, О.Н. Терехова. – СПб.: Речь, 2023. – 208 с. – ISBN 978-5-9908732-9-3
6. Минченко, И.В. Автоматизированные системы проверки знаний студентов на основе ИИ / И.В. Минченко // Высшее образование сегодня. – 2021. – № 6. – С. 22-27
7. Соловьёв, В.Д. Этика искусственного интеллекта в образовательном процессе / В.Д. Соловьёв, Л.А. Иванова. – Новосибирск: СибАК, 2023. – 240 с. – ISBN 978-5-9908574-5-1
8. Фролова, Е.В. Цифровая образовательная среда вуза: компетенции, технологии, практика / Е.В. Фролова, Т.В. Каменева. – М.: Логос, 2024. – 256 с. – ISBN 978-5-907548-22-0

Педагогика

УДК 372

**кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой
иностраных языков № 4 Ягенич Лариса Викторовна**

Институт филологии Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКИХ ТЕРМИНОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ТЕКСТЕ: ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА

Аннотация. В данной статье исследована специфика перевода английских терминов в профессионально-ориентированном тексте. Рассмотрены основные подходы работы с текстом при переводе медицинской терминологии. В статье рассматриваются особенности перевода английских терминов в профессионально-ориентированном тексте на примере педагогической практики. Анализируются основные трудности, связанные с выбором эквивалентов, передачей смысловых оттенков и с сохранением терминологической точности. Особое внимание уделяется влиянию контекста, специфике профессиональной лексики и необходимости адаптации перевода к целевой аудитории. Развитие терминологической компетенции у обучающихся формирует навыки перевода терминов, обогащению профессионального словаря и понимания материала, повышая уровень профессиональной подготовки студентов. Развитие языковой компетенции формирует умения перевода, что способствует общему языковому развитию. Практическая значимость в педагогике заключается применением эффективных методов перевода терминов в образовательном процессе помогает развивать критическое мышление и навыки самостоятельной работы с текстами. Предлагаются методы и стратегии, способствующие повышению качества перевода и развитию компетенций студентов в области профессионально-ориентированного перевода. Материал полезен для преподавателей и студентов, занимающихся переводом в сфере педагогики и образования.

Ключевые слова: термин, медицинская терминология, профессионально-ориентированный текст, перевод, подход, метод, педагогическая практика.

Annotation. This article examines the specifics of translating English terms in professionally oriented texts. The main approaches to working with text when translating medical terminology are considered. The article examines the specifics of translating English terms in professionally oriented texts using examples from teaching practice. The main challenges associated with choosing equivalents, conveying nuances of meaning, and maintaining terminological accuracy are analyzed. Particular attention is paid to the influence of context, the specifics of professional vocabulary, and the need to adapt the translation to the target audience. Developing students' terminological competence develops their translation skills, enriches their professional vocabulary, and enhances their understanding of the material, improving their professional preparedness. Developing language competence develops translation skills, which contributes to overall language development. The practical significance of this approach in pedagogy lies in the use of effective translation methods in the educational process, which helps develop critical thinking and the skills of independent work with texts. Methods and strategies are proposed

to improve the quality of translation and develop students' competencies in the field of professionally oriented translation. The material is useful for teachers and students involved in translation in the field of pedagogy and education.

Key words: term, medical terminology, professionally oriented text, translation, approach, method, teaching practice.

Введение. Умение переводить тексты является одной из ключевых компетенций при освоении иностранных языков и имеет большое значение в образовательном процессе. Важность формирования умений перевода текстов у обучающихся на занятиях способствует углубленному изучению лексики, грамматики и стилистики, что помогает закрепить знания и повысить уровень владения языком. В процессе перевода обучающиеся учатся анализировать и интерпретировать тексты, учитывать культурные контексты и специфические особенности языка, что развивает критическое мышление.

Стоит отметить, что в условиях глобализации и международного сотрудничества умение точно переводить профессиональные тексты становится необходимым навыком для дальнейшей работы в различных сферах, включая науку, технику, медицину и образование. Перевод требует осмысления структуры и логики исходного текста, что способствует развитию аналитического и логического мышления у обучающихся. Практика перевода помогает студентам овладеть навыками межкультурного общения, что важно для успешного взаимодействия в международной среде. Таким образом, формирование умений перевода текстов на занятиях играет критическую роль в комплексном развитии языковых и профессиональных компетенций обучающихся, делая их более подготовленными к современным требованиям рынка труда и образовательной среды.

Необходимость формировать знания и умения перевода английских терминов в профессионально-ориентированном тексте в рамках педагогической практики способствует росту международной коммуникации. Современный профессиональный язык насыщен английскими терминами, что требует от специалистов умения правильно воспринимать и передавать их смысл в переводе, особенно в учебном процессе. Крапивина М.Ю., Фомиченко А.С. В своих трудах рассматривали специфику перевода английских терминов в профессионально-ориентированном тексте [3]. Особенности профессионально-ориентированных текстов заключается в использовании специальной лексики, например, профессиональные термины, которые часто не имеют прямых аналогов в русском языке. Как утверждают Кузнецова С.В., Грамма Д.В. «Основные вопросы обучения профессионально-ориентированному английскому языку заключаются как в индивидуальном подходе работы с текстом, так и в умении преподавателя подбирать формы работ для обучающихся» [4]. Отметим, что Мисун Е.А. отмечает, что письменный перевод специальных текстов заключается во владении специалистом профессиональной терминологией и умело адаптировать ее под сам контекст [6]. В связи с этим, педагогическая практика должна учитывать эти особенности для качественного усвоения материала. Отметим, что точности перевода, в текстах профессиональной сферы, таких как медицина, право, техника, неточности в переводе терминов могут привести к серьезным ошибкам. Поэтому обучение правильному переводу терминов – ключевой элемент педагогики. Соснина Е.П. определяет, что основной задачей при работе с текстом является локализация самого текста как задачи прикладного перевода [8]. Развитие терминологической компетенции у обучающихся формирует навыки перевода терминов способствует совершенствованию профессионального словаря и понимания материала, повышая уровень профессиональной подготовки студентов. Практическая значимость в педагогике заключается применением эффективных методов перевода терминов в образовательном процессе помогает развивать критическое мышление и навыки самостоятельной работы с текстами [1]. В целом, тема исследования работы с текстом, перевод специальных терминопонятий актуальна, поскольку правильный перевод английских терминов в профессионально-ориентированных текстах напрямую влияет на качество подготовки специалистов и эффективность педагогического процесса.

Изложение основного материала статьи. Проведенный анализ фактического материала позволяет определить основные направления работы на занятиях, с учетом формирования определенных знаний, умений и навыков перевода профессионально-ориентированного текста [4]. Рассмотрим основные:

1. Развитие языковой компетенции формирует умения перевода помогают углубить знание иностранных языков, расширить словарный запас и понять грамматические структуры, что способствует общему языковому развитию.
2. Повышение коммуникативных навыков, где понятие «перевод» понимаем как практику активного выражения мысли на другом языке, что дает возможность развивать навыки восприятия и точной передачи информации.
3. Формирование профессиональных навыков, с учетом современных условий владения переводческими умениями, что безусловно важно для многих профессий – от медицины до международных отношений, что делает обучение переводу актуальным и практико-ориентированным.
4. Развитие аналитического мышления требует анализа смысла, контекста, стилистики текста, что способствует развитию критического мышления и умения работать с информацией.
5. Повышение мотивации и самостоятельности при переводе специальных текстов, стимулирует интерес к изучаемому языку и культуре, развивает дисциплину и самостоятельность в обучении.
6. Подготовка к реальным коммуникационным ситуациям способствует умению переводить, что обеспечивает готовность к межкультурному общению, что важно в глобализованном мире для личного и профессионального роста.

Таким образом, формирование переводческих умений у обучающихся на занятиях способствует комплексному развитию языковых, когнитивных и профессиональных компетенций, делая процесс обучения более эффективным и практико-ориентированным. Отметим, что для успешного перевода в педагогической практике применяют методы работы с текстом при переводе с английского языка.

Таблица 1

Методы работы с текстом при переводе с английского языка

№	Метод	Характеристика
1	Метод анализа исходного текста	Чтение и понимание содержания, выявление ключевых идей и терминов. Определение жанра, стиля и целевой аудитории текста.
2	Метод лексического анализа	Выделение терминов и профессиональной лексики. Проверка многозначных слов и идиоматических выражений.
3	Метод семантической интерпретации	Учет контекста для точной передачи смысла. Определение значений слов и фраз в конкретном профессиональном контексте.
4	Метод выбора переводческих стратегий	Транслитерация, калькирование, использование аналогов. Применение функционального эквивалента для сохранения эффекта и информативности.
5	Метод редактуры и адаптации	Корректур перевода с учетом норм целевого языка. Адаптация текста под культурные и профессиональные особенности аудитории.
6	Использование справочной и терминологической базы	Словари, глоссарии, базы данных по тематике. Онлайн-ресурсы и специализированные переводческие программы.

Таким образом, эффективный перевод с английского требует комплексного подхода, сочетающего лингвистический анализ, знание профессиональной сферы и умение адаптировать текст под нужды целевой аудитории. Это обеспечивает точность, полноту и естественность перевода.

В рамках исследования определены основные приемы работы с текстом для перевода. Работа над текстом его анализ влияет на внимательное чтение и понимание содержания, выделение ключевых идей, терминов, стилистики и жанра. При выделении смысловых единиц необходимо разбить текст на фразы и сегменты с сохранением логической целостности, учет контекста для правильной интерпретации [2]. Семантический разбор способствует определению точного значения слов и выражений, работа с омонимиями, полисемией, идиомами. Поиск эквивалентов – подбор адекватных переводческих единиц в целевом языке, использование кальки, транслитерации, адаптации или перефразирования. Консультация со справочными материалами – использование словарей, терминологических баз, справочников, применение специализированных переводческих программ. Редактирование и адаптация заключается в проверке перевода на стилистическую и грамматическую правильность, адаптация текста под культуру и нормы языка перевода. Также отметим, необходим контроль качества, который реализуется путем сравнения перевода с исходным текстом, внесения правок для сохранения точности и естественности [6]. Эти приемы обеспечивают точность, полноту и адекватность перевода, способствуя сохранению смысловой и стилистической целостности текста.

Однако, стоит отметить, что при переводе профессионально-ориентированных текстов существует ряд факторов, которые необходимо учитывать. Специфика перевода медицинских терминов заключается в точности и однозначности. Медицинские термины требуют предельной точности, так как ошибка может привести к неправильному диагнозу или лечению. Перевод должен быть однозначным, исключая двусмысленность. Глубокое понимание предметной области, переводчик должен обладать медицинскими знаниями и знакомством с анатомией, патологиями, фармакологией и другими дисциплинами, чтобы правильно интерпретировать термины [5]. Использование общепринятой терминологии в медицине, с учетом существуют международные стандарты (например, МКБ – Международная классификация болезней, Международная номенклатура болезней), которые необходимо учитывать. Часто используется латинская или греческая терминология. Учет различий в языках и культурах.

Некоторые термины могут не иметь прямых эквивалентов или интерпретироваться по-разному. Важно подбирать адаптированные эквиваленты либо пояснительные сноски. Работа со сложными и составными терминами. Многие медицинские термины состоят из нескольких корней, приставок и суффиксов. Переводчик должен уметь распознавать структуру слова для правильного перевода. Использование специализированных ресурсов. Словари, базы данных, стандарты и научные публикации – важные инструменты для обеспечения правильности перевода. Конфиденциальность и этичность перевода медицинских текстов часто связан с персональными данными пациентов, что требует соблюдения конфиденциальности и этических норм. Следовательно, перевод медицинских терминов – это сложный процесс, требующий высокой квалификации, глубокой экспертизы и точного соблюдения профессиональных стандартов.

Выводы. Таким образом, можем констатировать, что одной из основных аспектов жизнедеятельности человека является коммуникация. Обогащение словарного запаса характеризует развитие как самого человека, так и общества в целом. Знание лексики является важной составляющей каждого вида речевой деятельности: говорения, чтения, письма и аудирования. Важнейшая задача преподавателя иностранного языка состоит в том, чтобы сформировать и расширить словарный запас студентов. Для студентов неязыковых специальностей важно уметь понимать терминологические единицы. Формирование умений перевода текстов является неотъемлемой частью эффективного изучения иностранного языка и способствует всестороннему развитию языковых компетенций. Перевод помогает глубже понять структуру и смысл текста, что улучшает навык чтения, восприятия и анализа информации. Владение переводческими навыками расширяет культурный кругозор обучающихся, развивает межкультурное понимание и критическое мышление. Также, стоит отметить, формирование профессионального словаря у обучающихся является неотъемлемой частью становления будущего профессионала, специалиста отрасли. Применение новых образовательных технологий, методик, способствуют появлению различных подходов в педагогической практике. Практика перевода формирует профессиональные навыки, необходимые для успешной коммуникации в международной среде и на современном рынке труда. Умение переводить закрепляет теоретические знания и улучшает способность к адаптации в различных коммуникативных и профессиональных ситуациях. Однако стоит учитывать, что развитие навыков перевода на занятиях является важным этапом комплексного образования, обеспечивая прочную базу для дальнейшего успешного изучения языка и его практического применения.

Литература:

1. Бархударов, Л.С. Язык и перевод: вопросы общей и частной теории перевода. Изд-е 2-е / Л.С. Бархударов. – М.: ЛКИ. – 2008. – 240 с.
2. Дубовой, С. Что такое локализация и чем она отличается от перевода? / С. Дубовой. – Режим доступа: <https://dtf.ru/flood/21327-cto-takoe-lokalizaciya-i-chem-ona-otlichaetsya-ot-perevod>
3. Крапивина, М.Ю. Специфика перевода английских терминов в профессионально-ориентированном тексте / М.Ю. Крапивина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2020. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-perevoda-angliyskih-terminov-v-professionalno-orientirovannom-tekste>
4. Кузнецова, С.В. Некоторые вопросы обучения профессионально-ориентированному английскому языку / С.В. Кузнецова // Инновационная наука. – 2015. – № 12. – С. 229-230
5. Мисуно, Е.А. Перевод с английского языка: практикум: учеб. пособие / Е.А. Мисуно. – Мн.: Аверсэв, – 2009. – 255 с.
6. Мисуно, Е.А. Письменный перевод специальных текстов: учебное пособие / Е.А. Мисуно. – М.: Флинта; Наука, – 2013. – 256 с.
7. Рецкер, Я.И. Учебное пособие по переводу с английского языка на русский / И.Я. Рецкер. – М.: Просвещение, 1981. – 159 с.
8. Соснина, Е.П. Задача локализации текстов как задача прикладного переводоведения [Электронный ресурс] / Е.П. Соснина. – Режим доступа: http://ling.ulstu.ru/linguistics/chair/lecturers/sosnina/sosnina_article_2015.pdf

Педагогика

УДК 378

аспирант Яковлев Олег Дмитриевич

Образовательное частное учреждение высшего образования
«Московская международная академия» (г. Москва)

ОПТИМИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические основы оптимизации образовательной деятельности в учреждениях среднего профессионального образования посредством применения цифровых технологий. Проведен анализ современных подходов к цифровизации образовательной среды и выявлены факторы, влияющие на эффективность внедрения цифровых инструментов в процесс обучения. Обобщены результаты исследований, посвященных влиянию цифровых технологий на качество подготовки специалистов и развитие их профессиональных компетенций. Сделан вывод о необходимости системного подхода к

цифровой трансформации образовательного процесса в СПО, направленного на повышение его результативности и соответствие требованиям современной экономики.

Ключевые слова: цифровизация, образование, оптимизация, технологии, профессиональное обучение.

Annotation. The article discusses the theoretical foundations of optimizing educational activities in institutions of secondary vocational education through the use of digital technologies. The analysis of modern approaches to the digitalization of the educational environment is carried out and the factors influencing the effectiveness of the introduction of digital tools into the learning process are identified. The results of research on the impact of digital technologies on the quality of specialist training and the development of their professional competencies are summarized. The conclusion is made about the need for a systematic approach to the digital transformation of the educational process in vocational education, aimed at improving its effectiveness and meeting the requirements of the modern economy.

Key words: digitalization, education, optimization, technology, vocational training.

Введение. Современное образование в учреждениях среднего профессионального уровня сталкивается с необходимостью адаптации к условиям цифровой трансформации общества и экономики. Активное внедрение цифровых технологий в образовательный процесс позволяет значительно повысить эффективность обучения, обеспечивать индивидуализацию образовательных траекторий и создавать условия для формирования практических компетенций у студентов. По мнению И.Г. Блиновой, цифровая педагогика сегодня становится не просто инструментом, а методологической основой, определяющей новые принципы организации учебного процесса, где активная позиция обучающегося и использование цифровых ресурсов играют ключевую роль [1, С. 42]. Это подчеркивает актуальность изучения возможностей цифровых технологий для оптимизации образовательной деятельности в учреждениях СПО.

Вопрос интеграции цифровых технологий в образовательный процесс активно исследуется отечественными и зарубежными учеными. Т.П. Васильева отмечает, что цифровые инструменты способны расширять возможности взаимодействия между студентами и педагогами, повышать мотивацию к обучению и обеспечивать доступ к образовательным ресурсам в любом месте и в любое время [2, С. 60]. Л.А. Егорова подчеркивает, что цифровизация способствует улучшению управленческих процессов в колледжах и техникумах, интегрируя планирование, мониторинг и оценку результатов в единое информационное пространство [3, С. 35]. Эти исследования демонстрируют широкий потенциал цифровых технологий для повышения качества профессиональной подготовки и рационализации образовательного процесса.

В работах Н.С. Козловой рассматриваются условия эффективного использования цифровых средств в СПО, включая подготовку педагогов, обновление методических материалов и создание цифровой инфраструктуры [4, С. 77]. О.Ю. Мальцева подчеркивает, что онлайн-платформы и виртуальные лаборатории обеспечивают расширение возможностей практического обучения, позволяют адаптировать образовательный процесс под индивидуальные потребности студентов и способствуют развитию самостоятельности и ответственности [5, С. 74]. И.В. Минченко отмечает, что автоматизация контроля и применение интеллектуальных систем оценки знаний создают условия для объективного и оперативного анализа успеваемости обучающихся [6, С. 23].

Вопросы этического и методического сопровождения цифровизации образования также привлекают внимание исследователей. В.Д. Соловьев и Л.А. Иванова обращают внимание на необходимость сохранения гуманистических принципов обучения при внедрении искусственного интеллекта и других цифровых технологий, чтобы процесс цифровизации способствовал развитию личности студента, а не механизации образовательного взаимодействия [7, С. 115]. А.П. Шевченко выделяет компетентностный подход как основу цифровой оптимизации, позволяющую формировать практические и профессиональные навыки через использование цифровых инструментов [8, С. 18].

Анализ современной литературы показывает, что проблема оптимизации образовательной деятельности через цифровизацию является предметом активного научного обсуждения. Существуют исследования, посвященные методическим аспектам, техническому оснащению и этическим вопросам внедрения технологий, однако вопросы комплексного использования цифровых средств в контексте оптимизации образовательного процесса в учреждениях СПО требуют систематизации и дальнейшей теоретической проработки. В связи с этим изучение возможностей цифровых технологий для повышения эффективности и качества образовательной деятельности является актуальной задачей педагогической науки.

Изложение основного материала статьи. Проблема оптимизации образовательной деятельности в учреждениях среднего профессионального образования (СПО) в последние годы приобретает особую значимость в связи с активным внедрением цифровых технологий. Современные колледжи и техникумы функционируют в условиях цифровой трансформации, которая охватывает не только организационные и управленческие аспекты, но и непосредственно процесс обучения, взаимодействие педагогов и студентов, оценку результатов и развитие профессиональных компетенций. Как отмечает И.Г. Блинова, цифровая педагогика представляет собой новую парадигму образования, ориентированную на гибкость, индивидуализацию и повышение эффективности обучения через использование технологий, обеспечивающих интерактивность и оперативную обратную связь [1, С. 42]. Таким образом, оптимизация образовательной деятельности посредством цифровизации предполагает не просто обновление технических средств, а переосмысление самой логики педагогического взаимодействия.

Оптимизация образовательной деятельности в системе СПО традиционно рассматривается как процесс поиска наиболее рациональных и эффективных форм и методов организации обучения, обеспечивающих достижение поставленных целей при минимальных затратах ресурсов. По мнению Л.А. Егоровой, в условиях цифровой трансформации оптимизация приобретает многомерный характер и включает в себя как совершенствование содержания и методик обучения, так и развитие цифровой компетентности участников образовательного процесса [3, С. 35]. Следовательно, внедрение цифровых инструментов становится не целью, а средством достижения более высокого уровня результативности и качества образования. Оптимизация в данном контексте означает переход от традиционного, ресурсно-затратного подхода к более гибкой, адаптивной модели обучения, где цифровые технологии служат инструментом рационализации педагогической практики.

В исследованиях Н.С. Козловой подчеркивается, что образовательная деятельность в СПО отличается особой направленностью на практико-ориентированное обучение, что требует использования технологий, способствующих формированию профессиональных компетенций через имитацию производственных ситуаций и моделирование реальных условий труда [4, С. 77]. Это определяет специфику оптимизации в СПО: цифровые технологии должны быть не отвлекающим инструментом, а функциональной частью профессиональной подготовки. Такая интеграция требует тщательного подбора средств обучения, обеспечивающих баланс между теоретическим усвоением материала и практическими навыками. Следовательно, оптимизация образовательной деятельности в СПО не может быть сведена лишь к цифровизации – она должна основываться на осмысленном использовании технологий в рамках профессиональной компетентностной модели.

По словам Т.П. Васильевой, одной из ключевых проблем современного профессионального образования является несоответствие между традиционными методами преподавания и цифровыми форматами, в которых существует современный студент [2, С. 60]. Молодёжь СПО активно взаимодействует с цифровыми средами вне учебного процесса, однако образовательные программы не всегда учитывают этот фактор. В результате наблюдается снижение мотивации и вовлечённости обучающихся. Таким образом, оптимизация образовательной деятельности через цифровые технологии требует не только технических изменений, но и педагогической адаптации – разработки новых форм взаимодействия, методов контроля и подходов к обучению, учитывающих когнитивные особенности современного поколения. Цифровизация должна быть направлена не на замену традиционного преподавания, а на его развитие, позволяющее сделать образовательный процесс более динамичным и интерактивным.

О.Ю. Мальцева отмечает, что использование онлайн-платформ и виртуальных лабораторий в процессе подготовки студентов СПО способствует более глубокому усвоению профессиональных навыков, позволяет расширять возможности практического обучения и обеспечивать гибкость образовательного процесса [5, С. 75]. Применение подобных инструментов не только сокращает время на организационные процедуры, но и оптимизирует саму структуру учебного процесса. Однако эффективность цифровизации зависит от уровня готовности преподавателей использовать эти технологии осознанно и методически обоснованно. Следовательно, оптимизация образовательной деятельности невозможна без повышения цифровой компетентности педагогов и формирования их способности проектировать образовательный процесс с учетом возможностей цифровой среды.

Как указывает И.В. Минченко, автоматизация отдельных этапов обучения – в частности, проверки знаний с помощью интеллектуальных систем – является значимым фактором оптимизации, так как снижает нагрузку на преподавателей и обеспечивает объективность оценивания [6, С. 23]. Тем не менее без корректной педагогической интерпретации цифровые инструменты могут привести к формализации контроля знаний. Это подтверждает необходимость сочетания цифровых и традиционных элементов педагогической деятельности: только в этом случае оптимизация способствует развитию критического мышления, самостоятельности и ответственности обучающихся. Таким образом, цифровая оптимизация должна рассматриваться не как технологическое обновление, а как переосмысление педагогического взаимодействия в целом.

В трудах В.Д. Соловьева и Л.А. Ивановой подчеркивается важность этического аспекта цифровой трансформации образования, особенно в условиях широкого применения искусственного интеллекта и автоматизированных систем [7, С. 115]. Авторы справедливо отмечают, что технологизация образовательной деятельности должна сопровождаться сохранением гуманистического содержания педагогического процесса и личностно-ориентированной направленности взаимодействия. Оптимизация не должна превращаться в механизацию: её смысл заключается в создании таких условий, при которых цифровые инструменты помогают реализовать индивидуальные образовательные траектории и усиливают личностное развитие обучающегося. Это подтверждает тезис о необходимости разумного баланса между технологическим и гуманитарным измерением образовательной деятельности.

Согласно А.П. Шевченко, цифровая оптимизация образовательного процесса в СПО невозможна без компетентного подхода, который предполагает формирование у студентов способности применять знания в профессиональной деятельности, а у педагогов – готовность использовать цифровые средства для реализации практико-ориентированных задач [8, С. 18]. Именно компетентностная основа позволяет определить критерии эффективности цифровизации: не количество используемых технологий, а уровень достигнутых образовательных результатов. Таким образом, оптимизация в условиях цифровой среды становится процессом повышения качества профессиональной подготовки, направленным на обеспечение устойчивого развития системы СПО и её соответствия требованиям современной экономики.

Рассмотренные теоретические подходы позволяют заключить, что оптимизация образовательной деятельности через применение цифровых технологий представляет собой многоуровневый процесс, включающий организационные, методические и психолого-педагогические изменения. Цифровые технологии выступают инструментом повышения эффективности, гибкости и качества образовательного процесса, но только при условии осознанного и методически обоснованного их применения. В основе успешной оптимизации лежит не техническое оснащение, а педагогическая готовность к трансформации образовательных практик. Таким образом, цифровизация становится не целью, а стратегическим средством совершенствования образовательной деятельности в учреждениях среднего профессионального образования.

Цифровые технологии в образовательной практике учреждений среднего профессионального образования выступают ключевым фактором модернизации и повышения эффективности учебного процесса. Они позволяют решать задачи, связанные не только с технической поддержкой учебной деятельности, но и с глубокой перестройкой педагогических подходов, обеспечивая гибкость, вариативность и персонализацию обучения. Как отмечает И.Г. Блинова, цифровая педагогика сегодня становится не просто технологическим инструментом, а методологией, определяющей новые принципы взаимодействия педагога и обучающегося, где ведущую роль играет активная позиция студента и его самостоятельная работа в цифровой среде [1, С. 56]. Это означает, что цифровизация в контексте оптимизации образовательной деятельности предполагает не механическое внедрение электронных средств, а осмысленное преобразование всех компонентов учебного процесса.

Современные исследования подчеркивают, что цифровые технологии способны кардинально изменить организацию образовательного пространства, делая обучение более открытым, интерактивным и адаптивным. По мнению Т.П. Васильевой, основная функция цифровых технологий в образовании заключается в расширении возможностей для диалога между всеми участниками образовательного процесса, что способствует развитию коммуникативной культуры и формированию цифровой грамотности [2, С. 59]. В условиях СПО эта функция приобретает особое значение, так как профессиональная подготовка студентов требует не только освоения знаний, но и формирования умений взаимодействовать в цифровых производственных и учебных средах. В результате цифровизация образовательного процесса становится инструментом социализации и профессионализации обучающихся. Это создает предпосылки для повышения мотивации и вовлеченности студентов, особенно при применении интерактивных форм, имитационных тренажеров и онлайн-платформ, где они могут отрабатывать профессиональные навыки в безопасной цифровой среде.

Л.А. Егорова в своих исследованиях подчеркивает, что цифровые технологии, при правильной интеграции в образовательный процесс, позволяют оптимизировать не только учебную, но и управленческую деятельность в учреждениях СПО, обеспечивая прозрачность контроля, доступность учебных ресурсов и аналитическую оценку успеваемости [3, С. 38]. Таким образом, цифровизация способствует созданию единой информационно-образовательной среды, где процессы обучения, мониторинга и обратной связи объединяются в единую систему. Однако для достижения этой цели необходимы не только технические условия, но и изменение педагогического мышления – переход от трансляционной модели обучения к модели сотрудничества и проектной деятельности. В этом заключается сущность оптимизации: технологии становятся посредником между педагогом и студентом, освобождая время для творческой и аналитической работы, вместо того чтобы заменять живое общение.

Важным направлением цифровой оптимизации является применение технологий искусственного интеллекта, автоматизированных систем оценки и адаптивных обучающих платформ. Как отмечает И.В. Минченко, интеллектуальные системы способны анализировать прогресс обучающегося и формировать индивидуальные траектории обучения, что повышает эффективность образовательного процесса и снижает субъективность оценивания [6, С. 25]. Однако без методического сопровождения такие технологии могут привести к фрагментарности восприятия знаний и снижению педагогического влияния преподавателя. Следовательно, цифровая оптимизация требует не только внедрения программных решений, но и разработки дидактических моделей, обеспечивающих баланс между автоматизацией и педагогическим контролем. Применение искусственного интеллекта в СПО может стать значимым ресурсом, если он используется для поддержки, а не подмены педагогической деятельности.

Н.С. Козлова считает, что эффективность цифровых технологий определяется степенью их интеграции в структуру образовательного процесса, где они должны не разрушать традиционные формы, а усиливать их потенциал, создавая условия для гибкости обучения [4, С. 89]. В учреждениях СПО это проявляется в сочетании очных и дистанционных форм, использовании смешанного обучения и цифровых симуляторов. Такая организация позволяет оптимизировать учебное время и ресурсы, обеспечивая индивидуализацию образовательных маршрутов. Вместе с тем важно учитывать, что цифровая среда предъявляет новые требования к педагогической культуре преподавателя – от него требуется умение работать с цифровыми инструментами не механически, а творчески, превращая технологию в средство педагогического воздействия. В этом контексте цифровизация становится не просто этапом технического обновления, а процессом переосмысления роли педагога как медиатора между обучающимся и информационной средой.

О.Ю. Мальцева указывает, что применение онлайн-платформ, облачных сервисов и виртуальных лабораторий позволяет расширить возможности самостоятельной работы студентов, повысить доступность материалов и сделать процесс обучения непрерывным [5, С. 76]. Эти технологии создают условия для более глубокого усвоения знаний, обеспечивая возможность многократного повторения и индивидуальной траектории освоения дисциплин. Однако важным условием успешного использования цифровых инструментов является педагогическая поддержка студентов, поскольку цифровая среда сама по себе не формирует навыки самоорганизации и ответственности. Таким образом, оптимизация образовательного процесса через цифровизацию предполагает не только технологическую готовность, но и развитие культуры цифрового самообучения, в которой студент становится активным субъектом собственного профессионального становления.

Как отмечают В.Д. Соловьев и Л.А. Иванова, цифровизация образования несет в себе не только технологический, но и этический компонент, так как использование искусственного интеллекта и больших данных требует ответственного отношения к персональной информации и сохранения гуманистических принципов педагогики [7, С. 132]. Это особенно важно для системы СПО, где образовательный процесс направлен на формирование личности будущего специалиста. Цифровые технологии должны способствовать развитию самостоятельности, критического мышления и профессиональной этики, а не заменять живое взаимодействие между преподавателем и обучающимся. Следовательно, подлинная оптимизация возможна лишь тогда, когда цифровизация сопровождается педагогическим осмыслением и этической регуляцией, что предотвращает утрату личностного характера обучения.

В исследованиях А.П. Шевченко подчеркивается, что компетентностный подход является ключевым методологическим основанием цифровой оптимизации, поскольку именно компетенции отражают реальную способность выпускника применять полученные знания в профессиональной деятельности [8, С. 19]. Цифровые технологии позволяют формировать и оценивать такие компетенции через практико-ориентированные задания, кейсы и проектные формы работы. Это делает процесс обучения более приближенным к реальным условиям профессиональной деятельности, а значит – оптимизирует образовательную деятельность с точки зрения её конечного результата.

Анализ современных исследований позволяет утверждать, что цифровые технологии становятся не внешним дополнением, а системообразующим элементом образовательного процесса в учреждениях СПО. Они способствуют оптимизации всех уровней деятельности – от планирования и организации учебного процесса до анализа и контроля результатов. Однако их эффективность напрямую зависит от готовности педагогов и обучающихся к осознанному использованию цифровых инструментов, от уровня развития цифровой инфраструктуры и педагогического проектирования. Таким образом, цифровая трансформация образования становится основой для перехода к более рациональной, гибкой и индивидуализированной модели обучения, где технологические возможности подчинены задачам формирования профессиональных и личностных компетенций.

Оптимизация образовательной деятельности в учреждениях среднего профессионального образования посредством цифровых технологий предполагает создание комплекса организационно-педагогических, методических и психолого-педагогических условий, обеспечивающих устойчивое и эффективное функционирование цифровой образовательной среды. Этот процесс не сводится к техническому оснащению, а требует системной перестройки всей образовательной деятельности, начиная от проектирования учебных программ и заканчивая формированием цифровой культуры участников образовательного процесса. Как отмечает Н.С. Козлова, педагогические условия цифровой трансформации включают не только внедрение современных технологий, но и перестройку управленческих процессов, обновление содержания образования, совершенствование квалификации педагогов и развитие их готовности работать в цифровой среде [4, С. 102]. Таким образом, центральным звеном оптимизации становится педагог, который обеспечивает смысловую наполненность цифровых инструментов и превращает их в ресурс развития личности обучающегося.

Одним из важнейших направлений цифровой оптимизации образовательной деятельности является организация профессионального роста педагогических кадров. В условиях стремительного развития технологий преподаватель должен обладать не только предметной компетентностью, но и цифровой грамотностью, включающей умение создавать, использовать и адаптировать электронные образовательные ресурсы. По словам И.Г. Блиновой, эффективность цифровой трансформации во многом определяется способностью педагогов воспринимать технологии не как внешнее новшество, а как естественный элемент своей профессиональной деятельности [1, С. 61]. Такое понимание позволяет говорить о формировании нового типа педагогического мышления, основанного на интеграции цифровых и дидактических подходов. Это означает, что педагог становится не просто транслятором знаний, а проектировщиком образовательных ситуаций, в которых технология служит средством раскрытия потенциала студента.

Организационно-педагогические условия оптимизации образовательного процесса в учреждениях СПО связаны с построением единой цифровой инфраструктуры, обеспечивающей доступность и непрерывность обучения. По мнению Л.А. Егоровой, создание единого информационно-образовательного пространства колледжа является ключевым фактором повышения эффективности управления учебным процессом, так как позволяет интегрировать планирование, мониторинг и оценку образовательных результатов в единую систему [3, С. 39]. Это способствует прозрачности педагогической деятельности, ускоряет обратную связь и обеспечивает педагогов аналитическими данными для корректировки программ. Однако для устойчивого функционирования такой системы требуется согласованная работа всех участников образовательного процесса и четкое распределение ролей между администрацией, преподавателями и студентами. Только в этом случае цифровая среда становится не набором отдельных платформ, а целостной экосистемой, способной поддерживать образовательный процесс на всех уровнях.

Особое внимание в контексте оптимизации следует уделить методическим аспектам внедрения цифровых технологий. Как отмечает Т.П. Васильева, цифровизация требует обновления методик преподавания и перехода от линейного усвоения знаний к проектным, исследовательским и интерактивным форматам обучения [2, С. 63]. В системе СПО такие подходы особенно значимы, поскольку они позволяют студентам осваивать профессиональные компетенции в деятельностной форме, приближенной к реальным условиям труда. Внедрение цифровых симуляторов, виртуальных лабораторий и тренажеров способствует формированию практических умений, необходимых для будущей профессии. Вместе с тем методическая оптимизация невозможна без учета психолого-педагогических факторов: цифровые технологии должны использоваться таким образом, чтобы сохранялась мотивация к обучению, поддерживалось внимание и формировались навыки самостоятельной работы. Поэтому ключевая задача педагогов заключается в том, чтобы сочетать цифровые формы обучения с живым общением, совместной деятельностью и рефлексией.

По мнению О.Ю. Мальцевой, успешность цифровой трансформации образовательной среды напрямую зависит от того, насколько технологии интегрированы в повседневную практику преподавателей и студентов, а не используются эпизодически [5, С. 79]. Это предполагает необходимость разработки методических моделей, обеспечивающих постоянное использование цифровых инструментов в учебной и внеаудиторной деятельности. В этом контексте оптимизация образовательной деятельности приобретает системный характер: цифровые технологии становятся частью педагогического процесса, а не внешним дополнением. При этом важно, чтобы образовательная организация создавала условия для обмена педагогическим опытом, стимулировала инновационные практики и поддерживала инициативы преподавателей, направленные на внедрение новых форм цифрового обучения.

Психолого-педагогические аспекты цифровой оптимизации занимают особое место, так как успешность внедрения технологий определяется не только их функциональностью, но и готовностью участников образовательного процесса к изменениям. Как отмечают В.Д. Соловьев и Л.А. Иванова, цифровизация должна сопровождаться развитием цифровой культуры, включающей ценностное отношение к информации, соблюдение этических норм в онлайн-взаимодействии и осознанное использование технологий [7, С. 140]. Эти компоненты формируют основу цифровой безопасности и доверия в образовательной среде. Для

студентов это означает развитие ответственности за результаты своей деятельности, а для педагогов – умение сохранять педагогическую поддержку и эмоциональную связь в условиях дистанционного или смешанного обучения. Таким образом, психолого-педагогическая составляющая оптимизации направлена на создание комфортной, безопасной и мотивирующей цифровой среды, способствующей развитию личности.

Компетентностный подход, по мнению А.П. Шевченко, позволяет рассматривать цифровую оптимизацию как процесс формирования у студентов способности применять цифровые инструменты в профессиональной деятельности, а у педагогов – способности проектировать образовательные ситуации на основе технологий [8, С. 20]. Это означает, что цифровизация образования должна быть направлена на формирование практико-ориентированных компетенций, включая умение анализировать информацию, работать с цифровыми системами, взаимодействовать в команде и решать задачи в динамичной среде. Таким образом, цифровые технологии становятся не самоцелью, а инструментом реализации компетентностной модели подготовки специалистов.

Современные тенденции свидетельствуют о необходимости перехода от фрагментарного использования цифровых ресурсов к созданию целостной модели цифровой образовательной среды учреждения СПО. В этой модели объединяются технологические, педагогические и управленческие решения, направленные на повышение эффективности образовательного процесса. Оптимизация в данном случае выражается в рациональном распределении времени и усилий, в повышении продуктивности взаимодействия между участниками процесса, в обеспечении качества и индивидуализации обучения. Цифровая среда, построенная на принципах доступности, интерактивности и открытости, становится основой для реализации концепции непрерывного образования.

Таким образом, оптимизация образовательной деятельности в учреждениях среднего профессионального образования через применение цифровых технологий является комплексным процессом, требующим согласованности действий всех участников образовательной системы. Цифровизация позволяет перейти к более эффективным, гибким и индивидуализированным моделям обучения, обеспечивающим высокое качество профессиональной подготовки. Однако истинная оптимизация достигается только тогда, когда технологии используются осмысленно, с учетом педагогических закономерностей, психологических особенностей обучающихся и этических принципов цифрового взаимодействия.

Выводы. В результате проведенного теоретического анализа становится очевидным, что цифровые технологии выступают не просто вспомогательным инструментом, а системообразующим элементом образовательной деятельности в учреждениях среднего профессионального образования. Их интеграция обеспечивает повышение эффективности учебного процесса, создаёт условия для индивидуализации образовательных траекторий и способствует формированию практических профессиональных компетенций студентов. Цифровизация позволяет объединить планирование, мониторинг и оценку образовательных результатов в единое информационное пространство, что оптимизирует управленческие процессы и повышает прозрачность взаимодействия между педагогами и обучающимися.

Анализ существующих исследований показывает, что успешное внедрение цифровых технологий невозможно без подготовки педагогических кадров и формирования их цифровой компетентности, позволяющей осмысленно использовать технологические средства в учебной деятельности. Эффективная оптимизация образовательного процесса требует методической перестройки, включающей применение интерактивных форм обучения, виртуальных лабораторий и онлайн-платформ, обеспечивающих практико-ориентированное освоение знаний и навыков. Цифровые инструменты способствуют развитию самостоятельности, ответственности и критического мышления у студентов, однако их потенциал реализуется только при сохранении педагогической поддержки и соблюдении этических принципов взаимодействия.

Важным выводом является то, что оптимизация образовательной деятельности в СПО через цифровые технологии носит комплексный характер и включает организационно-педагогические, методические и психолого-педагогические аспекты. Цифровая среда должна рассматриваться как интегрированная экосистема, где технологии служат средством достижения образовательных целей, а не заменой педагогического взаимодействия. Компетентностный подход обеспечивает ориентированность цифровизации на формирование практических профессиональных навыков, а не на накопление абстрактных знаний.

Таким образом, цифровые технологии создают новые возможности для рационализации образовательного процесса, повышения качества и результативности профессиональной подготовки, а также для адаптации обучения к индивидуальным особенностям студентов. Их внедрение требует согласованности действий всех участников образовательного процесса, методической продуманности и этической ответственности, что в совокупности обеспечивает устойчивое и эффективное развитие образовательной среды учреждений среднего профессионального образования.

Литература:

1. Блинова, И.Г. Цифровая педагогика: новые подходы к организации образовательного процесса в системе СПО / И.Г. Блинова. – М.: Академия, 2022. – 216 с. – ISBN 978-5-7695-9876-4
2. Васильева, Т.П. Интеграция цифровых технологий в профессиональном образовании: проблемы и перспективы / Т.П. Васильева // Педагогика и психология образования. – 2023. – № 4. – С. 58-64
3. Егорова, Л.А. Цифровизация как фактор оптимизации образовательного процесса в учреждениях СПО / Л.А. Егорова // Среднее профессиональное образование. – 2022. – № 9. – С. 33-40
4. Козлова, Н.С. Педагогические условия цифровой трансформации образовательной среды колледжа / Н.С. Козлова. – СПб.: Инфра-М, 2023. – 192 с. – ISBN 978-5-16-020354-7
5. Мальцева, О.Ю. Использование онлайн-платформ и виртуальных лабораторий в обучении студентов СПО / О.Ю. Мальцева // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 12. – С. 74-80
6. Минченко, И.В. Автоматизированные системы проверки знаний студентов на основе ИИ / И.В. Минченко // Высшее образование сегодня. – 2021. – № 6. – С. 22-27
7. Соловьев, В.Д. Этика искусственного интеллекта в образовательном процессе / В.Д. Соловьев, Л.А. Иванова. – Новосибирск : СибАК, 2023. – 240 с. – ISBN 978-5-9908574-5-1
8. Шевченко, А.П. Компетентностный подход к цифровой оптимизации образовательной деятельности в СПО / А.П. Шевченко // Вестник профессионального образования. – 2024. – № 2. – С. 15-21

Педагогика

УДК 378.02

аспирант Ярихович Людмила Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У УЧАЩИХСЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Аннотация. Статья посвящена исследованию формирования цифровой грамотности в современных образовательных учреждениях. Рассматривается эволюция понятий «компьютерная грамотность», «ИКТ-грамотность», «информационная грамотность» и «цифровая грамотность». Анализируются ключевые компоненты цифровой компетенции: инструментальная, когнитивная, коммуникативная и ценностно-смысловая. Особое внимание уделяется проблемам внедрения цифровой грамотности на макро-, мезо- и микроуровнях, включая инфраструктурные, кадровые и методические ограничения. Отмечается влияние

цифровой среды на когнитивные и психологические особенности учащихся, такие как многозадачность, информационная перегрузка и формирование клипового мышления. Представлены международные подходы к развитию цифровых компетенций, включая программы DigComp 2.2 и практики стран ЕС, США, Южной Кореи и Сингапура. Рассмотрены современные педагогические методы: междисциплинарное обучение, проектная деятельность, геймификация, наставничество «цифровых лидеров» и использование LMS. Подчеркивается значение цифровой этики, безопасного поведения в сети и метапознавательных навыков при работе с информацией. Обсуждается роль сертификации и оценки цифровых компетенций для мониторинга эффективности образовательного процесса. Сделан вывод о необходимости комплексного системного подхода к формированию цифровой грамотности для подготовки учащихся к продуктивной и безопасной жизни в цифровом обществе.

Ключевые слова: цифровая грамотность, ИКТ-компетенции, образовательная среда, цифровое мышление, педагогическая интеграция, методические подходы, цифровая безопасность.

Annotation. The article is devoted to the study of the formation of digital literacy in modern educational institutions. The evolution of the concepts of «computer literacy», «ICT literacy», «information literacy» and «digital literacy» is considered. The key components of digital competence are analyzed: instrumental, cognitive, communicative, and value-semantic. Special attention is paid to the problems of introducing digital literacy at the macro, meso, and micro levels, including infrastructural, personnel, and methodological constraints. The influence of the digital environment on the cognitive and psychological characteristics of students, such as multitasking, information overload and the formation of clip thinking, is noted. International approaches to the development of digital competencies are presented, including DigComp 2.2 programs and practices from the EU, USA, South Korea and Singapore. Modern pedagogical methods are considered: interdisciplinary learning, project activities, gamification, mentoring of «digital leaders» and the use of LMS. The importance of digital ethics, safe online behavior, and meta-cognitive skills when working with information is emphasized. The role of certification and evaluation of digital competencies for monitoring the effectiveness of the educational process is discussed. The conclusion is made about the need for an integrated systematic approach to the formation of digital literacy in order to prepare students for a productive and safe life in a digital society.

Key words: digital literacy, ICT competencies, educational environment, digital thinking, pedagogical integration, methodological approaches, and digital security.

Введение. Современное общество находится на стадии активной цифровой трансформации, охватывающей все сферы жизни, включая образование. Цифровые технологии перестали быть вспомогательным инструментом и стали основой коммуникации, познания и социальной активности. В этих условиях понятие «грамотность» расширилось от базовых навыков чтения и письма до сложного комплекса компетенций, объединяемых термином «цифровая грамотность».

Цифровая грамотность выходит за рамки технических навыков работы с устройствами и программным обеспечением и представляет собой интегрированную систему умений. К инструментальной составляющей относится уверенное владение аппаратными и программными средствами. К когнитивной – способность эффективно искать, анализировать, критически оценивать и создавать цифровую информацию. Коммуникативная компонента охватывает навыки безопасного и продуктивного взаимодействия в цифровой среде [2, С. 186]. Ценностно-смысловая составляющая подразумевает знание этических и правовых норм, а также понимание рисков и возможностей цифровой среды.

Формирование комплексной компетенции у обучающихся признано приоритетным направлением современной образовательной практики. Внедрение цифровой грамотности сталкивается с системными и методическими трудностями, детальный анализ которых представлен в данной статье.

Изложение основного материала статьи. Перед началом анализа проблем формирования цифровой грамотности необходимо точно определить объект исследования, поскольку в научных публикациях и образовательной практике используются несколько близких, но не идентичных понятий. В одном контексте часто встречаются термины «компьютерная грамотность», «ИКТ-грамотность», «информационная грамотность» и собственно «цифровая грамотность» [4, С. 72]. Несмотря на видимую синонимичность, каждый из этих терминов отражает определённую концептуальную эволюцию взаимодействия человека с технологической средой.

Наиболее ограниченным по содержанию является понятие «компьютерная грамотность», которое сосредоточено на овладении базовыми навыками работы с конкретным оборудованием и программным обеспечением, включая операционные системы и офисные приложения. Следующим этапом развития стало понятие «ИКТ-грамотность» (грамотность в области информационно-коммуникационных технологий), акцентирующее внимание не на устройстве, а на практическом применении технологий для поиска, обработки, хранения и передачи информации.

Наибольшую широту охвата характеризует термин «цифровая грамотность». Он включает в себя ИКТ-компетенции, одновременно расширяя их за счёт интеграции критически значимых компонентов. Помимо технических навыков, цифровая грамотность предполагает способность критически оценивать информацию, создавать и распространять собственный цифровой контент, эффективно коммуницировать в цифровой среде, а также соблюдать принципы цифровой безопасности и этики.

В этом контексте цифровая грамотность определяется как умение осознанно, критически и безопасно использовать цифровые технологии для достижения образовательных, профессиональных и личностных целей. Расширенное понимание этого понятия превращает его из узкоспециализированного навыка в ключевой элемент функциональной компетентности современного человека [5, С. 37]. Оно выступает фундаментом для развития «навыков XXI века» (4К: критическое мышление, креативность, коммуникация и кооперация), обеспечивая готовность личности к продуктивной деятельности в условиях цифрового общества.

Несмотря на признание стратегической важности цифровой грамотности, её системное внедрение в образовательных учреждениях сталкивается с рядом комплексных проблем. Одной из наиболее значимых является инфраструктурная и ресурсная ограниченность, проявляющаяся в существовании «цифрового разрыва» между школами и колледжами. Разрыв выражается в неодинаковом уровне оснащения: одни учреждения располагают современными интерактивными панелями, компьютерными классами с высокой производительностью и скоростным интернетом, в то время как другие вынуждены работать на устаревшей технике с нестабильным подключением к сети.

Дополнительной проблемой выступает качество и доступность цифровых образовательных ресурсов (ЦОР). Несмотря на увеличение их числа, многие из них представляют собой лишь оцифрованные версии печатных учебников и не используют возможности интерактивных и мультимедийных инструментов. Отсутствие единой проверенной платформы приводит к фрагментарности ресурсов и усложняет их использование для педагогов и учащихся [3, С. 310]. Ситуацию усугубляет несвоевременное обновление и поддержка оборудования, поскольку бюджетное финансирование не успевает за быстрыми темпами технологического прогресса, что ведёт к моральному и физическому износу техники.

Ключевым фактором успешного формирования цифровой грамотности является педагог, однако кадровый потенциал образовательной системы сталкивается с множеством структурных и психологических ограничений. Значительное цифровое неравенство проявляется среди самих преподавателей, уровень владения современными технологиями варьируется в зависимости от возрастной категории, предметной специализации и личной мотивации. Старшее поколение педагогов нередко испытывает явление, обозначаемое как «цифровая тревожность», что отражается на психологической неготовности к внедрению новых инструментов в практическую деятельность. Система повышения квалификации в текущем формате усугубляет проблему: обучающие курсы преимущественно носят формальный или инструментальный характер и ограничиваются базовыми навыками работы с офисными приложениями, не раскрывая фундаментальные принципы цифровой дидактики и методы интеграции технологий в образовательный процесс для достижения конкретных педагогических результатов [4, С. 81]. Дополнительно дефицит времени и мотивации у педагогов, вызванный высокой учебной нагрузкой и бюрократической отчетностью, ограничивает

возможности экспериментов, освоения новых платформ и создания авторского цифрового контента.

Серьезные трудности наблюдаются также в методической организации и содержании образовательного процесса. Основным препятствием является отсутствие целостного системного подхода, вследствие чего формирование цифровой грамотности носит фрагментарный характер и часто ограничивается исключительно уроками информатики, не становясь сквозной, междисциплинарной компетенцией. Не прослеживается последовательная «вертикаль» развития цифровых навыков от начальной до старшей школы. Обучение нередко сосредоточено на освоении конкретного программного инструментария, в то время как критическое мышление, медиаграмотность и творческие способности, необходимые для создания собственного контента, остаются вне фокуса. Вследствие этого учащийся может технически подготовить презентацию, но не способен оценить достоверность размещаемой в ней информации [1, С. 70]. Проблему усугубляет недостаточное внимание к компоненту цифровой безопасности и этики: образовательные программы редко включают комплексные темы, такие как кибербуллинг, защита персональных данных, цифровой след, авторское право и сетевой этикет, что повышает вероятность рискованного поведения в сети.

Дополнительные вызовы связаны с психологическим и когнитивным воздействием цифровой среды на учащихся. Гиперссылочность, многозадачность и непрерывный поток стимулов способствуют формированию клипового мышления и устойчивых цифровых distrакций, что отражается на снижении способности к длительной концентрации, глубокому чтению и анализу сложных текстов. Процесс обучения осложняется постоянными факторами отвлечения, включая уведомления и лёгкий доступ к развлекательному контенту.

Информационная перегрузка и дезориентация представляют собой ещё одну серьёзную проблему: несмотря на уверенное бытовое использование цифровых технологий, учащиеся нередко не обладают навыками целенаправленного поиска, фильтрации и критической оценки информации, что затрудняет выделение значимого материала и отличие достоверных источников от недостоверных.

Глубинной проблемой выступает также цифровая идентичность и характер социальных взаимодействий, когда виртуальная коммуникация частично замещает реальные контакты. Такая динамика может негативно влиять на развитие эмпатии, социальных навыков и эмоционального интеллекта, формируя искажённое представление о себе и окружающих.

Эффективное преодоление проблем формирования цифровой грамотности требует комплексного системного подхода, реализуемого на всех уровнях образовательного управления. На макроуровне, включающем государственную образовательную политику, критически важной является модернизация инфраструктуры через реализацию целевых программ, направленных на обеспечение всех образовательных учреждений, включая сельские школы, современным оборудованием и высокоскоростным интернетом.

Одновременно необходимо разработать и внедрить национальные стандарты цифровой грамотности, формирующие чёткую, измеримую и преемственную модель компетенций для каждого уровня образования с последующей интеграцией в Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС). Важным аспектом является стимулирование производства качественных цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) через грантовую поддержку разработчиков и создание федеральных платформ, аккумулирующих верифицированный, интерактивный и адаптивный контент.

На мезоуровне, в рамках отдельного образовательного учреждения, усилия сосредоточиваются на формировании единой цифровой образовательной среды. Это предполагает создание интегрированного информационного пространства на базе системы управления обучением (LMS), объединяющего учеников, педагогов, администрацию и родителей. Центральным компонентом становится разработка собственной программы развития цифровой грамотности, детализирующей конкретные навыки, подлежащие формированию на уроках различных предметов и на каждом этапе обучения. Для успешного внедрения программы необходима действенная методическая поддержка педагогов через работу внутренних методических объединений, проведение мастер-классов, внедрение наставничества в формате «цифровых лидеров» и формирование банка лучших педагогических практик.

На микроуровне, непосредственно в процессе взаимодействия учителя и ученика, происходят наиболее значимые трансформации. Роль педагога смещается от «транслятора знаний» к функции тьютора и фасилитатора, который направляет учебную деятельность, помогая учащимся ориентироваться в информационных потоках. Это предполагает активное применение современных педагогических технологий, включая смешанное обучение, проектную деятельность и геймификацию, способствующие практическому использованию цифровых инструментов [1, С. 72]. Существенным является акцент на развитие критического мышления и творческих навыков создания контента, а не на пассивное потребление информации. Ученикам необходимо осваивать навыки оценки и проверки источников, анализа, синтеза и генерации собственных цифровых продуктов – блогов, подкастов, видеороликов и интерактивных карт. Завершает образовательный цикл целенаправленное обучение цифровой гигиене и этике посредством регулярных занятий, тренингов и проектов, посвящённых кибербезопасности, защите персональных данных, приватности и ответственному поведению в цифровой среде.

Современный опыт международных образовательных систем демонстрирует разнообразные подходы к формированию цифровой грамотности. В странах Европейского союза и США цифровая компетентность рассматривается как междисциплинарная компетенция, интегрируемая во все учебные предметы и подкрепляемая национальными стандартами. Например, в рамках программы DigComp 2.2 (Digital Competence Framework for Citizens, Европейская комиссия, 2022) выделяются пять ключевых областей: информационная и данные компетентность, коммуникация и сотрудничество, цифровое создание контента, безопасность и решение проблем [3, С. 311]. В Южной Корее и Сингапуре внедрение цифровых навыков сопровождается активным применением интерактивных платформ, обучения программированию с ранних лет и регулярной оценкой цифровых компетенций учащихся, что обеспечивает преемственность навыков и их системное развитие.

Помимо инфраструктурных и методических аспектов, современное образование сталкивается с психологическими и когнитивными вызовами цифровой среды. Многочисленные исследования указывают на влияние постоянной многозадачности и гиперссылочной структуры информации на снижение концентрации внимания и углубленного анализа текста. В связи с этим формирование цифровой грамотности должно включать развитие метапознавательных навыков: умения планировать поиск информации, критически оценивать источники и осознанно управлять собственным цифровым поведением. Важным становится и воспитание цифровой этики, включающей понимание авторского права, защиты персональных данных и безопасной онлайн-коммуникации.

Практические решения в образовательных учреждениях демонстрируют эффективность междисциплинарного подхода, проектной деятельности и геймификации. Применение LMS (Learning Management System) и интегрированных цифровых платформ позволяет формировать единую образовательную среду, объединяющую учащихся, педагогов и родителей, а наставничество в формате «цифровых лидеров» стимулирует обмен опытом и практическое освоение технологий. Дополнительно, внедрение программ сертификации цифровых компетенций, таких как ICDL или внутренние рейтинговые шкалы, позволяет объективно оценивать уровень сформированности навыков и корректировать образовательный процесс на каждом этапе обучения.

Таким образом, эффективное формирование цифровой грамотности требует комплексного подхода, включающего международные стандарты, когнитивно-психологические аспекты, современные педагогические методики и системную оценку компетенций [5, С. 37]. Это позволяет не только освоить инструменты цифрового взаимодействия, но и развить критическое мышление, творческий потенциал и социальную ответственность учащихся в условиях современного цифрового общества.

Формирование цифровой грамотности у школьников и студентов в современных образовательных учреждениях представляет собой сложную и многоплановую задачу, которая не сводится к простому оснащению классов техническими средствами. Этот процесс сталкивается с совокупностью проблем, включающих недостаточное материально-техническое обеспечение, дефицит квалифицированных кадров, а также методические и психологические вызовы, порождаемые самой природой цифровой среды.

Выводы. Эффективное преодоление обозначенных трудностей невозможно без устранения разрыва между формальным

наличием технологий и их содержательной, педагогически обоснованной интеграцией в образовательный процесс. Решение требует комплексной работы на всех уровнях управления образованием: от разработки государственной политики, направленной на обеспечение равных условий и формирование стандартов цифровой компетентности, до конкретных действий администрации учебного заведения и педагогов в рамках уроков.

Главным направлением развития должно стать смещение акцента с овладения инструментами на формирование цифрового мышления, включающего критический, творческий и ответственный подход к работе с информацией. Такой подход позволяет подготовить учащихся не просто к использованию технологий, а к полноценной, безопасной и продуктивной жизни в цифровом обществе, превращая их из пассивных потребителей в активных, компетентных и социально ответственных участников цифрового пространства.

Литература:

1. Ксенофонтова, А.Н. К проблеме развития цифровой грамотности студента / А.Н. Ксенофонтова, А.В. Леденева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2023. – Т. 12. – № 1(42). – С. 69-72
2. Ксенофонтова, А.Н. Теоретические аспекты изучения проблемы развития цифровой грамотности студента колледжа / А.Н. Ксенофонтова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – С. 186-189
3. Пещерова, С.М. Проблема формирования цифровой грамотности будущих педагогов в области использования искусственного интеллекта / С.М. Пещерова, М.Г. Голубчикова // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 4(113). – С. 308-311
4. Проблемы формирования цифровой грамотности преподавателей высших учебных заведений / Ж.Б. Ахметова, Ж. Орынханова, Г.А. Сейдуллаева, Э.И. Турсунбаева // Scientific Journal of Pedagogy and Economics. – 2023. – № 401(1). – С. 70-87
5. Яхонтов, И.С. Цифровизация образовательной среды: проблемы и решения / И.С. Яхонтов, Ю.Н. Самойлюков // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2024. – № 3-4(90) – С. 36-38

Психология

УДК 37.015.3

кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной и клинической психологии Амирова Светлана Кировна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной и клинической психологии Магомедова Аида Насрутдиновна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной и клинической психологии Магомедова Елена Эрнестовна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. На страницах данной статьи подвергаются исследованию проблемы, связанные с эффективным применением цифровых технологий при реализации инклюзивных программ в условиях современных организаций начального общего, основного общего и среднего общего образования. В начале публикации определяется, какую роль решение вопросов интеграции таких технологий в школьное образование с одной стороны и работы с детьми, характеризующимися особыми образовательными потребностями (ООП) – с другой на данный момент играет в поступательном развитии отечественной педагогики. Далее определяются задачи, стоящие сегодня перед системой инклюзивного образования. Выясняется, как цифровизация может влиять на их решение, при этом принимаются во внимание как положительные, так и отрицательные его аспекты. После этого авторами предлагаются меры по минимизации негативных последствий интеграции рассматриваемых технологий в инклюзивную педагогическую деятельность.

Ключевые слова: учащиеся, учителя, инклюзия, инклюзивное образование, цифровые технологии.

Annotation. The problems related to the effective digital technologies use in the inclusive programs implementation in modern organizations of primary general, basic general and secondary education are being investigated at the given article pages. At the publication beginning, it is determined what role the solution of issues connected with integrating such technologies into school education, on the one hand, and working with children with special educational needs, on the other, currently plays in the Russian pedagogy progressive development. Next, the tasks facing the inclusive education system today are defined. It turns out how digitalization can influence their decision, while taking into account both positive and negative aspects of it. After that, the authors propose measures to minimize the negative consequences of integrating the technologies in question into inclusive teaching activities.

Key words: students, teachers, inclusion, inclusive education, digital technologies.

Введение. Современные главы истории России и мира оказались тесно связаны с эскалацией темпов удвоения знаний и в целом научно-технического, экономического, социального прогресса. Соответственно, меняется и набор компетенций, необходимых для успешной реализации профессиональной и иных видов деятельности.

В то же время мы вслед за Д.З. Ахметовой [1] можем говорить о расширении использования инновационных технических средств и в частности информационных технологий во всех сферах жизни общества. Этот фактор позволяет людям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) глубже интегрироваться во все виды деятельности за счёт существенного упрощения реализации ряда функций и возможности выполнять определённую их часть из любого места в любое удобное время.

Таким образом, с одной стороны, мы имеем ужесточающиеся требования характеризующегося непредсказуемой динамикой общества к выпускникам школ, в т.ч. имеющим ОВЗ, а с другой – совершенствование материально-технической базы, позволяющей эти требования с успехом выполнять. Отсюда следует, что верной является точка зрения М.С. Фокиной [7], в соответствии с которой проблемы, связанные с возможностями для применения цифровых технологий в системе инклюзивного образования являются на сегодняшний день одними из наиболее актуальных в педагогической психологии.

Попытка их частичного решения будет предпринята ниже.

Изложение основного материала статьи. Основываясь на результатах анализа специальной литературы (Н.С. Кожанова, М.А. Болгарова [2], О.Ю. Муллер [5], Л.В. Токарская, Т.Ю. Быстрова [6]), мы можем констатировать, что применение цифровых технологий в школьном инклюзивном образовании способствует оптимизации процесса решения ряда задач (Таблица 1).

Задачи системы инклюзивного образования школьников, решение которых позволяет интенсифицировать его цифровизация

Задачи	Становление ребёнка с особыми образовательными потребностями (ООП) как конкурентоспособной личности, готовой к реализации различных форм и видов деятельности в условиях современного социума
	Выстраивание индивидуальной образовательной траектории каждым обучающимся с ООП
	Формирование способности учащихся к эффективному применению современных информационных технологий
	Развитие комплекса умений и навыков, обеспечивающих эффективное совершенствование выпускником школы, реализующей программы инклюзивного образования, системы собственных компетенций на протяжении всей жизни

При этом многие исследователи (Г.Ю. Козловская, Н.М. Борозинец, О.Д. Сальников, Н.Б. Ромаева [3], А.С. Мейриева, Г.В. Подбиралина, З.А. Насурова [4]) отмечают: внедрение цифровых технологий в условиях инклюзии сопровождается теми же трудностями и возможностями, которые наблюдаются в случае цифровизации системы образования в целом (Таблица 2).

Таблица 2

Трудности и возможности цифровизации системы инклюзивного образования

Возможности	Не требуют интенсивного взаимодействия между учащимся с ООП и реальным обществом, так как реализуемое в цифровом формате инклюзивное образование характеризуется направленностью на развитие личностных и профессиональных качеств, а также когнитивных способностей личности с ООП	Интенсификация процесса формирования у школьников с ООП технологической компетенции (способности самостоятельно использовать разные электронно-информационные технологии при подготовке к занятиям, а в дальнейшем – при реализации образовательных программ СПО, вуза, реализации профессиональной и иной социально значимой деятельности)
		Оптимизация работы, направленной на формирование у таких учащихся коммуникативной компетенции как умения устанавливать связь с педагогом, вступать в активные беседы и диалоги, исследовать разные информационные средства обучения
		Углубление интеграции детей с ОВЗ в общество, интенсификация их участия в различных формах досуговой и общественно полезной деятельности
Трудности	Обусловлены объективными проблемами, возникающими при обеспечении эффективности образовательного процесса, связанными, в свою очередь, с затруднённой или невозможностью устранения учителями определённых барьеров, вызванных индивидуальными особенностями школьников с ООП	Неравномерная обеспеченность семей учащихся необходимыми техническими средствами
		Недостаточная компетентность педагогов, работающих с обучающимися, характеризующимися наличием ООП
		Невозможность или крайняя затруднённость обучения детей с ОВЗ многим практическим навыкам, а, значит, и интеграции трудных детей с ООП в практическую деятельность
		Затруднённое восприятие некоторыми учащимися материала, размещённого в цифровой виртуальной среде (в зависимости от нозологии и индивидуальных особенностей)
		Недостаточный уровень выраженности мотивации учения, характерный для существенной части учащихся с ООП
		Риск снижения уровня социальной активности таких учащихся

Минимизация влияния негативных факторов, перечисленных в Таблице 2, возможна в том случае, если администрация школы, сотрудники методических служб, педагоги и родители учеников с ООП будут воспринимать цифровизацию не как самоцель и/или источник данных для отчётности. В деятельности школы, реализующей инклюзивные образовательные программы, переход на «цифру» должен представлять собой расширение спектра доступных средств повышения эффективности организации образовательной среды. Будучи используемыми в данном качестве, считают Н.С. Кожанова и М.А. Болгарова [2], цифровые технологии подразделяются на три категории:

- ассертивные средства;
- средства тренировки и повторения;
- технологии для расширения возможностей обучения.

При этом к ассертивным средствам относятся цифровые технологии для помощи в обучении. На страницах уже упоминавшегося исследования Д.З. Ахметовой [1] в их число включаются четыре главных сегмента, составляющих виртуальную архитектуру школы (Таблица 3).

А.С. Мейриева, Г.В. Подбиралина и З.А. Насурова [4] относят к категории ассертивных средств также альтернативные форматы предоставления необходимой информации. Систематическое обращение к ним позволит учителю расширить спектр способов трансляции необходимой учебной информации при сохранении соответствия её содержательной стороны требованиям образовательных программ. Г.Ю. Козловская, Н.М. Борозинец, О.Д. Сальников, Н.Б. Ромаева [3] приводят следующий пример использования данной цифровой образовательной технологии: педагогический работник предлагает большей части класса фиксировать необходимый материал в форме конспектов, в то время как школьники, характеризующиеся особыми образовательными потребностями, должны будут знакомиться с этой же информацией в электронном виде. О.Ю. Муллер [5] добавляет: в зависимости от того, к какой конкретно нозологической группе относятся обучающиеся, могут использоваться различные форматы данных. Важно при этом соблюдать организационно-педагогическое условие, заключающееся в чёткой алгоритмизации всех учебных действий таких школьников.

Возможности цифровых средств тренировки и повторения позволяют эффективно решать ряд важных задач. Например, при работе с обучающимися с нарушениями слуха могут быть применены упоминаемые Л.В. Токарской и Т.Ю. Быстровой [6] слухоречевые тренажёры, существенно повышающие эффективность отработки ритмико-интонационной выразительности речи и коррекционной работы по развитию слухового восприятия. В ходе же обучения и воспитания школьников, характеризующихся интеллектуальными нарушениями, цифровые технологии, относимые к рассматриваемой в данный момент категории, могут быть с успехом использованы в целях составления нарративных высказываний. Подобные функции, отмечает М.С. Фокина [7], также подлежат реализации по ходу работы, направленной на коррекцию у таких детей, трудностей, связанных с формированием навыков чтения и письма.

Сегменты виртуальной архитектуры современной школы, реализующей программы инклюзивного образования

Сегмент	Краткое описание	Основные требования к его функционированию в системе образовательной инклюзии
Виртуальные классы	По существу представляют собой агрегаторы электронных образовательных ресурсов	Обязательная ориентация содержимого виртуальных классов на удовлетворение образовательных потребностей и познавательных интересов каждого школьника, характеризующегося наличием особых образовательных потребностей.
		Наличие в структуре такого класса следующих подсегментов: – перечень коррекционных курсов учебных дисциплин, необходимых к освоению школьниками с ОВЗ, представляющими различные нозологические группы, при обязательном наличии гиперссылок на каждый такой курс; – технологические карты занятий; – расписание занятий для обучающихся разных классов; – ссылки на электронные версии учебников, учебных пособий, мультимедийные материалы; – адаптированные под школьников конкретных нозологических групп.
		Обеспечение возможности для размещения учащимися с ОВЗ результатов собственной учебной деятельности в сетевом пространстве.
Кабинеты узких специалистов. (учитель-логопед, педагог-психолог, специалист по адаптивной физической культуре)	Основное назначение этого ассертивного средства – расширение возможностей для проведения такими специалистами занятий, а также мероприятий, связанных с оперативным консультированием характеризующихся ООП учащихся их родителей	Наличие формы обратной связи и контактных данных узких специалистов.
Виртуальная комната для родителей	Позволяет осуществлять общешкольные и классные собрания в удалённом и смешанном форматах, проводить события в форме семинаров или конференций на темы, связанные с совершенствованием реабилитационной культуры семей, воспитывающих детей с ОВЗ	Наличие возможностей для обеспечения удалённой коммуникации в различных форматах.
		Обязательное размещение гиперссылок на материалы, полезные в плане формирования педагогической и реабилитационной культуры родителей.
Комната для внеурочной деятельности	Может использоваться при планировании и организации различных мероприятий на уровнях от школьного до межрегионального, секционных занятий и др.	Функционал данной виртуальной комнаты с необходимостью должен обеспечивать частичную ликвидацию недостатка социально-коммуникативных контактов, учащихся с ОВЗ.

В третью категорию, как уже говорилось, входят технологии для расширения возможностей обучения. В целях лучшего понимания их возможностей следует в первую очередь остановиться на том известном современным учёным и практикам (Н.С. Кожанова, М.А. Болгарова [2], М.С. Фокина [7]) факте, что на этапах начального общего и среднего общего образования реализация инклюзивных программ подразумевает максимальную интеграцию школьников с ОВЗ в образовательный процесс. Соответственно, обучение и воспитание как отдельных учеников, так и классов (групп) могут быть реализованы в режиме онлайн. На современном этапе очевидным решением данной проблемы является расширение использования таких мессенджеров, как Telegram или Whatsapp. Другой путь реализации образовательного потенциала технологии для расширения возможностей обучения, – использование социальных сетей. Учитель-предметник, например, может рекомендовать обучающимся посмотреть интересную информацию по преподаваемой им дисциплине, используя личную страницу. С другой стороны, её также можно применять для того, чтобы давать задания или консультировать по их выполнению.

При реализации инклюзивной образовательной деятельности с использованием цифровых технологий, относящихся ко всем трём группам, важным является соблюдение названных А.С. Мейриевой, Г.В. Подбиральной и З.А. Насуровой [4] принципов (Таблица 4).

Далее, по словам О.Ю. Муллер [5], реализация перечисленных выше принципов не представляется в полной мере возможной без корректно организованного психологопедагогического сопровождения инклюзивного образовательного процесса, реализуемого с широким использованием цифровых технологий. Г.Ю. Козловская, Н.М. Борозинцев, О.Д. Сальников, Н.Б. Ромаева [3] добавляют: такое сопровождение, в свою очередь, подразумевает соблюдение четырёх организационно-педагогических условий. В коллективной статье «Компетенции преподавателя инклюзивного образования в контексте цифровизации» эти авторы выделяют следующие условия:

- удовлетворительные показатели инклюзивной и ИКТ-компетентности педагогических работников;
- достаточная степень интегрированности цифровых технологий в повседневную практику работы с обучающимися различных нозологических групп;
- обеспеченность школы беспрепятственным доступом к современным информационным ресурсам [3].

Основные принципы использования цифровых технологий при реализации программ инклюзивного образования

Обусловленные характерными чертами цифровой образовательной среды конкретной ОО	Непрерывности и цикличности
	Открытости
	Комплементарности влияний классической и цифровой образовательных сред на ход и результаты воспитания и обучения школьников с ООП
Связанные с деятельностью субъекта	Интерактивности взаимодействия с цифровыми образовательными технологиями
	Персонализации учебно-воспитательной работы
	Инструментальности всех форм деятельности, осуществляемой участниками инклюзивного образовательного процесса
Регулирующие процесс создания электронных образовательных ресурсов	Сенсорной мультимодальности используемых ресурсов
	Семиотической полифонии учебной информации
	Когнитивного сжатия при возрастании количества данных

Л.В. Токарская и Т.Ю. Быстрова [6] отмечают, что соблюдение перечисленных выше условий тесно связано с использованием ряда специфических методов. Подобные методы мы вслед за Н.С. Кожановой и М.А. Болгаровой [2] можем разделить на три группы (Таблица 5).

Таблица 5

Группы методов, реализация которых способствует соблюдению организационно-педагогических условий эффективного сопровождения инклюзивного образовательного процесса, осуществляемого при широком применении цифровых технологий

Группа	Роль относимых к ней методов в реализации программ инклюзивного образования	Связанные организационно-педагогические условия
Управленческие	Позволяют производить количественный и качественный анализ проявления школьниками, характеризующимися наличием особых образовательных потребностей, различных форм активности. Тем самым создаётся обстановка, благоприятная в плане установления обратных связей внутри цифровой образовательной среды современной организации начального общего, основного общего, среднего общего образования.	Удовлетворительные показатели инклюзивной и ИКТ-компетентности педагогических работников
		Достаточная степень интегрированности цифровых технологий в повседневную практику работы с обучающимися различных нозологических групп
		Обеспеченность школы беспрепятственным доступом к современным информационным ресурсам
Информационные	Предоставляют школе возможность для реализации её потенциала, связанного с проектированием и последующим Широким использованием по ходу инклюзивного образовательного процесса электронных ресурсов, содержание которых соответствует осваиваемым программам, а также алгоритмизации действий его участников, освоению необходимых для этого программных и аппаратных средств.	Достаточная степень интегрированности цифровых технологий в повседневную практику работы с обучающимися различных нозологических групп
		Обеспеченность школы беспрепятственным доступом к современным информационным ресурсам
Коммуникационные	Позволяют добиться рациональной организации информационного обмена между различными категориями участников инклюзивной педагогической деятельности, а равно и внутри них. Таким образом повышается результативность следующих процессов: – усвоение детьми с ООП системы необходимых знаний; – формирование у них умений и навыков, необходимых для реализации командной работы, решения различных практических задач.	Удовлетворительные показатели инклюзивной и ИКТ-компетентности педагогических работников
		Достаточная степень интегрированности цифровых технологий в повседневную практику работы с обучающимися различных нозологических групп

Выводы. Таким образом, мы видим, что внедрение в инклюзивную образовательную деятельность цифровых технологий в целом сопровождается теми же трудностями и возможностями, которые наблюдаются в случае цифровизации российской школы вообще. Однако, в связи со спецификой работы с детьми, характеризующимися наличием ООП, меры по минимизации соответствующих затруднений несколько отличаются от применимых вне реализации инклюзивных программ.

Нивелировать негативные факторы администрация школ, учителя, методисты и родители таких детей смогут только в случае, если будут позиционировать переход на «цифру» как расширение спектра доступных средств повышения эффективности организации образовательной среды. Будучи используемыми в данном качестве, цифровые технологии подразделяются на три категории: ассертивные средства, средства тренировки и повторения, технологии для расширения возможностей обучения.

В ходе образовательной практики с использованием этих трёх категорий цифровых технологий важным является соблюдение ряда принципов, подразделяемых на обусловленные характерными чертами цифровой образовательной среды конкретной ОО, связанные с деятельностью субъекта, регулирующие процесс создания электронных образовательных ресурсов. Необходимым также представляется обращение к организационно-педагогическим условиям и методам работы, рассмотренным в тексте нашей статьи.

Литература:

1. Ахметова, Д.З. Цифровизация и инклюзивное образование: точки соприкосновения / Д.З. Ахметова // Высшее образование в России. – 2020. – № 2. – С. 141-150
2. Кожанова, Н.С. Организационно-содержательная модель развития инклюзивной компетентности педагогов / Н.С. Кожанова, М.А. Болгарова // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 3(112). – С. 17-23
3. Компетенции преподавателя инклюзивного образования в контексте цифровизации / Г.Ю. Козловская, Н.М. Борозинец, О.Д. Сальников, Н.Б. Ромаева // Специальное образование. – 2023. – № 2(70). – С. 79-93
4. Мейриева, А.С. Методологические аспекты управления инклюзивным образованием в вузах / А.С. Мейриева,

Г.В. Подбиралина, З.А. Насурова // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 2(111). – С. 353-355

5. Муллер, О.Ю. Применение цифровых технологий в инклюзивном образовании в условиях вуза / О.Ю. Муллер // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2025. – № 65. – С. 100-110

6. Токарская, Л.В. Применение цифровых технологий в процессе инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями / Л.В. Токарская, Т.Ю. Быстрова // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (ДНТЕ 2020): сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (19-21 ноября 2020 г.). – Екатеринбург: АЭО, 2020. – С. 203-211

7. Фокина, М.С. Проблемы и перспективы инклюзивного образования в условиях цифровизации / М.С. Фокина // СТРИЖ. – 2021. – № 2-1(37). – С. 82-84

Психология

УДК 378.225

доктор психологических наук, профессор кафедры психологии Андреев Александр Сергеевич

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университета имени Февзи Якубова» (г. Симферополь);

кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой Бура Людмила Викторовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного

автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);

магистрант кафедры психологии Кондратюк Арина Олеговна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университета имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

КОГНИТИВНЫЕ ПРЕДИКТОРЫ ЛИЧНОСТИ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ

Аннотация. Цифровая среда трансформировала все аспекты жизнедеятельности человека: от коммуникации до профессиональной социализации. Ее динамичность, глобальность и интерактивность создают парадоксальные эффекты: стимуляция креативности сопровождается угнетением систематизации информации, когнитивным расслоением пользователей и рисками дезадаптации. Изучение когнитивных предикторов (память, восприятие, мышление), определяющих взаимодействие личности с цифровой средой, необходимо для прогнозирования адаптации и минимизации негативных последствий цифровизации. Цель статьи: анализ взаимосвязи когнитивных предикторов личности с видами деятельности в цифровой среде и уровнем цифровой вовлеченности. В исследовании приняли участие 174 респондента возрастом 15-21 год. Выделены группы по типу основной деятельности в сети. Респонденты, чья деятельность в интернете связана с обучением, продемонстрировали наименьшие результаты по ключевым аспектам критического мышления: анализу и синтезу, решению проблем и обоснованию. Участники, вовлеченные в игровую деятельность, показали высокие результаты по решению проблем и обоснованию. Творческая группа выделяется развитой зрительной памятью и навыком обоснования. Группа, ориентированная на коммуникативную деятельность, демонстрирует пиковые значения по обоснованию, решению проблем и символическому мышлению.

Ключевые слова: когнитивные предикторы; цифровая среда; виртуальное пространство; типы онлайн-активности; критическое мышление; память; восприятие.

Annotation. The digital environment has transformed all aspects of human life, from communication to professional socialization. Its dynamism, globalness, and interactivity create paradoxical effects: the stimulation of creativity is accompanied by the suppression of information systematization, cognitive stratification of users, and the risks of maladaptation. Studying the cognitive predictors (memory, perception, and thinking) that determine an individual's interaction with the digital environment is essential for predicting adaptation and minimizing the negative consequences of digitalization. The purpose of this article is to analyze the relationship between cognitive predictors of an individual and their activities in the digital environment and their level of digital engagement. The study involved 174 respondents aged 15-21. The groups were divided based on the type of main online activity. Respondents whose online activities were related to learning demonstrated the lowest scores in key aspects of critical thinking: analysis and synthesis, problem-solving, and justification. Participants involved in gaming activities showed high scores in problem-solving and justification. The creative group had a strong visual memory and justification skills. The communication-oriented group had the highest scores in justification, problem-solving, and symbolic thinking.

Key words: cognitive predictors; digital environment; virtual space; types of online activity; critical thinking; memory; perception.

Введение. За последние два десятилетия цифровая среда, рассредоточившись по всему миру, стала неотъемлемой частью повседневной жизни человека, и сконцентрировала все свое влияние на поведение людей, их коммуникацию между собой, а также личностное развитие. Как объект исследования, цифровая среда обладает несколькими уникальными особенностями: динамичностью, глобальностью, интерактивностью. Особое внимание привлекает изучение когнитивных предикторов личности, которые оказывают влияние на то, как индивиды воспринимают и реагируют на цифровые стимулы. Психологические аспекты взаимодействия личности с цифровыми технологиями становятся все понимания виртуальных процессов, и на первый план выходят когнитивные предикторы личности.

Когнитивные предикторы представляют из себя набор факторов, связанных с процессами внимания, памяти, восприятия и мышления, которые определяют поведение человека, в нашем исследовании мы будем анализировать их в рамках цифровой среды. Они определяют, как человек обрабатывает, хранит и использует информацию из цифровых структур, как он и на основе чего принимает свои решения, а также как происходит взаимодействие и коммуникация людей в целом.

Целью данного исследования является анализ когнитивных предикторов личности в цифровой среде.

Изложение основного материала статьи. Прежде всего, определим понятие цифровая среда применительно к данному исследованию. Следует отметить, что в современной научной литературе, существует несколько подходов к пониманию дефиниции «цифровая среда». К техногенному подходу мы отнесем представления о цифровой среде как о среде, которая базируется на технических средствах коммуникации, но включает новые модели взаимодействия, обучения и восприятия знаний. Так, в работах Г.Ю. Беляева предложена «социально-цифровая сеть образовательной среды» [3]. Другие авторы рассматривают цифровую среду как совокупность акторов. Мы поддерживаем позицию авторов в части первичности техногенного, но придерживаемся мнения, что технические средства – необходимые, но не достаточные условия для создания цифровой среды.

В работах психологов, педагогов, социологов цифровая среда рассматривается как среда социализации личности. И.Н. Теркулова исследует цифровую среду как фактор позитивной социализации учащихся в франкоязычных странах, выделяет три ключевых способа взаимодействия личности с цифровой средой: практический, творческий и социальный [8].

В гуманитарных науках влиянию цифровой среды на личность пользователя уделяется достаточно внимания. Так, Д. Пэлфри и У. Гассер акцентируют внимание общественности на связи цифровых технологий и мировоззрения молодых людей. Ученые поднимают проблему переизбытка информации, что может негативно сказаться на когнитивных способностях молодежи, вызывая психологические проблемы и снижая ее продуктивность [6].

Когнитивные предикторы деятельности личности – это комплекс индивидуальных когнитивных особенностей, позволяющих определить и спрогнозировать поведение человека в цифровом пространстве и адаптировать технологии под его потребности.

Изучение данного комплекса позволяет лучше понять, каким образом люди взаимодействуют в Интернете, как они адаптируются в нем, принимают решения, обрабатывают информацию, и в целом, какой мотивацией и целью он движим в альтернативном мире.

К когнитивным способностям относится скорость обработки информации, память и цифровая грамотность. Стили мышления предопределяют работу с информацией, данной в Интернет-пространстве, например, аналитический стиль, представляет из себя детальную проработку и анализ информации, тем временем его антипод – это холистический стиль обозначает поверхностное изучение информации, с риском ее распространения и последнее это толерантность к неопределенности, характеризуется способностью к сохранению продуктивности.

Способность работать с неопределенностью является ключевым фактором для сохранения эффективности в сложных и непредсказуемых цифровых средах. Степень вовлеченности зависит от установок и мотивации, основополагающими элементами, которой являются доверие к цифровым платформам-стимулирует человека на дальнейшую передачу информации, мотивация на обучения и открытость к инновациям. Качество взаимодействия в цифровой среде зависит от социальных и эмоциональных факторов: эмоциональный интеллект помогает конструктивно разрешить конфликты в коммуникации, а умение управлять собой или саморегуляция предотвращать прокрастинацию, а развитые социальные навыки укрепляет командную работу, независимо от формата деятельности.

Способность к самоконтролю, или, наоборот, импульсивность, а также умение критически оценивать информацию, оказывают существенное влияние на восприимчивость к манипуляциям и на то, насколько сознательно пользователь заботится о безопасности своей онлайн-информации.

А.И. Лучинкина исследует мотивы уникальные для цифровой среды. Автором были сформулированы следующие типы мотивов в Интернет-пространстве: обозначенное присутствие, воплощение в роль и репликация [5].

Э.С. Усеинова проводит анализ когнитивных предикторов личности, которые влияют на адаптацию личности в цифровой среде. Автор отмечает, что важными факторами для исследования данной темы являются когнитивный стиль, искажения, уровень цифровой активности, цифровая компетентность [9].

А.Н. Алехин в своем исследовании рассматривает тему развития мышления студентов в цифровой образовательной среде, и отмечает, что у психологически здоровых молодых людей в мышление преобладает многозадачность, однако наблюдается связь между суждением и практической реальностью достаточно слаба, также автор прослеживает, что форм мышления «псевдо-патологического характера», охарактеризованные разрывом связи между знаком и словом, становится все больше [2].

Н.М. Софронова и другие ученые исследуют взаимосвязь цифровой компетентности студентов и уровня их критического и системного мышления [7]. Конечно же, акцент сделан на когнитивных предикторах деятельности, благодаря которым возможна успешная деятельность в Интернет-пространстве: умение качественно обрабатывать информацию, устанавливать логические связи и способность к рациональному принятию решений в цифровом мире, в рамках огромной информационной нагрузки.

Е.А. Дутко уделяет внимание механизмам мышления современного поколения Z, и подчеркивает, что цифровая среда формирует у молодежи клиповое мышление, которому присуща фрагментарность восприятия, именно такой подход в восприятии информации и цифрового контента приводит к снижению аналитических и логических способностей, что напрямую влияет на развитие когнитивных предикторов деятельности [4].

Е.А. Авдеева в своей работе говорит, о том, что цифровая среда оказывает влияние на изменение структуру мозга подростков, приводя к сокращению серого вещества, областях, отвечающих за память и принятия решений. Автор подчеркивает, что раннее вмешательство в альтернативную реальность, до трех лет, вызывает замедленное развитие мозга и снижает интеллект, а также говорит о том, что регулярное использование гаджетов уже в осознанном возрасте, ведет к возникновению «цифрового слабоумия», которое характеризуется слабым критическим мышлением, низкой концентрацией внимания и ослаблением к глубокой обработке информации [1].

Таким образом, проведенный теоретический анализ научной литературы по проблеме исследования позволил сделать вывод, что постоянное переключение между задачами и алгоритмы, создающие индивидуальные информационные потоки, характерные для цифровой среды, способствуют фрагментации мышления и уменьшают возможности для глубокого анализа информации. В тоже время, избыточное погружение в технологический мир может приводить к сенсорному дефициту, негативно влияя на развитие тонкой моторики, речи и способности полноценно взаимодействовать с окружающим физическим миром.

В ходе исследования выявлено, что цифровая среда особенно влияет на восприятие и мыслительные операции пользователя. Дальнейшее исследование было направлено на изучение характеристик восприятия и мышления у пользователей с разным уровнем цифровой активности и их мыслительных операций.

В ходе исследования нами использовались следующие психодиагностические методики: Анкета для выявления типа деятельности в цифровой среде (А.Е. Жичкина) – для выявления преобладающего типа деятельности; опросник цифровой активности (Г.У. Солдатова) – для выявления уровня цифровой активности; Тест памяти, Методика «Ведущий орган чувств», Методика «Определение типов мышления и креативности» (Дж. Брунер) – для определения когнитивных особенностей пользователей.

В исследовании приняли участие 174 респондента возрастом 15-21 год. Все респонденты на момент исследования обучались в школах (81 человек) и образовательных организациях высшего образования (93 человека).

В ходе исследования вся выборка была поделена по типу основной деятельности в Сети: познавательный (38 респондентов), игровой (51 респондент), коммуникативный (48 респондентов), творческий (37 респондентов). В каждом случае респонденту приписывался тот вид деятельности, который он указал первым в иерархии. Дальнейшее исследование проходило в рамках выделенных групп.

Результаты исследования показали, что вид деятельности оказывает статистически значимое влияние на зрительную память ($N_{\text{эмп}}=8,530$; $p=0,036$), другими словами, респонденты, которые занимаются разными видами деятельности в Интернете, имеют явные различия в запоминании визуальной информации.

Наиболее высокий уровень зрительного запоминания у респондентов, склонных к творческой деятельности. Мы связываем такие показатели с необходимостью удерживать в поле зрения несколько объектов одновременно, необходимостью их сравнения. В тоже время не выявлено достоверных различий в преобладающем типе памяти у респондентов с разным уровнем интернет-активности.

Выявлены статистически значимые различия по кинестетическому типу восприятия ($H=9,198$; $p=0,027$) в зависимости от вида активности. Наибольшие различия выявлены в игровой деятельности, что обусловлено использованием специальных устройств, которые требуют сенсорно-моторной вовлеченности: VR устройства и геймпады, погружение в виртуальный мир подразумевает не только зрительное, но и телесное вовлечение. Управление игрой и собственным виртуальным героем, если такой есть, предполагает запоминание сложных комбинаций кнопок, триггеров. Схожие, высокие показатели были в группе творческой деятельности – 20%, что может быть объяснено работой с интерактивными инструментами, которые требуют сенсорно-моторной координации, такие как графические планшеты, 3D-моделирование. В свою очередь, респонденты, деятельность которых направлена на обучение, составила минимальную долю кинестетиков – 10%, это может быть связано с преобладанием статистических форм взаимодействия в Интернете, то есть такие люди приближены к изучению текстов и просмотров лекций, что предполагает собой доминирование пассивных форм взаимодействия, это контрастирует с категорией лиц описанных выше, у которых ключевым условием достижения целей является физическое взаимодействие с цифровыми инструментами.

Не выявлено статистически значимых различий между группами по знаковому мышлению, что подтверждает тезис о том, что способность структурировать информацию через логические цепочки и формальные правила равномерно представлена во всех видах онлайн-деятельности. Единые способы и нормы навигации требуют от каждого пользователя базового владения

«грамматикой» альтернативной реальности, что поддерживает знаковое мышление на одном уровне.

В свою очередь символическое мышление имеет значимые межгрупповые различия ($N=23,986$; $p < 0,001$). Для визуализации выраженности символического мышления в конкретных группах был составлен график, который отождествляет процентное распределение среди респондентов, важно отметить, что результаты демонстрируют значительную вариативность между группами.

Ярко выраженная связь символического мышления с коммуникативной деятельностью составила 71%, это обусловлено необходимостью интерпретировать абстрактные социальные сигналы, например мемы, эмодзи, метафоры, и является вспомогательным моментом для генерации сложных смыслов в процессе онлайн-общения. Остальные группы показывают более низкие результаты, так респонденты, сфокусированные на творческой деятельности, составили всего 5%, что может быть связано с спецификой цифрового творчества, ведь многие онлайн платформы поощряют шаблонный контент, где креативность может быть ограничена форматом. Умеренные показатели символического мышления респондентов с ведущей познавательной деятельностью обусловлены ограниченным использованием символики в образовании. Игровая деятельность имеет слабую связь с символическим мышлением, что связано с доминированием правил над абстракцией, игровая деятельность предопределена правилами, оставляя ничтожно мало места для многозадачных трактовок.

Исследование подтверждает, что доминирование символического мышления в коммуникативной группе обусловлено ключевой ролью в обработке социально-абстрактной информации. Оно востребовано именно там, где необходимо компенсировать отсутствующую невербалику, культурными кодами в Интернете.

Различия ($N=8,695$; $p=0,034$) по шкале «Оценка демонстрирует, что вид деятельности в Интернете связан с выраженностью способности к критическому анализу информации. Следует отметить, что наиболее высокий уровень по этому критерию имеют респонденты группы, занимающийся образовательной и коммуникативной деятельностью.

По шкале «Обоснование» было выявлено статистически значимые различия ($N=12,248$; $p=0,007$), между группами респондентов, распределёнными по доминирующему виду интернет-активности, уровень значимости подтверждает существенную разницу между пользователями в использовании убедительных аргументов для защиты своей позиции в зависимости от типа их активности в сети, предпочитающих творческий вид деятельности в Сети.

Интересны результаты по шкале «Решение проблем» в указанной выборке ($N=10,047$; $p=0,018$). Наименьшие показатели по данной шкале имеют респонденты, участвующие в образовательной деятельности. Мы предполагаем, что это связано с низкой субъектной активностью пользователей: они являются потребителями чужого контента и не принимают решений.

Выводы. Респонденты, чья деятельность в интернете связана с обучением, продемонстрировали наименьшие результаты по ключевым аспектам критического мышления: анализу и синтезу (16%), решению проблем (20%) и обоснованию (30%). Низкие результаты по кинестетическому восприятию (10%) дополнительно подчёркивают дефицит интерактивности в обучении. Цифровизация здесь скорее усугубляет клиповость мышления, чем развивает глубинные навыки, что требует пересмотра подходов – внедрения проектного обучения, дебатов и симуляторов реальных кейсов.

Участники, вовлечённые в игровую деятельность, показали высокие результаты по решению проблем (63%) и обоснованию (63%), что связано с необходимостью быстро анализировать ресурсы, выбирать тактики и координироваться с командой. Поражения в играх стимулируют итеративный поиск стратегий, развивая адаптивность. Кинестетическое восприятие (21%) здесь усиливается за счёт использования геймпадов и VR-устройств, требующих моторной вовлечённости.

Творческая группа выделяется развитой зрительной памятью (70%) и навыком обоснования (70%), что обусловлено постоянной работой с визуальными образами и необходимостью защищать идеи перед аудиторией. Однако креативность в цифровом пространстве часто ограничивается шаблонами платформ, что объясняет отсутствие значимых различий по шкале креативного мышления.

Группа, ориентированная на коммуникативную деятельность демонстрирует пиковые значения по обоснованию (85%), решению проблем (71%) и символическому мышлению (71%), что делает её наиболее продвинутой в контексте критического мышления. Ежедневная практика ведения дискуссий, анализ мнений оппонентов и использование абстрактных социальных кодов (мемы, эмодзи) тренируют способность быстро адаптировать аргументы и декодировать сложные смыслы.

Литература:

1. Авдеева, Е.А. Влияние цифровой электронной среды на когнитивные функции школьников и студентов / Е.А. Авдеева, О.А. Корнилова // Когнитивные исследования: вызовы и технологии. – 2022. – № S3. – С. 120-130. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50473022> (дата обращения: 12.01.2025)
2. Алехин, А.Н. Особенности формирования мышления в условиях цифровой среды / А.Н. Алехин, А.А. Грекова // Клиническая и специальная психология. – 2019. – Т. 8. – № 1. – С. 162-176. – URL: <https://psyjournals.ru/psyclin/2019/n1/101970.shtml> (дата обращения: 12.01.2025)
3. Беляев, Г.Ю. Социально-цифровая среда как источник новых возможностей и новых рисков для современного образования / Г.Ю. Беляев // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – Т. 1. – № 4(69). – С. 109-123. – URL: <https://doi.org/10.24411/2226-0772-2020-10044> (дата обращения: 12.01.2025)
4. Дутко, Ю.А. Особенности формирования мышления личности в цифровой среде (сравнительный анализ поколений) / Ю.А. Дутко, Е.В. Беловол // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2020. – Т. 6. – № 1. – С. 78-92. – DOI: 10.18413/2313-8971-2020-6-1-0-7
5. Лучинкина, А.И. Виртуальная личность как реализация адаптационного потенциала интернет-пользователя / А.И. Лучинкина, Э.О. Расина // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – 2024. – Т. 10. – № 76(3). – С. 132-144. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-lichnost-kak-realizatsiya-adaptatsionnogo-potentsiala-internet-polzovatelaya> (дата обращения: 12.01.2025)
6. Пэлфри, Дж. Дети цифровой эры / Дж. Пэлфри, У. Гассер. – Москва: Эксмо, 2024. – 632 с.
7. Софронова, Н.М. Изучение критического и системного мышления у студентов с учетом уровня цифровой компетентности / Н.М. Софронова, В.О. Казицева // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2024. – № 1(215). – С. 593-597. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-kriticheskogo-i-sistemnogo-myshleniya-u-studentov-s-uchetom-urovnya-tsifrovoy-kompetentnosti> (дата обращения: 12.01.2025)
8. Теркулова, И.Н. Социально-воспитательный потенциал информационно-коммуникационных технологий во французской школе / И.Н. Теркулова // Вестник Костромского государственного университета имени Н.А. Некрасова. – 2023. – № 1. – С. 197-199. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-vospitatelnyy-potentsial-informatsionno-kommunikatsionnyh-tehnologiy-vo-frantsuzskoy-shkole>
9. Усеинова, Э.С. Особенности адаптации личности к цифровой среде / Э.С. Усеинова // Инновации. Наука. Образование. – 2023. – № 69. – С. 365-371. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49382215>

УДК 159.9

аспирант Антонов Арсений Константинович

ОЧУ ВО «Московский инновационный университет» (г. Москва);

кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой

гуманитарных дисциплин, докторант лаборатории психологии

и психофизиологии творчества Козьяков Роман Валерьевич

ОЧУ ВО «Московский инновационный университет» (г. Москва);

ФГБУН «Институт психологии Российской академии наук» (г. Москва)

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ КРЕАТИВНОЕ МЫШЛЕНИЕ, КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается актуальность профессионального креативного мышления, как фактора развития личности. Представлен анализ связи профессионального креативного мышления с другими когнитивными процессами. Приводится краткий исторический анализ развития представлений о профессиональном креативном мышлении. В статье также рассмотрены: различия между аналитической и креативной профессиональной деятельностью; стадии создания креативного продукта в процессе профессиональной креативной деятельности; стадии реализации инсайтных решений в процессе профессиональной креативной деятельности. В заключении приводится выделение основных факторов профессионального креативного мышления имеющих важное значение для развития личности.

Ключевые слова: творчество, креативность, субъект, деятельность, аналитическое мышление, профессионализм, исторический анализ.

Annotation. The article examines the relevance of professional creative thinking as a factor of personality development. An analysis of the relationship between professional creative thinking and other cognitive processes is presented. A brief historical analysis of the development of ideas about professional creative thinking is given. The article also examines the differences between analytical and creative professional activities; the stages of creating a creative product in the process of professional creative activity; the stages of realization of insight solutions in the process of professional creative activity. In conclusion, the main factors of professional creative thinking that are important for personal development are highlighted.

Key words: creativity, creativity, subject, activity, analytical thinking, professional, professionalism, historical analysis.

Введение. Субъект в ходе своей профессиональной деятельности совершает определенную совокупность действий, а весь арсенал приобретенного (усвоенного, закрепленного) опыта не всегда содержит готовые схемы для решения конкретной ситуации профессиональной деятельности. Ситуации, на которые у субъекта отсутствует готовая стратегия деятельности обычно называют проблемной (креативной) ситуацией. Профессиональное креативное мышление позволяет решать креативные (проблемные) ситуации создавая (вырабатывая) отсутствующие у субъекта в данный момент стратегии деятельности и выступает фактором саморазвития личности, посредством обретения смысла деятельности.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим отличие мышления от других когнитивных процессов. Во-первых, предполагает процесс решения проблем (задач) стоящих перед субъектом деятельности. При этом процесс мышления рассматривается как внешняя система условий профессиональной деятельности, в отличие от эмоциональной и волевой сфер, которые включают в себя внутреннюю составляющую профессиональной деятельности.

Во-вторых, не всегда внешние проявления процесса (мышления) нахождения верного решения, при создании креативного продукта доступны внешнему наблюдению. В связи с этим исследование мышления представляет достаточные сложности, в отличие от других когнитивных процессов субъекта деятельности.

Первичные идеи о важности профессионального креативного мышления, представленные в виде анализа результатов своей профессиональной деятельности высказывались еще с древних времен. Можно привести в качестве примеров, следующих мыслителей:

- Патромом (древнегреческий математик, философ, живший в III веке до н.э.);
- Р. Декартом (французский математик, философ, проживавшем с 1596 по 1650 г.);
- Г.В. Лейбницем (немецким философом, общественным деятелем проживавшем с 1646 по 1716 г.).

А также другими исследователями, внесшими значительный вклад в развитие мировой науки.

Вклад ассоциативной психологии в развитие представлений о профессиональном креативном мышлении. Представители данного направления считали, что когнитивные процессы связаны между собой по законам ассоциаций. Значительные трудности ассоциативная психология испытывала, на ранних этапах своего развития, при объяснении различных видов креативных процессов возникающих в процессе профессиональной креативной деятельности, так пытались всю деятельность объяснить через персеверации (повторение операции, ранее закрепленной (усвоенной) в ходе профессиональной деятельности или специализированного обучения).

Поздние представители ассоциативного направления, такие как Г. Эббингауз представлял креативную деятельность, как процесс решения креативной проблемы, балансирующий между скачком и навязчивостью идеи.

Позже Н. Ах добавил к двум ранее описанным тенденциям, в рамках ассоциативного направления, детерминирующую тенденцию, которая влияет на все когнитивные процессы целостной креативной деятельности.

Э. Трондайк посредством проблемного ящика исследовал креативное мышление животных.

Исследование профессионального креативного мышления не теряет своей актуальности и в настоящее время.

Теоретико-методологические основания при организации нашего исследования составили работы следующих ученых: Е.А. Валуевой, Д.В. Ушакова [1]; Е.А. Валуевой [2]; Ю.П. Зинченко, В.С. Собкина [3]; Ю.П. Зинченко [4]; М.Е. Касова, А.И. Касова, Р.В. Козьякова [5]; Р.В. Козьякова [6; 7]; А.А. Крылова, Р.В. Козьякова [8]; С.А. Кушкина, Р.В. Козьякова [9]; С.А. Кушкина [10]; В.А. Мазилова, Ю.Н. Слепко, Д.В. Ушакова, В.Д. Шадрикова [11]; А.А. Мелик-Пашаева [12; 13]; А.И. Минина, Р.В. Козьякова [14; 15]; А.Н. Поддьякова [16; 17]; В.С. Собкина, Т.А. Лыковой [18]; Д.В. Ушакова [19; 20].

Рассмотрим различия традиционной (аналитической) профессиональной деятельности и креативной профессиональной деятельности.

В традиционной профессиональной деятельности (аналитической) обычно преобладают интеллектуальные процессы, приобретенные (усвоенные, выученные) в ходе обучения и осуществления профессиональной деятельности. При аналитическом мышлении требуется четкое следование некоторому алгоритму и обычно решение выбирается между двумя (дихотомическими) вариантами (знаю-не знаю, плохо-хорошо и т.д.) но часто (в реальной ситуации профессиональной деятельности) истина может располагаться по середине, т.е. верный вариант не предполагает крайних (дихотомических, полюсных) вариантов решения, а находится в частичном использовании двух моделей решения, при создании креативного продукта.

Креативная деятельность создает новую систему действий (стратегию) деятельности, позволяющую открывать новые связи и закономерности, существующие между объектами (элементами) деятельности.

Профессиональное креативное мышление обычно проявляется (реализуется) в том случае, когда четкий алгоритм осуществления деятельности по созданию продукта не известен. В случае если алгоритм решения проблемной задачи известен, то креативный подход может приводить к более быстрому варианту решения.

Дж. Брунер считал, что при аналитическом (традиционном) мышлении этапы мыслительной (умственной) деятельности

отчетливо представлены (осознаются) и субъект деятельности может их выразить в речи.

В креативном мышлении отсутствуют четкие этапы деятельности (отсутствует осознание всех этапов), но присутствует свернутое решение креативной проблемы (ситуации) в целом.

Резюмируя все выше перечисленное важно отметить, что существует различие между креативным и аналитическим мышлением.

Традиционно выделяют следующие этапы решения креативных проблем: постановка цели и задач, планируемых к осуществлению в ходе профессиональной креативной деятельности; разработка стратегии реализации креативной деятельности в конкретной ситуации; осуществление деятельности по созданию креативного продукта; рефлексия результатов в процессе создания креативного продукта. Обычно данная модель реализует способы осуществления креативной деятельности посредством ранее усвоенных алгоритмов.

Рассмотрим основные стадии процесса профессионального креативного мышления.

1. Столкновение с проблемой (затруднительной ситуацией), которая не соответствует обычному представлению субъекта о том, о чем закреплено в памяти креативного субъекта.

2. Определение ресурсов (требований и возможностей), направления решения затруднительной ситуации (проблемы, креативной ситуации).

3. Попытка создания креативного продукта (поиск возможного разрешения проблемы, задачи). Обычно в начале профессиональной деятельности преимущественно используются, ранее успешные способы (пути) разрешения креативных проблем. Если креативный продукт легкий (легко создаваемый, по субъективному мнению, субъекта креативной деятельности), то создание креативного продукта (разрешение проблемы) может происходить быстро. А если креативный продукт сложный, то может наступать пауза в реализации креативного продукта (инкубация решения) и процесс создания креативного продукта может затягиваться на годы.

4. Оценка результативности креативного решения. Если креативный продукт соответствует ожиданиям, то креативный процесс завершается и осуществляется реализация, продажа или доведение до широкого потребителя заданного продукта. Но если креативный продукт не соответствует ожиданиям, то происходит возврат стадии 2 и креативный процесс продолжается вновь.

Также важно отметить, что в ходе креативной деятельности может происходить возникновение новой схемы действия, т.е. решение креативной проблемы разными новыми способами деятельности, которые часто называют инсайтом. В ходе решения креативной задачи субъект должен ответить на вопрос, какие ресурсы есть (возможности и ограничения в реализации креативного продукта).

Инсайтные решения в ходе креативной деятельности обычно возникают следующим образом.

На первом этапе осуществляется интенсивная креативная деятельность, как правило не приводящая к результату, но вызывающая возникновение тупика у креативного субъекта.

На втором этапе, через некоторое время часто в неожиданной (не предполагающей и не располагающей к реализации деятельности по реализации (созданию) креативного продукта) ситуации происходит инсайт (озарение, быстрое (внезапное) нахождение правильного решения (создание идеи реализации креативного продукта)).

Часто инсайт осуществляется в неожиданной ситуации:

– ситуации расслабления – пример Д.И. Менделев – создание периодической системы, в зоопарке – Ф.А. Кекуле – строение формулы бензола;

– в ситуации общения с природой – пример – Ньютон – открытие закона всемирного тяготения после падения яблока на голову.

А так же примеры других ситуаций, связанных с созданием креативного продукта и не имеющих прямого отношения к профессиональной деятельности.

На третьем этапе происходит отбор и оценка рациональности использования в реальной ситуации профессиональной деятельности вариантов разрешения проблемной ситуации, на основе построенных (созданных на втором этапе) стратегий осуществления профессиональной креативной деятельности при создании креативного продукта.

В креативных затруднительных ситуациях как правило обнаруживается противоречие (конфликт) между условиями осуществления при создании креативного продукта и требованиями к создаваемому креативному продукту (идеальный эталон креативного продукта).

Креативный подход в организации профессиональной деятельности позволяет исследовать правила и методы, ведущие к созданию креативного продукта. Сама креативная деятельность может захватывает субъекта и выступать в качестве смыслообразующего мотива при организации деятельности. Видя результаты своей деятельности, а также получая восхищение со стороны окружающих, т.е. получая эмоциональную поддержку среди своих сторонников (окружения).

Важно также отметить, что не только позитивная поддержка со стороны окружения, но и конфликты (замечания коллег, значимых личностей) могут выступать движущим фактором развития личности, только здесь важно отметить, что у субъекта профессиональной деятельности есть (должны присутствовать, наличествовать) ресурсы для разрешения данных кризисных (конфликтных) проблемных ситуаций.

В качестве основных факторов способствующих развитию личности креативного субъекта можно выделить следующие факторы.

Первый фактор. Креативный подход в организации профессиональной деятельности позволяет двигаться вперед на пути к своему креативному самосовершенствованию, т.е. происходит обретение смысла деятельности и самосовершенствование (саморазвитие) личности.

Второй фактор. В ходе осуществления профессиональной креативной деятельности происходит обретение сторонников, которые разделяют идеи креативного субъекта и которые вдохновляют его на занятие креативной деятельностью, созданию креативного продукта. В качестве примера здесь можно привести феномен музыки, неоднократно описанный в литературе.

Третий фактор. В процессе организации профессиональной креативной деятельности необходимо учитывать, что мы воспитываем креативного субъекта, целевыми (нравственными) установками деятельности, а также организацией его пространства (внешнего и внутреннего) в процессе осуществления профессиональной креативной деятельности, при создании креативного продукта.

Четвертый фактор. Важной составляющей достижения креативного результата (создания креативного продукта) выступает обладание креативной компетентностью, (т.е. набором знаний, умений, навыков), а также иметь личностную психологическую готовность к ее реализации, и обладать настойчивостью отступая от намеченного пути.

Выводы. В современном обществе, изобилующем ситуациями, на которые у субъекта отсутствуют готовые алгоритмы решения. В разрешении данной ситуации может помочь креативный подход, который мы предлагаем рассмотреть более подробно.

Для более глубокого понимания креативного мышления необходимо произвести различие его от других когнитивных процессов среди основных следующие: мышление включает в себя внутреннюю структуру; и не все внутренние когнитивные процессы доступны внешнему наблюдению. Анализом креативной деятельности занимались еще и философы древности, и современные когнитивные психологи продолжают изучать данный процесс.

В ходе исследования выделены теоретико-методологические основания, используемые при организации нашего исследования.

Представлены различия между аналитической и креативной профессиональной деятельностью. При аналитической деятельности осуществляется четкое следование ранее усвоенному (выработанному) алгоритму, а креативная деятельность позволяет использовать новые связи и закономерности между элементами профессиональной деятельности.

Рассмотрены стадии процесса профессионального креативного мышления: столкновение с проблемой; определение ресурсов; поиск возможностей разрешения; оценка результативности креативного решения.

Представлены этапы реализации инсайтных решений в ходе профессиональной креативной деятельности: активная аналитическая креативная деятельность не приводящая к нахождению решения; неожиданное возникновение идей (идеи) создания креативного продукта; отбор и оценка рациональности принятого решения.

В качестве основных факторов развития личности креативного субъекта, посредством занятия профессиональной креативной деятельностью можно выделить следующие: обретение смысла деятельности; приобретение сторонников разделяющих идеи; формирование личности креативного субъекта, через создание креативной среды, в процессе создания креативного продукта; формирование настойчивости к достижению цели (реализации креативного продукта).

Литература:

1. Валуева, Е.А. Творческие способности и инкубация: эффект Пуанкаре / Е.А. Валуева, Д.В. Ушаков // Экспериментальная психология. – 2024. – Т. 17. – № 4. – С. 80-89
2. Валуева, Е.А. Эффект инкубации при решении анаграмм и дивергентных задач: проверка предсказаний модели осознания / Е.А. Валуева // Вопросы психологии. – 2024. – Т. 70. – № 4. – С. 76-84
3. Зинченко, Ю.П. Л.С. Выготский: история будущего / Ю.П. Зинченко, В.С. Собкин // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2024. – Т. 47. – № 4. – С. 11-23
4. Зинченко, Ю.П. Значение научного вклада А. В. Брушлинского для развития субъектно-деятельностного подхода в психологической науке / Ю.П. Зинченко // В сборнике: Человек, субъект, личность: перспективы психологических исследований. Материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 90-летию со дня рождения А.В. Брушлинского и 300-летию основания Российской академии наук. – Москва, 2023. – С. 157-159
5. Квасов, М.Е. Особенности выгорания киберспортсменов: факторы риска и методы профилактики / М.Е. Квасов, А.И. Квасова, Р.В. Козьяков // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 88-1. – С. 424-427
6. Козьяков, Р.В. Исторические аспекты и современные тренды психологии профессионального креативного мышления / Р.В. Козьяков // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 87-3. – С. 372-374
7. Козьяков, Р.В. Ресурсы и ресурсность профессионального креативного мышления субъекта / Р.В. Козьяков // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 86-1. – С. 468-470
8. Крылов, А.А. Психология саморепрезентации креативного субъекта / А.А. Крылов, Р.В. Козьяков // International Journal of Medicine and Psychology. – 2025. – Т. 8. – № 6. – С. 234-239
9. Кушкин, С.А. Креативное мышление как способ преодоления психологического стресса в актерской профессии / С.А. Кушкин, Р.В. Козьяков // International Journal of Medicine and Psychology. – 2025. – Т. 8. – № 5. – С. 227-234
10. Кушкин, С.А. Специфика профессионального становления актера в современном театре / С.А. Кушкин // В сборнике: Современные научные достижения в сфере гуманитарных наук. Сборник научных статей обучающихся. Сочи-Москва, 2025. – С. 81-83
11. Мазиллов, В.А. Проблемы исследований способностей в новейшей российской психологии: в поисках новой теории / В.А. Мазиллов, Ю.Н. Слепко, Д.В. Ушаков, В.Д. Шадриков // Психологический журнал. – 2023. – Т. 44. – № 4. – С. 5-14
12. Мелик-Пашаев, А.А. Инсайт: загадка или тайна? / А.А. Мелик-Пашаев // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: Психологические науки. – 2024. – № 2. – С. 56-67
13. Мелик-Пашаев, А.А. Крест творчества / А.А. Мелик-Пашаев // Смысловая вертикаль человеческой жизни. Сборник научных трудов. 100-летию В.Э. Чудновского посвящается. – Москва, 2024. – С. 68-75
14. Минин, А.И. Влияние технологий искусственного интеллекта на креативное мышление человека / А.И. Минин, Р.В. Козьяков // Психология творчества: традиции, инновации, перспективы. Материалы Международной научной конференции, посвященной 105-летию со дня рождения Я.А. Пономарёва. – Москва, 2025. – С. 460-63
15. Минин, А.И. Психологические основы групповой креативной деятельности в условиях креативной ситуации / А.И. Минин, Р.В. Козьяков // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 87-3. – С. 387-390
16. Поддьяков, А.Н. Создание объектов, создающих трудности, как составляющая культурно-исторического развития / А.Н. Поддьяков // Новые психологические исследования. – 2024. – Т. 4. – № 3. – С. 95-116
17. Поддьяков, А.Н. Создание объектов, создающих трудности, как составляющая культурно-исторического развития / А.Н. Поддьяков // Ученые записки Института психологии РАН. – 2024. – Т. 4. – № 1. – С. 4-20
18. Собкин, В.С. «К вопросу о психологии творчества актера» Л.С. Выготского: о соотношении своеобразия личностных характеристик и профессиональной деятельности / В.С. Собкин, Т.А. Лыкова // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2024. – Т. 47. – № 4. – С. 194-222
19. Ушаков, Д.В. Искусственный интеллект как инструмент психологического исследования / Д.В. Ушаков // Сибирский психологический журнал. – 2023. – № 90. – С. 188-200
20. Ушаков, Д.В. Технологии искусственного интеллекта в психологии / Д.В. Ушаков // Экспериментальная психология. – 2024. – Т. 17. – № 4. – С. 182-189

Психология

УДК 156.22

аспирант Арустамян Белла Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пятигорский государственный университет» (г. Пятигорск);

кандидат психологических наук, доцент кафедры специального и инклюзивного образования Воронкина Любовь Борисовна

Филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ессентуки);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики

и педагогических технологий Иохвидов Владимир Вячеславович

Филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ессентуки)

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ ЛИЧНОСТИ И МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХА УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ НА БАЗЕ СПО

Аннотация. Статья посвящена исследованию взаимосвязи развития субъектности личности и мотивации достижения успеха учащейся молодежи на базе СПО. Профессиональная мотивация у учащейся молодежи в период обучения берет начало своего формирования. Учащаяся молодежь ориентирована на овладение будущей профессией в связи с ситуацией своего профессионального самоопределения. На всех ступенях обучения студент должен быть активным и сознательным деятелем ведущих видов деятельности: учебной и профессиональной. Учебно-профессиональная мотивация учащейся молодежи

представляет собой систему потребностей и мотивов, которая обуславливает их побуждения к активному освоению новых знаний и умений, а также способов и техник профессионального взаимодействия, которые обеспечивают успешность будущей профессиональной деятельности. Следует сказать, что к таким потребностям и мотивам относятся: познавательные, профессиональные и социальные.

Ключевые слова: мотивация, достижение успеха, учащаяся молодежь, субъектность личности, самоопределение.

Annotation. The article is devoted to the study of the relationship between the development of personality subjectivity and the motivation of students to achieve success in secondary vocational education. The professional motivation of students begins to form during their period of study. Students are focused on mastering their future profession in connection with their professional self-determination. At all stages of education, students must be active and conscious participants in the main types of activity: educational and professional. The educational and professional motivation of students is a system of needs and motives that determines their desire to actively acquire new knowledge and skills, as well as methods and techniques of professional interaction that ensure the success of future professional activities. It should be noted that these needs and motives include cognitive, professional, and social ones.

Key words: motivation, success, young students, personality, self-determination.

Введение. Многие современные исследователи отмечают, что мотивация учебной деятельности имеет преобладающее значение в мотивационной сфере учащейся молодежи и занимает в ней ключевые позиции. Она составляет различные познавательные и социальные мотивы, получившее свое развитие и становление в предыдущие возрастные периоды. Профессиональная мотивация у учащейся молодежи в период обучения только формируется. Студенты изначально ориентированы на овладение будущей профессией в связи с ситуацией своего профессионального самоопределения (в активных его формах - выбор специальности, учебного заведения, прохождения через вступительные испытания). Итак, на всех ступенях обучения студент должен быть активным и сознательным деятелем 2-х ведущих видов деятельности: учебной и профессиональной с целью их эффективного освоения и развития себя как субъекта этих деятельностей. Тем не менее, обучающийся не может и не должен быть субъектом истинной профессиональной деятельности, конечным результатом которой выступает воспроизводство или материальных, или духовных ценностей. В силу минимальных знаний о будущей профессиональной деятельности и отсутствия таковых навыков и умений последнее, зачастую, оказывается для него невозможным. Но, создание условий подобных будущей профессиональной деятельности – так называемая квазипрофессиональная деятельность, с самых первых дней обучения будет обеспечивать благоприятные возможности для трансформации учебной деятельности в учебно-профессиональную и формирования у обучающегося как субъекта учебно-профессиональной деятельности.

Учебно-профессиональная мотивация учащейся молодежи представляет собой систему потребностей и мотивов, которая обуславливает их побуждения к активному освоению новых знаний и умений, а также способов и техник профессионального взаимодействия, которые обеспечивают успешность будущей профессиональной деятельности. Следует сказать, что к таким потребностям и мотивам относятся: познавательные, профессиональные и социальные. Вышеуказанные мотивы обуславливают становление учебно-профессиональной деятельности. А что касается их значимости, то она будет различаться в определенные возрастные периоды и этапы обучения. Как показали опросы и наблюдения, можно отметить, что каждый обучающийся, как субъект учебно-профессиональной деятельности с развитой формой учебно-профессиональной мотивации, в той или иной степени, связывает период обучения со стремлением и возможностью стать в будущем высококвалифицированным специалистом. В этой связи цель данной статьи состоит в выявлении уровня развития субъектности у учащейся молодежи, а также проведения анализа различных ее проявлений.

Изложение основного содержания статьи. Проведённое исследование было посвящено выявлению уровня развития субъектности обучающихся, а также анализ различных ее проявлений.

Для решения поставленной задачи нами была модифицирована методика МЭДОС (автор Р.В. Овчарова). Следующая задача была направлена на выяснение места и характера связи между учебно-профессиональной мотивацией и различными проявлениями субъектности учащейся молодежи. Ее решение осуществлялось на основе корреляционного и кластерного анализа используемого комплекса диагностических методик исследования мотивации: опросника Т. Ильиной – мотивация учебной деятельности обучающихся, опросника А.А. Реана – мотивация достижения, (теста) А. Мехрабиана в модификации М.Ш. Магомед-Эминова – мотивация аффилиации со шкалами модифицированной нами методики комплексной диагностики субъектности учащейся молодежи [2; 3].

Исследование проводилось нами во втором семестре обучения январь-июль 2025 года на базе факультета среднего профессионального образования Филиала СГПИ в г. Ессентуки. В исследовании принимали участие студенты 1, 3, 4 курсов. В исследовании приняли участие 95 испытуемых. Обработка результатов проводилась при помощи компьютерной статистической программы. Далее рассмотрим корреляции между результатами исследования мотивации учащейся молодежи и комплексного исследования субъектности обучающихся. В таблице 1 приведены условные обозначения, которые используются нами в процессе обработки полученных данных.

Таблица 1

Условные обозначения

Шкалы таблицы результатов	Исследуемые параметры
COGNITIV	Познавательные мотивы
PROF	Профессиональные мотивы
DIPLOM	Мотивы получения диплома
ACHIEVM	Мотивация достижения
SP	Мотивы стремление к принятию
SO	Мотивы страха отвержения
HIGH	Высокий уровень развития свойств субъекта самосознания
MID	Средний уровень развития свойств субъекта самосознания
LOW	Низкий уровень развития свойств субъекта самосознания
HIGH2	Высокий уровень развития свойств субъекта общения
MID2	Средний уровень развития свойств субъекта общения
LOW2	Низкий уровень развития свойств субъекта общения
HIGH3	Высокий уровень развития свойств субъекта учебно-профессиональной деятельности
MID3	Средний уровень развития свойств субъекта учебно- профессиональной деятельности
LOW3	Низкий уровень развития свойств субъекта учебно- профессиональной деятельности
GENERAL1	Высокий уровень общей субъектности
GENERAL2	Средний уровень общей субъектности
GENERA L3	Низкий уровень общей субъектности

На 1 курсе становление познавательных мотивов обусловлено развитием таких проявлений субъектности как субъект

общения, субъект учебно-профессиональной деятельности. На первом курсе становление субъекта общения обусловлено социальным характером учебного процесса. Происходит становление совокупного субъекта – ученического коллектива, объединенного принадлежностью к конкретной студенческой группе.

Динамика этой группы определяется в процессе включения ее в разнообразные формы учебно-профессиональной деятельности, связанные наличием всех структурных элементов деятельности (но уже совместной, для членов группы): совместное планирование учебно-профессиональной работы группы, оказание взаимопомощи в работе, совместное подведение итогов деятельности. Критерием успешного становления субъекта может быть степень включенности его в общую учебно-профессиональную деятельность студенческой группы. Подобная тенденция является гармоничной, так как обусловлена внутренней потребностью обучающегося первого курса быть принятым в новую для него общность. Отсутствие систематического и целенаправленного влияния на процесс формирования студенческого коллектива как целостного субъекта предполагает сформированность неопределенности ситуации, формированию у части обучаемых мотивов страха отвержения. Такая ситуация возникает и при становлении среднего уровня субъектности студента и обусловлена различными факторами – невысоким уровнем развития субъекта общения, недостаточным овладением компонентами структуры учебно-профессиональной деятельности, что может привести к неадекватности мотивов по отношению к данной деятельности. Тем самым процесс формирования студенческого коллектива, как целостного субъекта, предполагает наличие неопределенности ситуации, которая может быть опосредована наличием мотивов страха отвержения как в общении (см. положительная корреляция между SO и LOW2 $p < 0,05$), так и в учебно-профессиональной деятельности (положительная корреляция между SO и MID3 $p < 0,05$). Как отмечают авторы Н.А. Бакшаева, А.А. Вербицкий [1], что подтвердили и полученные нами результаты, такие корреляции обусловлены различными факторами: низким исходным уровнем субъекта общения, застенчивостью студента, наличием у студента устойчивых вне учебных интересов и потребностей – (для субъекта общения); несформированность умения учиться, недостаточный уровень развития компонентов структуры учебно-профессиональной деятельности, выражающейся в неадекватности мотивов по отношению к данной деятельности, отсутствие целеустремленности в достижении результата деятельности – (для субъекта учебно-профессиональной деятельности).

Следует сказать, что чем выше уровень развития мотивов страха отвержения, тем в большей степени испытуемому присущ средний уровень общей субъектности и, наоборот, – чем выше уровень мотивов страха отвержения, тем ему в меньшей степени присущ высокий уровень субъектности (отрицательная корреляция SO и GENERAL 1 $p < 0,05$).

Развитие субъекта – учебно-профессиональной деятельности на 1, 3, 4 курсах обусловлено развитием познавательных мотивов и мотивов достижения.

Если испытуемый включен в какую-либо деятельность, то происходит его развитие как субъекта этой деятельности.

По утверждению Р.С. Немова [4], развитие обучающегося возможно только при развитии у него всех компонентов деятельности, в которую он включается в процессе обучения. Данное положение подтверждено в проведенном исследовании наличием положительных значимых корреляций между познавательными мотивами и высоким уровнем развития субъекта учебно-профессиональной деятельности на 1, 3, 4 курсах; кроме того отсутствием значимых корреляций с мотивами внешними по отношению к данной деятельности и наличие значимой отрицательной корреляции $p < 0,01$ между познавательными мотивами и высоким уровнем субъекта учебно-профессиональной деятельности указывают на значимость данного утверждения [4]. Следовательно, формирование у обучаемых субъектного отношения к деятельности развивает внутренние мотивы по отношению к данной деятельности.

Для высокого уровня субъекта учебно-профессиональной деятельности типичны мотивы достижения:

- 1 курс – положительная значимая корреляция ACHIEVM и HIGH3 $p < 0,01$.
- 3 курс – отрицательная значимая корреляция ACHIEVM и LOW3 $p < 0,05$.
- 5 курс – положительная значимая корреляция ACHIEVM и HIGH3 $p < 0,05$.

Отрицательная значимая корреляция между ACHIEVM и MID3 $p < 0,05$ на 1 и 4 курсе, указывает что мотивация достижения связана именно с высоким уровнем субъекта учебно-профессиональной деятельности. Итак, высокий уровень развития мотивации достижения предполагает всегда, и, прежде всего, высокий уровень развития субъекта учебно-профессиональной деятельности. Вероятнее всего, испытуемые, имеющие средний уровень развития субъекта учебно-профессиональной деятельности, характеризуются не полным отсутствием мотивов достижения, а имеют их ситуативное проявление.

Общий высокий уровень субъектности характеризуется, прежде всего, наличием мотивов достижения:

- 1 курс – положительная значимая корреляция между ACHIEVM и GENERAL1 $p < 0,01$;
- 3 курс – положительная значимая корреляция между ACHIEVM и GENERAL1 $p < 0,05$, и обратная ей отрицательная значимая корреляция между ACHIEVM и GENERAL3 $p < 0,01$;
- 4 курс – положительная значимая корреляция между ACHIEVM и GENERAL1 $p < 0,01$.

Следует сказать, что, высокий уровень субъектности, в первую очередь проявляется в реально действующей мотивации достижения.

Основной считается динамика корреляций высокого уровня субъекта общения с различными мотивами, рассмотрим их подробнее.

Были получены следующие данные:

- 1 курс – положительная значимая корреляция ACHIEVM и HIGH2 $p < 0,05$;
- 4 курс – положительная значимая корреляция ACHIEVM и HIGH2 $p < 0,01$ [4].

Итак, чем выше уровень мотивации достижения, тем обучающемуся в большей степени присущ высокий уровень субъекта общения. Значит, мотивация достижения на 1 и 4 курсе определяет наряду с развитием высокого уровня субъекта учебнопрофессиональной деятельности и общей субъектности и высокий уровень субъекта общения.

Другими словами, именно мотивацией достижения определен высокий полюс субъекта общения.

Субъективный уровень общения это не только развитые коммуникативные потребности, социально-значимые качества, значения социально-этического характера, это прежде всего такая степень их овладением, которая может определяться индивидом как успешность взаимодействия.

Низкий уровень субъекта общения определяется наличием в мотивированной сфере мотивов SO, а также отрицательная значимая корреляция между ACHIEVM и LOW2, $p < 0,05$ на 1 курсе. Кроме того, важно отметить, что чем выше уровень мотивов стремления к принятию на 3 курсе, тем в меньшей степени обучающемуся присущ низкий уровень субъекта общения. Обобщенно результаты корреляций представлены в виде Таблицы 2.

Высокий уровень субъективности определяется на 1 курсе и мотивами овладения профессией наряду с познавательными мотивами и мотивами достижения.

Значит, чем выше уровень развития мотивов овладения профессией (профессиональных), тем в большей степени индивиду присущ на 1 курсе высокий уровень субъективности. [1]. Итак, овладение будущей профессией связано с естественным стремлением к развитию, определяющим путь самореализации студента как субъекта.

Интересными являются корреляции: значимая положительная корреляция между PROF и MID $p < 0,05$ на 1 курсе и значимая отрицательная корреляция между DIPLOMA и MID $p < 0,05$ на 3 курсе. Они указывают, что период освоения социальных норм (1 курс) и их использование как своих собственных (3 курс) позволяет формировать профессиональные мотивы, так как в социальных нормах, в массовом сознании, период обучения в вузе соотносят с периодом овладения профессией.

Обратной для них является значимая отрицательная корреляция между PROF и LOW3 $p < 0,05$ на 1 курсе. Данная корреляция указывает, что низкий уровень субъекта учебно-профессиональной деятельности не связан в период обучения в колледже с

овладением профессией, вероятнее всего, его становление определяют мотивы внешние по отношению к процессу учебной деятельности, либо мотивационный полюс не выражен и происходит его становление.

Таблица 2

Динамика мотивов, определяющих различные уровни взаимодействия

1 курс	3 курс	4 курс
«+» полюс – мотивация достижения, «-» полюс – наличие мотивов страха отвержения	«+» полюс – мотивы стремления к принятию	«+» полюс – мотивация достижения, «-» полюс – наличие мотивов страха отвержения
Взаимодействия обусловлены с одной стороны – (положительный полюс): – стремлением к достижению в них успеха с другой, (отрицательный полюс): – страхом отвержения. Вероятно мотивы стремления к принятию это не высокий результат взаимодействия, а лишь потенциал к самореализации в этой области. Подтверждением этому является отсутствие значимой корреляции.	Вероятно, либо наложены внутригрупповые контакты, либо уже более значимы контакты с другими общностями, а внутригрупповые взаимодействия считают второстепенными.	Возобновление значимости мотивов достижения во взаимодействиях, на завершающем этапе обучения, связано, скорее всего со становлением новой социальной роли субъекта-профессионала.

Кластерный анализ полученных данных позволил выделить группы обучающихся различающиеся по уровню проявления разного рода аспектов субъектности (субъекта самосознания, субъекта общения, субъекта учебно-профессиональной деятельности) и общего уровня развития субъектности как интегральной характеристики личности испытуемых.

В результате кластерного анализа полученных результатов было выделено 3 кластера. Ниже опишем подробно каждый кластер.

В 1-й вошло 22 испытуемых, у которых уровень развития субъектности ниже среднего; во 2-й – 26 испытуемых, с уровнем развития субъектности выше среднего; 3-й – 24 испытуемых со средним уровнем развития субъектности.

После проведенного исследования и обработки полученных результатов нами были составлены психологические профили, которые отражают мотивационные характеристики испытуемых с различным уровнем проявления субъектности.

Мотивационные характеристики обучающихся с уровнем развития субъектности – ниже среднего.

В 1-й кластер вошли испытуемые, у которых уровень развития субъекта самосознания ниже среднего, средний уровень субъекта общения, ниже среднего уровень развития субъекта учебно-профессиональной деятельности и средний уровень развития общей субъектности.

58% составляют испытуемые, у которых не полностью выражен мотивационный полюс к мотивации достижения; у 8% испытуемых выявлены развитые и устойчивые мотивы избегания неудачи; у 35% – незначительные преобладания мотивации надежды на успех.

Испытуемые этой группы имеют средний уровень развития познавательных мотивов, ниже среднего уровень развития профессиональных мотивов и выше среднего уровень развития мотивов внешних (получение диплома).

Испытуемые, вошедшие в данный кластер, имеют выраженный мотив «страх отвержения»; 75% – испытуемые, у которых преобладают мотивы страха отвержения в общении, 27% – испытуемые, у которых преобладают мотивы стремления к принятию в общении.

Мотивационные характеристики студентов с уровнем развития субъектности – выше среднего.

Во второй кластер вошли испытуемые, имеющие средний уровень развития субъекта самосознания, выше среднего уровень развития субъекта общения, выше среднего уровень развития субъекта учебно-профессиональной деятельности, выше среднего уровень развития общей субъектности.

93% – составляют испытуемые, имеющие мотивацию надежды на успех; 7% – испытуемые, у которых мотивационный полюс достижений не выражен.

Уровень развития познавательных мотивов, у обучающихся, вошедших в данный кластер – выше среднего; уровень развития профессиональных мотивов – средний. Как и во всех кластерах, уровень развития внешних, по отношению к учебно-профессиональной деятельности, мотивов – выше среднего.

Мотивы страха отвержения в общении также присущи испытуемым, вошедшим в данный кластер: 53% – составили испытуемые, у которых мотив страха отвержения является ведущим в общении; 21% – составляют обучающиеся, не имеющие выраженного полюса аффилиации; 26% – составили испытуемые, у которых мотивы стремления к принятию являются ведущими во взаимодействии.

Мотивационные характеристики испытуемых, показавших средний уровень развития субъектности. В третий кластер вошли обучающиеся, имеющие средний уровень развития субъекта самосознания, средний уровень развития субъекта общения, выше среднего уровень развития субъекта учебно-профессиональной деятельности и средний уровень развития общей субъектности.

53% выявлено у испытуемых, которые в большей степени выразили мотивацию надежды на успех; у 49% испытуемых выявлен невыраженный мотивационный полюс мотивов достижения.

Испытуемые, вошедшие в данный кластер, продемонстрировали весомость мотивов познавательных и внешних по отношению к учебно-профессиональной деятельности, по показателям, продемонстрировав равное значение. Выявлен уровень развития профессиональных мотивов – выше среднего.

У испытуемых, вошедших в данную группу, как в предыдущих кластерах средние значения мотивов страха отвержения выше, чем мотивы стремления к принятию.

62% испытуемых – ведущим мотивом в общении продемонстрировали – мотивы страха отвержения и 38% составили испытуемые, у которых в качестве ведущих в общении, выступают мотивы стремления к принятию.

Выводы. Проведенное исследование показало, что уровень развития различных свойств субъекта существенно влияет на особенности проявления различных мотивов учебно-профессиональной деятельности, также важным условием, приводящим к актуализации учебно-профессиональной мотивации – выступает процесс становления целостного субъекта жизни, который в период получения профессионального образования прежде всего связан с развитием субъекта самосознания.

Литература:

1. Бакшаева, Н.А. Психология мотивации студентов: учебник для вузов / Н.А. Бакшаева, А.А. Вербицкий. – Москва: Юрайт, 2025. – 170 с.
2. Ильина, Т.И. Методика изучения мотивации обучения в вузе / Т.И. Ильина. – URL: <http://testoteka.narod.ru/ms/1/05.html> (дата обращения: 24.09.2025)
3. Магомед-Эминов, М.Ш. Тест мотивации аффилиации / М.Ш. Магомед-Эминов // Практикум по психодиагностике / под ред. А.А. Бодаева, В.В. Столина. – Москва: МГУ, 1998. – С. 58-67

4. Немов, Р.С. Психология: учебник для среднего профессионального образования / Р.С. Немов. – Москва: Юрайт, 2025. – 501 с.
5. Общая и социальная психология: учебник для вузов / под ред. Б.А. Сосновского. – Москва: Юрайт, 2025. – 397 с.
6. Реан, А.А. Методика изучения мотивов учебной деятельности студентов / А.А. Реан, В.А. Якунин. – URL: <http://testoteka.narod.ru/ms/1/06.html> (дата обращения: 19.09.2025)

Психология

УДК 37.015.3

старший преподаватель кафедры специальной и клинической психологии Асланбекова Анжелика Хаирбековна ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной и клинической психологии Джамалудинова Заира Гамзатовна ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
старший преподаватель кафедры специальной и клинической психологии Ибрагимов Равзат Юсуповна ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОВЗ В ШКОЛЕ – СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ

Аннотация. В фокусе внимания авторов находится специфика организации работы с учащимися, характеризующимися ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в пространстве современной российской школы. Термину «дети с ОВЗ» даётся определение. Исследуется влияние подобных особенностей на реализацию ими учебной и иной социально значимой деятельности. Демонстрируется, что на текущей стадии развития человеческого общества существуют возможности для минимизации подобных затруднений. Затем рассматриваются проблемы, связанные с организацией коррекционно-развивающей среды, существование которой представляется авторам данной статьи ключевым организационно-педагогическим условием, обеспечивающим интеграцию школьников с ОВЗ в образовательный процесс и развитие у них необходимых компетенций. Исследуются подходы и методы, применимые в такой среде. Предлагаются педагогические технологии, облегчающие реализацию соответствующих подходов и методов. Также говорится об особенностях психологопедагогического сопровождения инклюзивного образовательного процесса.

Ключевые слова: начальное общее образование, основное общее образование, среднее общее образование, учителя, дети с ОВЗ, коррекционная работа, современные подходы к работе с детьми с ОВЗ.

Annotation. The authors focus on the specifics of the work with students with disabilities in the modern Russian school space organization. The term «children with disabilities» is defined. Such features influence on the implementation of educational and other socially significant activities is investigated. It is demonstrated that at the current stage of human society development, there are opportunities to minimize such difficulties. Then the problems related to the organization of a correctional and developmental environment are considered, which existence is considered by the authors to be a key organizational and pedagogical condition that ensures the students with disabilities integration into the educational process and their necessary competencies development. The approaches and methods applicable in such an environment are investigated. Pedagogical technologies are proposed to facilitate the implementation of appropriate approaches and methods. The article also says about the features of psychological and pedagogical support for the inclusive educational process.

Key words: primary general education, basic general education, secondary general education, teachers, children with disabilities, correctional work, modern approaches to working with children with disabilities.

Введение. На текущем этапе, отмечают М.С. Артюхина и М.М. Ахмадов [2] развитие человечества тесно связано с двумя тенденциями: эскалацией темпов прогресса практически во всех областях деятельности его членов и распространением информационно-телекоммуникационных технологий (ИКТ). Н.В. Бабкина [3] добавляет, что соответствующие тенденции оказывают мощное влияние на функционирование системы школьного образования (Табл. 1).

Таблица 1

Влияние главных трендов развития современного общества на школьное образование

Тенденция	Влияние на функционирование организаций начального общего, основного общего и среднего общего образования
Эскалация темпов социокультурного, экономического и научно-технического прогресса	Ужесточение требований общества к компетентностному портрету выпускников
Совершенствование и распространение ИКТ	Упрощение поисков и дачи современной школой адекватных ответов на соответствующие вызовы

Вышеизложенное представляется справедливым и по отношению к детям, характеризующимся ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). С одной стороны, мы имеем ужесточающиеся требования характеризующегося непредсказуемой динамикой общества к соответствующей категории выпускников российских школ, а с другой – совершенствование материально-технической базы, позволяющей эти требования с успехом выполнять. Соответственно по сути своей верной является точка зрения С.А. Ананьиной [1], в соответствии с которой проблемы, связанные с использованием современных образовательных технологий, методологических подходов, приёмов и методов по ходу реализации программ инклюзивного образования относятся к числу наиболее актуальных.

Специфике обучения и воспитания учащихся с ОВЗ в условиях современной школы посвящено и наше исследование.

Изложение основного материала статьи. Ю.О. Мурзина, А.А. Юрова и Ю.П. Шелякина [5] относят к категории «дети с ОВЗ» детей, характеризующихся различными психическими и/или физическими нарушениями общего развития, затрудняющими ведение ими нормального образа жизни. Тенденция к расширению использования технических инноваций во всех отраслях деятельности во многом поспособствовала тому, что в современном обществе наличие подобных особенностей не является по сути и не воспринимается гражданами как причина принципиальной невозможности участия человека в различных формах активности. Соответственно, актуализируются вопросы, связанные с минимизацией возможных препятствий на пути интеграции детей с ОВЗ в социум, обеспечении им условий для реализации учебной и иной социально значимой деятельности.

В этой связи, справедливо указывает С.А. Ананьина [1], педагогу, администрации школы, узким специалистам и родителям учащихся следует, прежде всего, принимать в расчёт конкретную категорию, к которой существующие у таких школьников отклонения можно отнести, – нозологическую группу. Важны также и причины возникновения особенностей, в соответствии с которыми ребёнок может быть к данной группе отнесён. В своих работах отечественные исследователи и практики (А.Н. Васильева, Л.И. Сергеева [4], Ж.М. Олейник [6]) говорят о том, что возникновение ОВЗ может быть обусловлено проблемами при развитии физиологических и/или психологических функций организма (умственные, сенсорные, речевые) и его структур

(нервная, пищеварительная, эндокринная, сердечно-сосудистая, иммунная, дыхательная системы).

Следовательно, мы можем согласиться с Л.В. Токарской и Т.Ю. Быстровой [7] в том, что одной из важнейших задач педагогического коллектива школы является совместная с узкими специалистами работа, направленная на определение нозологической группы ребёнка с ОВЗ, причин возникновения соответствующих нарушений и, следовательно, особенностей реализации с ним учебно-воспитательной деятельности. С другой стороны, важно также признание неповторимой ценности каждого ученика, независимо от его индивидуальных особенностей.

Реализация такой работы не представляется сегодня в полной мере возможной вне корректно организованной коррекционно-развивающей среды. Только внутри неё можно обеспечить каждому учащемуся с ОВЗ возможность найти занятие по душе, поверить в собственные силы, научиться эффективно взаимодействовать с окружающими.

Какие же требования существуют сегодня к организации такой среды? На страницах своей работы, озаглавленной «Актуальные проблемы и эффективные модели коррекционно-развивающего пространства для детей с ОВЗ» С.А. Ананьина [1] говорит о том, что, как правило, у детей с ОВЗ отмечаются нарушение координированной деятельности различных анализаторных систем а, значит, связанные с ним бедность и однообразие микросреды. Всё это, считает исследовательница, может привести к ограничению возможностей для усвоения такими учащимися необходимых компетенций и последующей интеграции их в общество [1]. Следовательно, осуществляя деятельность, направленную на создание коррекционно-развивающей среды, важно учесть все доступные возможности для полноценного развития психологических процессов. А.Н. Васильева и Л.И. Сергеева [4] приводят в пример особенности её организации для детей с нарушениями сенсорных и когнитивных навыков. В таком случае, указывают данные авторы, необходимым является наличие сенсорных уголков, дидактических игр и пособий, адаптированных для представителей данных нозологических групп [4].

Далее, важно при планировании и организации рассматриваемой среды найти баланс между сложностью предлагаемого ученикам с ОВЗ материала и способами его представления. Н.В. Бабкина [3] называет две наиболее распространённых в данном случае ошибки педагогов и методистов (Таблица 2).

Таблица 2

Наиболее распространённые ошибки при подборе сложности учебного материала, используемого в коррекционно-развивающей среде

Ошибка	Возможные негативные последствия
Чрезмерное упрощение материала	Даже при использовании наиболее эффективных методик учащиеся с ОВЗ, скорее всего, будут испытывать скуку, и, соответственно, быстро потеряют интерес к ходу и результатам образовательного процесса.
Использование слишком сложного материала	Не справляясь с предлагаемыми им заданиями, дети могут ощутить фрустрацию, также негативно влияющую на формирование у них учебной мотивации.

Соответственно, критическую важность приобретает объективная оценка возможностей и когнитивных потребностей учащихся. Ю.О. Мурзина с соавторами [5] указывают на то, что она может быть осуществлена при условии широкого использования дифференцированного подхода и индивидуального обучения. Проведение диагностической работы в русле соответствующих методологических подходов позволит объективно определить характерный для детей с ОВЗ уровень развития знаний, умений, навыков, а следовательно, и то, какой материал будет для них подходящим и каким конкретно методам его трансляции присуща наибольшая эффективность.

Опыт работы с подобными школьниками, отражённый в доступных на сегодняшний день публикациях (Н.В. Бабкина [3], Ж.М. Олейник [6], Л.В. Токарская, Т.Ю. Быстрова [7]), позволяет говорить об определённой эффективности, присущей активным методам обучения. Рассмотрим конкретные их преимущества (Таблица 3).

В свою очередь, по ходу реализации активных методов полезными могут быть цифровые технологии. М.С. Артюхина и М.М. Ахмадов [2] подразделяют их на три категории: технологии расширения возможностей обучения, ассертивные средства, средства тренировки и повторения.

При этом, говоря о технологиях расширения возможностей обучения, в первую очередь необходимо остановиться на том отмечаемом, например, М.С. Артюхиной и М.М. Ахмадовым [2], факте, что в условиях современной российской школы реализация инклюзивных программ подразумевает максимальную интеграцию школьников с ОВЗ в образовательный процесс. Отсюда следует, что обучение и воспитание как отдельных учеников, так и классов (групп) могут быть реализованы в режиме онлайн. Соответствующую деятельность, по словам Л.В. Токарской и Т.Ю. Быстровой [7], возможно осуществлять с использованием таких мессенджеров, как Whatsapp или, например, Telegram. Другой путь реализации образовательного потенциала цифровых технологий, относимых к данной категории, – применение в образовательных целях социальных сетей. Так, учитель-предметник может рекомендовать обучающимся с ОВЗ посмотреть интересную информацию по преподаваемой им дисциплине, используя личную страницу. С другой стороны, функционал соцсетей также можно применять для того, чтобы давать задания или консультировать школьников по вопросам их корректного выполнения.

Таблица 3

Преимущества активных методов при обучении и воспитании детей с ОВЗ

Преимущество	Механизм реализации
Стимуляция когнитивной деятельности	Активная работа над решением проблемных заданий, участие в ролевых играх способствуют активизации мозговой деятельности учащихся, тем самым стимулируя к реализации самостоятельных поисков решений и новых знаний.
Развитие творческих способностей	Задания, правильное решение которых подразумевает применение нестандартного подхода, помогают развить у детей способность мыслить креативно и находить нестандартные решения различных проблем.
Повышение самостоятельности учащихся	Дети с ОВЗ получают возможность самостоятельно делать выбор, вырабатывать собственные стратегии и принимать ответственность за ход и результаты деятельности. Это, в свою очередь, развивает у них навыки самоорганизации, самоконтроля.
Вовлечение учащихся в образовательный процесс	Как правило, дети школьного возраста, в том числе, характеризующиеся ОВЗ с большим интересом и энтузиазмом относятся к учебным занятиям, проводимым в интерактивной форме. При этом они ощущают собственную важность и значимость, так как их мнение учитывается, а деятельность в целом представляет собой неотъемлемую часть учебно-воспитательного процесса.

К ассертивным же средствам относятся упомянутые Ю.О. Мурзиной, А.А. Юровой и Ю.П. Шелякиной [5] четыре главных

Основные сегменты виртуальной составляющей коррекционно-развивающей среды

Наименование	Краткая характеристика	Основные требования к его работе в школьном инклюзивном образовании
Кабинеты узких специалистов. (специалист по адаптивной физической культуре, учитель-логопед, педагог-психолог)	Позволяет существенно расширить возможности, существующие на данном этапе развития российской школы для проведения такими специалистами занятий, а равно и реализацией мероприятий, связанных с оперативным консультированием характеризующихся учащихся с ОВЗ и их родителей.	Обязательное наличие актуальных контактных данных узких специалистов, а также формы обратной связи.
Комната внеурочной деятельности	Может использоваться по ходу организации различных мероприятий на уровнях от школьного до межрегионального.	Обеспечение минимизации влияния такого названного ранее негативного фактора, как бедность и однообразие микросреды учащихся с ОВЗ.
Виртуальные классы	Представляют собой агрегаторы электронных образовательных ресурсов.	Включённость в структуру виртуального класса следующих элементов: – расписание занятий для учащихся разных классов; – технологические карты занятий; – ссылки на электронные версии учебников, мультимедийные материалы, адаптированные под школьников, относящихся к разным нозологическим группам; – перечень коррекционных курсов учебных дисциплин, необходимых к освоению школьниками с ОВЗ.
		Обеспечение возможности для размещения учащимися с ОВЗ результатов собственной учебной деятельности.
		Ориентация содержания на удовлетворение образовательных потребностей и познавательных интересов каждого школьника, характеризующегося наличием особых образовательных потребностей.
Виртуальная комната для родителей	Позволяет проводить в удалённом и смешанном форматах родительские собрания, как классные, так и общешкольные, планировать и организовывать события в форме вебинаров или конференций на темы, связанные с формированием у членов семей, семей, воспитывающих детей с ОВЗ, реабилитационной культуры.	Наличие гиперссылок на материалы, полезные в плане формирования педагогической и реабилитационной культуры родителей.
		Возможность обеспечения удалённой коммуникации в различных форматах.

Далее, сегодня ряд авторов (Н.В. Бабкина [2], А.Н. Васильева, Л.И. Сергеева [4], Ж.М. Олейник [6]) причисляют к ассертивным средствам альтернативные форматы предоставления необходимой информации. Действительно, систематическое обращение к современным инструментам трансляции данных с большой вероятностью позволит учителю увеличить число каналов их восприятия учащимися с ОВЗ. При этом, особо указывает Н.В. Бабкина [2], может быть сохранено её соответствие требованиям ФГОС, образовательных программ и других документов. Ж.М. Олейник [6] приводит следующий пример использования данной цифровой образовательной технологии: педагог предлагает большей части класса фиксировать необходимый материал в форме конспектов. В то же время школьники, характеризующиеся ОВЗ, должны знакомиться с этой информацией в электронном виде. В зависимости от того, к какой конкретно нозологической группе они относятся, возможно обращение к различным мультимедиа форматам. При этом критически важной, по мнению А.Н. Васильевой и Л.И. Сергеевой [4], является чёткая алгоритмизация всех действий обучаемых.

Возможности цифровых средств, относимых к третьей категории, позволяют эффективно решать ряд важных задач. М.С. Артюхина и М.М. Ахмадов [2] указывают, что в ходе педагогического взаимодействия с обучающимися, характеризующимися нарушениями слуха могут быть применены слухоречевые тренажёры. Их возможности позволяют существенно повысить эффективность работы по развитию слухового восприятия, а также ритмико-интонационной выразительности речи. Средства тренировки и повторения применимы также по ходу обучения и воспитания школьников, характеризующихся интеллектуальными нарушениями. В данном случае они могут быть с успехом использованы в целях составления нарративных высказываний.

При организации работы с детьми с ОВЗ в пространстве современной российской школы важным является соблюдение ряда принципов (Таблица 5).

Основные принципы обучения и воспитания школьников, характеризующихся ограниченными возможностями здоровья

Группа	Примеры принципов
Принципы создания адаптивных образовательных ресурсов	Когнитивного сжатия при возрастании количества данных
	Сенсорной мультимодальности используемых ресурсов
Связанные с деятельностью субъекта	Персонализации
	Инструментальности всех видов и организационных форм активности, реализуемой субъектами инклюзивного образовательного процесса
	Интерактивности
	Открытости
Обусловленные характерными чертами коррекционно-развивающей среды школы	Цикличности
	Непрерывности
	Взаимодополняемости влияний классической и цифровой образовательных сред на ход и результаты обучения и воспитания

Верным является утверждение Л.В. Токарской и Т.Ю. Быстровой [7], в соответствии с которым реализация этих принципов невозможна без корректно организованного психологопедагогического сопровождения инклюзивного образовательного процесса. В свою очередь, такое сопровождение подразумевает соблюдение четырёх организационно-педагогических условий:

- обеспеченность организации, реализующей деятельность в соответствии с программами начального общего, основного общего, среднего общего образования беспрепятственным доступом к наиболее актуальным источникам информации;
- высокая степень интегрированности современных педагогических технологий в повседневную практику работы с обучающимися различных нозологических групп;
- удовлетворительные показатели инклюзивной компетентности занятых в школе педагогов [7].

Выводы. Подводя итог, мы можем заключить, что в современной педагогике термин «дети с ОВЗ» применим к ученикам, характеризующимся различными психическими и/или физическими нарушениями общего развития. Такие нарушения создают существенные препятствия по ходу реализации ими учебной и иной деятельности. С другой стороны, современный уровень технологического и социокультурного развития российского общества позволяет минимизировать действие подобных факторов. Тем самым обостряется вопрос использования конкретных приёмов и методов подобной деятельности.

Прежде всего, её реализация не представляется сегодня в полной мере возможной вне корректно организованной коррекционно-развивающей среды. В свою очередь, такая среда должна быть организована в соответствии с требованиями, рассмотренными в тексте статьи.

При этом её функционирование подразумевает широкое использование современных образовательных технологий. К таким технологиям относятся в т.ч. цифровые средства обучения. Действительно результативным их применение будет в случае корректно организованного психологопедагогического сопровождения инклюзивного образовательного процесса.

Литература:

1. Ананьина, С.А. Актуальные проблемы и эффективные модели коррекционно-развивающего пространства для детей с ОВЗ / С.А. Ананьина // Молодой ученый. – 2017. – № 49(183). – С. 331-332
2. Артюхина, М.С. Модель формирования готовности обучающихся педагогических профилей к реализации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья / М.С. Артюхина, М.М. Ахмадов // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 2(111). – С. 27-30
3. Бабкина, Н.В. Инклюзивные профессиональные компетенции учителя как необходимое условие обучения школьников с задержкой психического развития предметам естественнонаучного цикла / Н.В. Бабкина // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 3(112). – С. 185-186
4. Васильева, А.Н. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья / А.Н. Васильева, Л.И. Сергеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84-3. – С. 88-90
5. Мурзина, Ю.О. Особенности работы с детьми ОВЗ в школе / Ю.О. Мурзина, А.А. Юрова, Ю.П. Шелякина // Символ науки. – 2023. – № 12-1-2. – С. 152-154
6. Олейник, Ж.М. Реализация принципа преемственности в работе с детьми с ОВЗ на базе образовательной организации «начальная школа – детский сад» / Ж.М. Олейник // Интерактивная наука. – 2021. – № 9(64). – С. 44-46
7. Токарская, Л.В. Применение цифровых технологий в процессе инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями / Л.В. Токарская, Т.Ю. Быстрова // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2020): сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (19-21 ноября 2020 г.). – Екатеринбург: АЭО, 2020. – С. 203-211

Психология

УДК 159.9.072

кандидат психологических наук, доцент Бочкарева Людмила Петровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования Пензенский казачий институт технологий (филиал) МГУТУ имени К.Г. Разумовского (г. Пенза);

студентка Назарова Владислава Денисовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования Пензенский казачий институт технологий (филиал) МГУТУ имени К.Г. Разумовского (г. Пенза)

ГЕНДЕРНАЯ СПЕЦИФИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ СТРЕССАМ

Аннотация. Современный высокотехнологичный рынок труда характеризуется высокой конкуренцией, необходимостью для сотрудников постоянного развития своих компетенций, что сказывается на психологических характеристиках профессиональной деятельности, увеличении в ней стрессовых ситуаций. Профессиональная деятельность – один из лидеров в перечне факторов стресса. Профессиональный стресс – напряженное состояние, проявляющееся в физиологических и психологических реакциях на сложную рабочую ситуацию. Особый интерес в изучении устойчивости к профессиональному стрессу представляет наличие или отсутствие в ней гендерных различий. В эмпирическом исследовании рассматриваются результаты изучения психологической устойчивости к профессиональному стрессу сотрудников с различными типами гендера. Было установлено, что выраженность

профессионального стресса в группе сотрудников с «феминным» типом гендера достоверно выше, чем в группе «маскулиных». Причиной профессионального стресса для «феминных» являются интенсивные коммуникации в организации и рабочие ситуации, требующие быстрой перестройки деятельности. Сотрудники с «маскулиным» гендерным типом более устойчивы к организационным стрессорам, по сравнению с «феминными» сотрудниками. Причинами организационного стресса у сотрудников с маскулиным типом гендера может являться неудовлетворенность различными аспектами профессиональной деятельности (режим работы, вознаграждение, престиж и пр.).

Ключевые слова: профессиональный стресс, психологическая устойчивость к стрессу, гендер, гендерная роль, феминный гендерный тип, маскулиный гендерный тип, гендерные различия в устойчивости к профессиональному стрессу.

Annotation. The modern high-tech labor market is characterized by high competition and the need for employees to constantly develop their competencies, which affects the psychological characteristics of professional activities and increases the number of stressful situations. Professional activities are one of the leading factors in the list of stressors. Professional stress is a state of tension that manifests itself in physiological and psychological reactions to difficult work situations. The presence or absence of gender differences in professional stress resilience is of particular interest. This empirical study examines the results of studying the psychological resilience to professional stress among employees with different types of gender. It was found that the severity of occupational stress in the group of employees with a «feminine» gender type is significantly higher than in the group of «masculine» employees. The cause of occupational stress for «feminine» employees is intensive communication in the organization and work situations that require rapid restructuring of activities. Employees with a "masculine" gender type are more resistant to organizational stressors compared to «feminine» employees. The causes of organizational stress in employees with a masculine gender type may include dissatisfaction with various aspects of their professional activities (work schedule, compensation, prestige, etc.).

Key words: professional stress, psychological resistance to stress, gender, gender role, feminine gender type, masculine gender type, gender differences in resistance to professional stress.

Введение. Всемирная Организация Здравоохранения признает профессиональный стресс «болезнью XXI века» и даже «глобальной эпидемией», ему подвержены люди любой профессии, разного возраста и с разными профессиональными компетенциями. Это обусловлено в первую очередь ускорившейся динамикой социально-экономических изменений, технического прогресса, структурными изменениями в сфере труда, сопровождающимися появлением новых рисков для персонала. Сегодня сфера труда отличается неустойчивостью, рисованностью занятости, возрастающей интенсификацией, новыми формами контрактных отношений и регулирования рабочего времени. Это свидетельствует об актуальности проблемы устойчивости сотрудников к профессиональному стрессу.

Профессиональный стресс описывается в литературе как напряженное состояние, возникающее у субъекта под влиянием эмоционально-отрицательных и экстремальных факторов, связанных с выполняемой профессиональной деятельностью [5; 12]. Профессиональные стрессы сказываются на всей жизни человека, изменяя его психическое и соматическое состояние, приводя к утрате здоровья, психологическим проблемам и личностным изменениям. Стрессы сотрудников негативно влияют и на функционирование организаций (снижение производительности труда, производственный брак, производственные конфликты, текучесть кадров, прогулы или пропуски работы по болезни и т.п.) [8]. То есть, частота и длительность профессиональных стрессов оказывает разрушительное воздействие как на сотрудника, так и на организацию в целом. Проблема профессионального стресса широко разрабатывалась такими авторитетными исследователями, как: В.В. Бойко, В.А. Бодров, Н.Е. Водопьянова, О.С. Деева, Э.Ф. Зеер, О.В. Макаренко, А.Б. Леонова, К. Маслач и др.

Многомерный феномен «психологическая устойчивость» личности включает разные виды устойчивости – ценностно-смысловую, нравственную, волевую, эмоциональную и др. В нашем исследовании рассматривается аспект психологической устойчивости, который связан с мерой способности человека справляться с трудными ситуациями, их фрустрирующим и стрессогенным воздействием. Этот аспект обозначается такими понятиями, как «устойчивость к стрессу» или «стрессоустойчивость» [10; 12]. Проблематикой психологической устойчивости к стрессу занимались многие исследователи: Ю.К. Вольвич, Л.А. Китаев-Смык, Л.В. Куликов, А.А. Реан, О.А. Семиздралова, М.Н. Соловьев, Р.М. Шагиев, Ю.В. Щербатых и др. По мнению многих авторов, стрессоустойчивость рассматривается как интегральное личностное свойство, лежащее в основе способности работника переносить значительные интеллектуальные и эмоциональные нагрузки без особенно вредных последствий для психики, организма, эффективности профессиональной деятельности и сотрудников [5; 12].

В психологии понятие «гендер», традиционно означает совокупность социальных и культурных норм, которые общество предписывает выполнять людям в зависимости от их биологического пола. В конечном счете не пол, а социокультурные нормы, закрепленные в термине «гендер», определяют психологические свойства, паттерны поведения, профессиональные ориентации и т.п. женщин и мужчин. Гендер конструируется посредством социализации (система гендерных ролей, семья, средства массовой информации) и самими индивидами на уровне их сознания (гендерная идентификация) [2; 3]. Исследователи описывают три типа гендерных ролей, которые сегодня приняты в качестве основных: маскулиная гендерная роль, которой приписываются такие черты, как сила, активная позиция, доминантность, уверенность, наступательность, стремление к власти, независимость, самостоятельность и т.п.; феминная гендерная роль, характеризующая общественными стереотипами так: пассивная позиция, зависимость, кротость, боязливость, забота благополучия членов семьи, навыки ведения домашнего хозяйства и т.д.; андрогинная гендерная роль, в котором в более или менее равной степени есть характеристики феминной и маскулиной ролей, возможность переключения с одной роли на другую в разных обстоятельствах [1; 2].

По данным ряда исследователей (Т.Б. Дмитриева, А.З. Дроздова) гендерный фактор во многом определяет подверженность стрессу, специфику овладения со стрессом (копинг), особенности поведения в условиях хронического стресса [7]. Однако, обзор исследований половой и гендерной специфики стрессоустойчивости позволяет говорить об имеющихся в данных разных исследователей противоречиях – хотя множество результатов свидетельствует о меньшей стрессоустойчивости женщин (иногда – «лиц с феминным типом гендера») [2; 7]. В других исследованиях указывается на незначительность гендерных отличий в этом плане [3; 11]. Заслуживает также внимания вывод некоторых ученых о том, что гендерная роль больше влияет на стрессоустойчивость, чем биологический пол [1].

Особый интерес в изучении профессиональной стрессоустойчивости представляет наличие или отсутствие по этому параметру гендерных различий, поскольку в любой организации имплицитно присутствует гендерный аспект. В контексте организационной культуры гендер может рассматриваться как «субъект управления», поскольку он влияет на принятие решений и модели поведения работников с помощью гендерных стереотипов, и гендерных представлений [9]. Между тем, глобальные трансформационные процессы обостряют проблему изменения гендерной культуры и гендерных стереотипов (феминистские движения, интеграция женской и мужской моделей поведения и пр.), что не может не сказываться на психологии людей, составляющих конкретную организацию. Без учета гендера в его современных трансформациях невозможно влиять на важную составляющую эффективности управления персоналом – эмоциональное благополучие сотрудников, включая психологическую устойчивость к профессиональному стрессу.

Изложение основного материала статьи. Первоначально выборку исследования составили 82 человека, из них: 44 женщины и 38 мужчин, сотрудников различных образовательных организаций (педагоги общего и дополнительного образования) г. Пензы. Это обстоятельство дает возможность сравнения профессионального стресса у работников одной профессиональной сферы (педагогическая деятельность), которая является весьма стрессогенной в силу большого количества эмоционально насыщенных коммуникаций и нерегламентированных ситуаций в педагогической сфере.

Возраст респондентов находится в диапазоне от 28 до 57 лет, представители разных поколений и, соответственно, с разным

стажем профессиональной деятельности довольно равномерно представлены в женской и мужской выборках.

В отличие от многих исследований по проблеме гендерных различий, в которых эмпирическая выборка разделяется не по гендерному признаку, а по полу, в нашей работе первоначально проводилась диагностика типа гендера, с учетом полученных результатов, участники исследования были разделены по группам. Поэтому первым этапом исследования стало проведение теста полоролевой идентичности (авт. С. Бем) [1].

По результатам диагностики у 67 респондентов были выделены два гендерных типа: «феминный» – 28 человек, в эту группу включены как женщины (20 чел.), так и мужчины (8 чел.); «маскулинный» – 39 человек (25 мужчин и 14 женщин).

Для выявления предрасположенности сотрудников к профессиональному стрессу использовался тест «Оценка профессионального стресса» (авт. К. Вайсман). Тест помогает выявить не только актуальное эмоционально-психическое состояние работников, но и факторы в организации, которые могут провоцировать профессиональный стресс. Также в исследовании применялась «Шкала организационного стресса» (авт. А. Маклин, в адаптации Н.Е. Водопьяновой), позволяющая определить восприимчивость субъекта к такому стрессу, то есть стрессочувствительность как противоположность устойчивости к рабочему стрессу [6].

Статистическая обработка эмпирических данных проводилась с помощью Т-критерия Стьюдента для независимых выборок и углового преобразования Фишера (ф).

Рассмотрим результаты, полученные по методике К. Вайсмана.

В таблице 1 приведены усредненные групповые значения выраженности профессионального стресса у феминных и маскулинных участников выборки.

Таблица 1

Средние значения уровня профессионального стресса в сравниваемых группах

Выраженность профессионального стресса	Феминные	Маскулинные	тэмп.
усредненный балл	42,75	37,26	2,147 *
* – различия статистически значимы: $t_{кр.} = 1,996$ при $p \leq 0,05$; $t_{кр.} = 2,651$ при $p \leq 0,01$			

Полученное тэмп позволяет нам говорить о значимости межгрупповых различий в показателях профессионального стресса. Выраженность профессионального стресса в группе «феминных» сотрудников достоверно выше, чем в группе «маскулинных». Такой результат вполне объясним тем, что феминная гендерная роль традиционно включает в себя сензитивность (чувствительность) к разного рода воздействиям и лучшую, чем у маскулинных людей, способность к распознаванию и открытости эмоций (т.е. респонденты этой группы больше рефлексируют по поводу своих переживаний и не боятся говорить о них). Иными словами, феминные, имея признаки профессионального стресса, скорее откровенно скажут о них, чем маскулинные, склонные к подавлению или маскировке своих переживаний. В качестве дополнительной информации обратимся к анализу процентного распределения участников двух сравниваемых групп по уровням профессионального стресса. Это распределение представлено в Таблице 2.

Таблица 2

Процентное распределение участников двух групп по уровням профессионального стресса

Уровень профессионального стресса	Феминные	Маскулинные	фэмп
высокий	25%	5,1%	4,059*
средний	42,9%	46,2%	0,231
низкий	32,1%	48,7%	2,319*
* – различия статистически значимы; $\phi^*_{теор} = 2,02$ при $p \leq 0,05$, $\phi^*_{теор} = 2,7$ при $p \leq 0,01$			

Данные, представленные в таблице 2 также подтверждают, что в группе «феминных» уровень профессионального стресса выше, что наиболее отчетливо видно при сравнении выявленного высокого его уровня – четверть этой выборки против 5% в группе «маскулинных» (различия статистически достоверны). Средний уровень профессионального стресса в двух сравниваемых группах зафиксирован с примерно одинаковой частотой (42,9% и 46,2%), а по низкому уровню стресса лидируют «маскулинные» – 48,7% (почти половина группы) против 32,1% в группе «феминных» (различия статистически значимы).

Обратимся к анализу результатов по тесту «Шкала организационного стресса». Результаты процентного распределения по уровням восприимчивости к организационному стрессу участников двух сравниваемых групп приведены в Таблице 3.

Таблица 3

Процентное распределение участников двух групп по уровням восприимчивости к организационному стрессу

Восприимчивость к организационному стрессу	Феминные	Маскулинные	фэмп
высокая	32,1%	15,4%	2,687*
средняя	53,6%	61,5%	1,114
низкая	14,3%	23,1%	1,648
* – различия статистически значимы; $\phi^*_{теор} = 2,02$ при $p \leq 0,05$, $\phi^*_{теор} = 2,7$ при $p \leq 0,01$			

Данные, представленные в таблице, свидетельствуют о том, что в группе «феминных» почти вдвое больше респондентов с высокой восприимчивостью к организационному стрессу по сравнению с группой «маскулинных» (различия статистически достоверны). Это означает, что «феминным» чаще характерны: уязвимость к переживанию рабочих стрессов, низкая способность к релаксации и восстановлению своих ресурсов, низкая коммуникационная толерантность, неадекватность оценки рабочих ситуаций без ущерба для своего здоровья. Н.Е. Водопьянова, адаптировавшая в России опросник «Шкала организационного стресса», показала в своих исследованиях связь высокой восприимчивости к организационному стрессу с риском развития эмоционального выгорания и синдрома хронической усталости [6]. Более половины обеих групп (53,6% феминных и 61,5% маскулинных) продемонстрировали средний уровень восприимчивости к организационным стрессам, то есть среднюю стресс-толерантность, что проявляется в относительной эмоциональной стабильности и хорошей способности адаптироваться к изменяющимся или непредсказуемым профессиональным ситуациям. Низкий уровень восприимчивости к организационному стрессу (высокая стресс-толерантность) обнаружена у 23,1% маскулинных и 14,3% феминных (различия приближаются к статистически достоверным, фэмп находится в зоне неопределенности). Это позволяет говорить, что на уровне тенденции группа маскулинных респондентов отличается от феминных большей эмоционально устойчивостью к организационным стресс-факторам и способностью к продуктивной профессиональной деятельности даже в экстремальных обстоятельствах.

Помимо общего показателя организационного стресса методика определяет ряд характеристик (субшкалы «когнитивность», «широта интересов», «принятие ценностей других», «гибкость поведения», «активность и продуктивность»), которые обуславливают уровень стрессочувствительности или стрессоустойчивости работника. Данные по этим субшкалам приведены в Таблице 4.

Таблица 4

Сравнение показателей компонентов восприимчивости к организационному стрессу (средние баллы)

Компоненты восприимчивости к организационному стрессу	Феминные	Маскулинные	тэм.
Когнитивность	8,4	7,3	0,561
Широта интересов	8,1	8,3	0,216
Принятие ценности других	10,8	8,4	2,213*
Гибкость поведения	12,4	8,2	2,234*
Активность и продуктивность	8,3	12,2	1,894
ткр. = 1,996 при $p \leq 0,05$, ткр. = 2,651 при $p \leq 0,01$			

Согласно полученным результатам наибольшие различия между сравниваемыми группами выявлены по субшкалам:

– «принятие ценности других» – показатель выше в группе «феминные», что означает, что коммуникации на рабочем месте являются для них более стрессогенными, чем для «маскулинных» (при этом, по-видимому, речь идет не только о взаимодействии с коллегами и руководством, но и с учениками и воспитанниками), (различия статистически достоверны при $p \leq 0,05$);

– «гибкость поведения» – показатель также выше в группе «феминные», что может проявляться в трудностях перестройки своего отношения к людям и обстоятельствам (поведенческая ригидность), консервативности установок, склонности к стереотипным действиям (различия статистически достоверны при $p \leq 0,05$);

– «активность и продуктивность» – показатель выше в группе «маскулинные», что свидетельствует о диссонансе их отношения к своей профессиональной деятельности: с одной стороны, лица с высокими показателями по этой шкале не находят удовольствия в работе и ощущают некоторую стагнацию, отсутствие профессиональной мотивации, с другой – они испытывают беспокойство от перспективы потери работы. Поскольку большинство в группе «маскулинные» составляют мужчины- педагоги, то можно предположить, что, будучи не вполне удовлетворены своей заработной платой, и на этой основе утрачивая мотивацию, они в то же время не решаются изменить свою жизнь. (различия на уровне статистической тенденции, тэм. находится в зоне неопределенности). Показатели «когнитивность» и «широта интересов» существенно в сравниваемых группах не различаются.

Выводы. Обобщая результаты изучения психологической устойчивости к профессиональным стрессам сотрудников с различными гендерными типами можно констатировать наличие определенных гендерных различий. Сотрудники с феминным гендерным типом достоверно отличаются от представителей маскулинного гендерного типа как более высокой восприимчивостью к организационному стрессу, так и большей выраженностью показателя уровня профессионального стресса (по методике К. Вайсмана). Соответственно, феминная гендерная роль предполагает высокую чувствительность к различным неблагоприятным обстоятельствам и фрустрирующим воздействиям профессиональной среды. Поэтому сотрудники, с феминным типом гендера (как женщины, так и мужчины) попадают в группу риска – их эмоциональное состояние может быть уязвимым в отношении профессионального стресса и безусловно сказаться как на успешности трудовой деятельности, так и на психологическом и психосоматическом здоровье самих сотрудников. Именно этой категории сотрудников должно уделяться особое внимание в психологической работе по профилактике профессионального стресса в организации.

Также в нашем исследовании было установлено, что основными детерминантами организационного стресса для группы «феминные» являются коммуникации в организации и рабочие ситуации, требующие быстрой перестройки деятельности, для группы «маскулинные» – неудовлетворенность различными аспектами профессиональной деятельности (режим работы, вознаграждение, престиж и пр.).

Полученные в эмпирическом исследовании данные могут быть полезными для психолога в организации при проведении индивидуальных консультаций, а также для реализации организационных мер по превенции риска развития у сотрудников профессионального стресса.

Литература:

1. Бем, С. Линзы гендера: Трансформация взглядов на проблему неравенства полов / С. Бем. – М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2004. – 336 с.
2. Бендас, Т.В. Гендерная психология: учебное пособие / Т.В. Бендас. – Санкт-Петербург: Питер, 2017. – 431 с.
3. Берн, Ш. Гендерная психология / Ш. Берн. – Москва: Прайм-Еврознак, 2004. – 320 с.
4. Бибикина, Д.А. Гендерные особенности стрессоустойчивости сотрудников / Д.А. Бибикина // Молодой ученый. – 2023. – № 26(473). – С. 121-123. – URL: <https://moluch.ru/archive/473/104556/> (дата обращения: 17.10.2025)
5. Бодров, В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В.А. Бодров. – Москва: ПЕР СЭ, 2006. – 528 с.
6. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – Санкт-Петербург: Питер, 2005. – 336 с.
7. Дмитриева, Т.Б. Половые и гендерные аспекты стрессоустойчивости (аналитический обзор) / Т.Б. Дмитриева, А.З. Дроздов // Российский психиатрический журнал. – 2010. – № 1. – С. 18-24
8. Зеер, Э.Ф. Основы профессиологии: учебное пособие / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк, М.В. Зиннатова. – Москва: ИНФРА-М, 2023. – 205 с.
9. Ильиных, С.А. Гендерная проблематика и управление как предмет исследования / С.А. Ильиных // Вестник Томского государственного университета. – 2011. – № 342. – С. 57-62
10. Кобышева, Т.В. Теоретико-прикладные аспекты гендерных различий стрессоустойчивости сотрудников органов внутренних дел / Т.В. Кобышева, Л.Н. Костина // Прикладная психология и педагогика. – 2021. – Т. 6. – № 3. – С. 15-29. – DOI: <https://doi.org/10.12737/2500-0543-2021-6-3-15-29>
11. Куликов, Л.В. Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики: учебное пособие / Л.В. Куликов. – Санкт-Петербург: Питер, 2004. – 464 с.
12. Щербатых, Ю.В. Психология стресса / Ю.В. Щербатых. – Москва: Эксмо, 2008. – 304 с.

УДК 37.015.3

доктор медицинских наук, профессор Гарданова Жанна Робертовна
 Российский национальный исследовательский медицинский университет
 имени Н.И. Пирогова Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Москва);
 соискатель КубГУ, преподаватель психологических
 дисциплин Евдокимова Татьяна Александровна
 ООО «Международный университет современной психологии» (г. Екатеринбург);
 доктор педагогических наук, профессор Никитина Наталья Ивановна
 Московский университет имени А.С. Грибоедова (г. Москва)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ «ПОМОГАЮЩЕГО» ПРОФИЛЯ

Аннотация. Современная система дополнительного профессионального образования (ДПО) взрослых специалистов-практиков предполагает высокую степень субъектности, индивидуализации и ориентации на практическое применение знаний в профессиональной деятельности. В статье рассматриваются психологические основания технологий обучения взрослых в системе ДПО специалистов «помогающего» профиля. Подчеркивается, что профессиональной деятельности данных специалистов требует образовательных технологий, учитывающих их социально-гуманитарную направленность, высокую эмоциональную вовлеченность в как в процесс трудовой деятельности, так и в процесс обучения, ценностно-смысловую ориентированность, а также необходимость интеграции теории и практики. Анализируются ведущие андрагогические модели, когнитивные и мотивационные механизмы обучения взрослых, роль эмоционального интеллекта и рефлексии в образовательном процессе. Предлагается авторская функционально-содержательная модель психологически ориентированного выбора технологий ДПО для специалистов «помогающего» профиля. Рассматриваются когнитивные, мотивационные, эмоционально-волевые и личностные особенности взрослых обучающихся, влияющие на выбор и эффективность технологий обучения в системе ДПО.

Ключевые слова: обучение взрослых, педагогическая психология, дополнительное профессиональное образование, специалисты «помогающего» профиля, образовательные технологии, андрагогика, эмоциональный интеллект, профессиональная рефлексия.

Annotation. The modern system of additional professional education (APE) for adult practitioners involves a high degree of subjectivity, individualization and focus on the practical application of knowledge in professional activities. The article discusses the psychological foundations of adult learning technologies in the APE system for specialists of the "helping" profile. It is emphasized that the professional activity of these specialists requires educational technologies that take into account their social and humanitarian focus, high emotional involvement in both the work process and the learning process, value-semantic orientation, as well as the need to integrate theory and practice. The leading andragogical models, cognitive and motivational mechanisms of adult learning, the role of emotional intelligence and reflection in the educational process are analyzed. The author's functional and substantive model of a psychologically oriented choice of APE technologies for specialists of the "helping" profile is proposed. The cognitive, motivational, emotional-volitional and personal characteristics of adult learners that influence the choice and effectiveness of learning technologies in the APE system are considered.

Key words: adult education, educational psychology, additional professional education, «helping» specialists, educational technologies, andragogy, emotional intelligence, professional reflection.

Введение. Система дополнительного профессионального образования (ДПО) в современном мире является ключевым инструментом непрерывного обновления знаний специалистов, особенно в профессиях, связанных с интенсивным межличностным взаимодействием и высокой социальной ответственностью (так называемых профессиях «помогающего» профиля). Технологии обучения в ДПО для этой категории слушателей должны обладать рядом психологических характеристик, обеспечивающих высокую степень актуализации личного опыта, развитие профессиональной идентичности и формирование устойчивой мотивации к непрерывному обучению.

Психологические основы обучения взрослых специалистов «помогающего» профиля базируются, среди прочего, на принципах андрагогики (М. Ноулз и последователи): а) принцип самонаправленности (взрослые учащиеся склонны планировать и регулировать собственное обучение); б) принцип опоры на опыт (личный и профессиональный опыт обучающегося становится ключевым ресурсом образовательного процесса в системе ДПО); в) принцип целевой обусловленности (обучение взрослого, специалиста-практика, всегда связано с конкретными профессиональными задачами); г) принцип практической направленности (усвоение новых знаний через применение в учебно-квазипрофессиональных и профессиональных ситуациях); а также на базовых позициях теории стресса и выгорания (Maslach, и последователи): обучение взрослых специалистов-практиков должно учитывать риски эмоционального истощения и предлагать методики восстановления личностного ресурсного состояния [6; 13].

При выборе технологий обучения данных специалистов в системе ДПО преподавателям курсовых программ (повышения квалификации, профпереподготовки) следует учитывать психологические особенности контингента взрослых обучающихся (профессионалов-практиков социально-гуманитарной, социокультурной, психолого-педагогической, медицинской направленности), в частности: наличие устоявшихся схем восприятия, переработки новой информации, профессиональных стереотипов; особая чувствительность к эмоциональной атмосфере обучения (к психологическому климату в процессе групповых занятий); сложности личностного плана в контексте необходимости сочетания высокой когнитивной нагрузки на занятиях в системе ДПО с выполнением профессиональных обязанностей и семейной жизнью (при условии, что программа ДПО реализуется без отрыва от производства); наличие выраженной личностной потребности взрослого обучающегося (специалиста-практика) в признании преподавателями, коллегами его профкомпетентности; стремлением, как правило, к межличностному обмену идеями, опытом, и др. [14].

В целом же, профессионалы «помогающего» профиля реализуют деятельность, в которой ключевыми являются межличностные навыки, эмоциональная чуткость, этическая рефлексия и способность работать в условиях неопределенности и риска. Программы ДПО для этих профессий должно не только обеспечить специалистов-практиков новыми знаниями и техниками трудовой деятельности, но и создать условия для подкрепления профессиональной идентичности, трансформации устойчивости к эмоциональной нагрузке и повышения компетентности, навыков коммуникации в сложных межсубъектных взаимодействиях. Психологические особенности взрослой аудитории (вынесенный опыт, мотивация к применению, ограниченность времени, разнообразие карьерных траекторий) накладывают особые требования на технологии обучения в системе ДПО.

Изложение основного материала статьи. Современное общество сталкивается с постоянным ростом потребностей в квалифицированных специалистах, работающих в так называемых «помогающих» профессиях. В связи с этим возрастает актуальность дополнительного профессионального образования (ДПО) для специалистов, работающих в таких областях, как психология, социальная работа, медицина и образование. Традиционные лекционно-семинарные форматы организации учебного процесса в системе ДПО довольно часто оказываются недостаточными для формирования новых знаний, практических умений специалистов-социономиков, поэтому необходимы технологии, учитывающие особенности взрослой когниции, мотивации, профессиональной вовлеченности и эмоционального состояния обучающихся.

Психолого-андрагогическими и психодидактическими предпосылками обучения взрослых (в нашем случае специалистов-

социономиков) в системе ДПО являются: а) комплексный анализ особенностей взрослого обучающегося в ракурсе возрастной, педагогической психологии и андрагогики (М. Ноулз, П. Джарвис, А. Маршалл, и др.), результаты которого характеризуют взрослого обучающегося как специалиста-профессионала, обладающего сложившейся «Я-концепцией» и стремлением к признанию «Другими» своей компетентности, ориентированного на практическое применение знаний и ожидает их немедленной полезности; имеющего диверсифицированный жизненный, социокультурный, профессиональный, образовательный опыт, который может быть ресурсом или барьером в обучении; проявляющим избирательность к содержанию обучения, оценивая его через призму личных и профессиональных потребностей [2; 4; 5]; б) определение психолого-профессиографической специфики трудовой деятельности (профессиональной практики) специалистов «помогающих» профессий (данные специалисты характеризуются, как правило (конечно, не без исключений): стремлением к социальной значимости своего труда; склонностью к альтруизму; достаточно высоким или выше среднего уровнем эмпатии; повышенной эмоциональной нагрузкой и рисками профессионального выгорания; чувствительностью к аспектам этики, доверия и межличностного взаимодействия; в) анализ требований к организации так называемого трансформирующего обучения (Mezirow): взрослый обучающийся изменяет свои фреймы смыслов через критическую рефлексию над опытом; важен особый межпоколенный, учебно-профессиональный и научно-обоснованный диалог, психолого-андрагогическое взаимодействие с субъектами обучения в ДПО и вариативные форматы рефлексивной практики [1; 9; 12].

Таким образом, технологии обучения специалистов-социономиков в системе ДПО должны не только формировать новые и развивать уже имеющиеся когнитивные, инструментальные, универсальные компетенции, но и поддерживать эмоциональную устойчивость, рефлексивность и профессиональную идентичность слушателей курсовых программ [7; 10].

Работа специалистов-социономиков с травмой, кризисными состояниями клиентов/пациентов/подопечных может вызывать вторичную травматизацию личности, следовательно, курсовые программы системы ДПО должны включать элементы так называемой защитной профподготовки (в частности знакомство слушателей с техниками стресс-менеджмента).

Ниже приведем психодидактические характеристики ключевых технологий обучения взрослых в системе ДПО для специалистов «помогающего» профиля.

Технологии проблемно-ориентированного обучения (кейс-технологии, технологии моделирования и разбора сложных профессиональных случаев, метод комплексного многофакторного анализа реальных ситуаций, и др.) способствуют развитию аналитического, критического мышления, стимулируют проявление активной аргументированной позиции взрослого обучающегося в групповой дискуссии, развивают исследовательские навыки и способность к самостоятельному поиску решений профессиональных задач и принятию решений в условиях неопределенности. Проблемно-ориентированные технологии должны включать рефлексию над этическими дилеммами профдеятельности специалистов-социономиков, развитие морального суждения и навыков принятия решений в критически сложных ситуациях.

Технологии проектного обучения делают акцент на совместной работе в микрогруппах над проектами, что помогает развивать навыки сотрудничества и личностно-деловой коммуникации, совместного планирования работы, функционального взаимодействия с другими, а также навыки самоконтроля. Если преподаватели многочасовой курсовой подготовки в системе ДПО используют исследовательские проекты, то их реализация может иметь такие психологические эффекты, формирование/развитие навыков эмпирической проверки гипотез в собственной практике, содействие развитию базовых навыков научного поиска (особенно для академически-ориентированных специалистов), повышение интереса в научной обоснованности профессиональных действий и др. [10; 15].

Синергия реализации в системе ДПО технологий проектно-ориентированного и проблемно-ориентированного обучения способствует развитию у взрослых обучающихся навыков системного профессионального мышления, междисциплинарного взаимодействия и ответственности за результат принятых решений.

Психологической основой технологий опытно-ориентированного обучения (Experiential learning) является теория Д. Колба о циклической модели обучения (опыт – рефлексия – концептуализация – экспериментирование). Данные технологии формируют/развивают навыки анализа собственного профессионального поведения, позволяют интегрировать осмысленный и оторефлексированный профессиональный и личный опыт обучающихся в учебный процесс как особый психодидактический ресурс развития/саморазвития специалиста; способствуют повышению уверенности взрослого обучающегося в своих возможностях и готовности к применению новых методик в профпрактике.

Тренинговые технологии (коммуникативные тренинги, тренинги развития эмоционального интеллекта, тренинги консультативной работы и с сопротивлением клиента, и др.) активизируют эмоционально-личностную, саморегулятивную, волевую сферу взрослого обучающегося, формируют навыки командного взаимодействия, позволяют «проиграть» эмоционально нагруженные ситуации профдеятельности, дают обратную связь, создают возможности для коррекции профессионально-деформационных установок, развивают социально-коммуникативные, эмпатийные, стрессоустойчивые, самоорганизационные навыки специалистов-социономиков. Отдельно можно выделить технологии эмоционально-ориентированного обучения (в частности, тренинги эмоциональной компетентности, работа с метафорическими ассоциативными картами, групповая арт-терапия, и др.), психологической основой которых является теория эмоционального интеллекта (Д. Гоулман). Эффект от реализации данных технологий связан с повышением уровня эмоциональной устойчивости, развитием умений распознавать и регулировать эмоции в профессиональном взаимодействии. При реализации тренинговых технологий следует тщательно продумывать их сценарий, использовать сценарии с возрастающей сложностью, видеозапись (при получении согласия всех обучающихся) как инструмент обратной связи, осуществлять качественную организацию дебрифинга для «переработки» полученного опыта [3; 14].

Среди психодидактических достоинств тренинговых технологий можно выделить: безопасное «репетиционное» поле поведенческих и коммуникативных реакций обучающихся, эмоциональную вовлеченность, развитие эмпатии и коммуникативных навыков; высокий потенциал пониженного когнитивного сопротивления к новым практикам. Для специалиста, проводящего тренинги, критически важны профессиональные навыки управления эмоциональной нагрузкой и фасилитации, а также его этическая подготовка.

Нарративные методы и сторителлинг работают со смыслообразованием, эмпатией и культурной компетентностью; полезны в обучении новым форматам коммуникации и этике профессионального поведения; используется анализ клиентских историй, разработка профессиональных нарративов, и др.

Освоение взрослыми специалистами-социономиками новых знаний, методов профпрактики связано с перестройкой профессионального «Я», поэтому обучение в системе ДПО должно поддерживать этот возможный «переход» к новому профессиональному «Я» через технологии супервизии, рефлексии и коучинга.

Рефлексивные и супервизорские технологии (групповая и индивидуальная супервизия, методики «рефлексивного круга», письменная рефлексия, карьерный коучинг, ведение дневника самонаблюдений, анализ профессионального портфолио, индивидуальные консультации преподавателей-тьюторов и/или профессионалов-наставников баз стажировки, и др.) формируют/развивают навыки метапознания, взаимного профессионального консультирования, совершенствуют способность к самонаблюдению и осмыслению профессионального опыта; способствуют профилактике эмоционального выгорания, укреплению (в отдельных случаях: постановке под сомнения) профессиональной идентичности специалиста. Следует отдельно заметить, что психологической основой технологий супервизии и коучинга являются теория социального научения (А. Бандура) и концепция фасилитации (К. Роджерс). Психологическими особенностями реализации данных технологий являются персонализированное сопровождение взрослых обучающихся с акцентом на развитие сильных сторон и решение проблем профессионального развития. Данные технологии, реализуемые профессионалами высшей квалификации, способствуют росту мотивации специалиста к саморазвитию и оптимизации его личностно-профессиональных стратегий [11].

Технологии моделирования профессиональной деятельности (ролевые, учебно-профессионально-имитационные игры,

психолого-педагогический театр, симуляционные технологии в медицине, и др.) обеспечивают: перенос знаний в контекст реальной профпрактики, безопасную репетицию вариативных форматов взаимодействия специалиста с разными субъектами его трудовой деятельности, снижают тревожность специалиста при внедрении новых методов в практику решения профзадач; повышают толерантность к стрессу, развивают коммуникативные, диагностические, консультативные и деонтологические навыки специалистов-социономиков, необходимые для взаимодействия с клиентами. Для качественной реализации данных технологий очень важно тщательно продумывать и структурировать обратную связь и десенсибилизацию эмоциональной нагрузки после интенсивных сцен.

В последнее время активизировались научные дискуссии вокруг форматов и технологий микрообучения (МО) в системе ДПО. Среди позитивных психологических эффектов микрообучения выделяют: снижение когнитивной нагрузки, поддержание мотивации через быстрые достижения, мобильность обучения. Для результативно-продуктивной реализации технологий микрообучения рекомендуется: строить микромодули вокруг формирования/развития конкретных умений с чёткими критериями овладения; интегрировать в портфолио.

Цифровые образовательные технологии (LMS-платформы, VR/AR-тренажеры для моделирования сложных ситуаций работы с клиентами/пациентами/учащимися) обеспечивают гибкость обучения, доступ к современным профессионально-образовательным, научно-справочным, узко-специализированным профессиональным ресурсам, однако требуют развития цифровой компетентности и навыков саморегуляции своего самообучения в цифровой сфере. Следует сочетать онлайн-модули программы ДПО (теория, микрообучение) с обязательными офлайн-практиками и синхронными рефлексивными сессиями.

Для реализации вышеперечисленных технологий критически важна специализированная подготовка преподавателей курсовых программ ДПО и супервизоров. В частности, следует предусмотреть программы подготовки преподавателей/тьюторов/фасилитаторов по методам обратной связи, техникам управления групповой динамикой, методам создания безопасных обучающих пространств, по технологиям стресс-менеджмента, а также сертификацию супервизоров и супервизию супервизоров (metasupervision).

Авторская функционально-содержательная модель психологически ориентированного выбора технологий реализации программ ДПО для специалистов-социономиков включает в свой состав следующие взаимосвязанные блоки: а) блок составления психологического портрета конкретной учебной группы взрослых обучающихся (половозрастной состав; преобладающие вид мотивации (внутренняя, внешняя, социально-нравственная, институциональная) и уровень (высокий, средний, низкий) ее проявления, профессиональный опыт, образовательный и социокультурный бэкграунд, уровень проявления эмоционального выгорания, уровень развития навыков устойчивости к стрессу, осознанная внутриличностная готовность к профессиональному и личностному саморазвитию; уровень развития навыков самообучения и самообразования; индивидуальные когнитивный стиль и стиль обучения; уровень развития навыков личностно-делового общения, универсальных и базовых профессиональных компетенций, и др.); б) блок формулировки психологических целей обучения (например: формирование/развитие эмоциональной устойчивости, развитие метакогнитивных навыков, расширение репертуара профессиональных действий, коммуникативных и поведенческих реакций, активизация стремления к профессиональному и личностному саморазвитию; снижение уровня проявления эмоционального выгорания; развитие навыков профилактики и разрешения конфликтных ситуаций; и др.); в) блок обоснованного выбора технологий обучения (разумная комбинация тренинговых и проблемно-ориентированных технологий, рефлексивных и супервизорских практик, коучинговых технологий, проектных технологий и технологий обучения в сотрудничестве; симуляционных методов и цифровых обучающих технологий, и др.); г) блок ожидаемых/планируемых психологических эффектов от реализации выбранных технологий обучения (например, снижение уровня проявления признаков эмоционального выгорания, укрепление профессиональной идентичности, повышение качества взаимодействия с клиентами; рост личностной уверенности в своих возможностях, силах, осознание ресурсов/потенциалов своего профессионально-личностного саморазвития, и др.).

В процессе реализации рассмотренных в статье технологий обучения специалистов-социономиков в системе ДПО могут возникнуть этические и психологические риски, в частности: риск профессионального переопределения и конфликтов идентичности (поэтому так необходимы супервизия и коучинг, которые поддерживают переходные периоды); риск перфекционизма и усиления тревоги через оценивание (поэтому следует использовать формат формирующего оценивания и конструктивной обратной связи).

К ключевым психологическим условиям эффективности реализации технологий обучения взрослых в системе ДПО можно отнести следующие: а) доверительная, психологически благоприятная, мотивационно-развивающая и поддерживающая атмосфера в учебной группе, стимулирующая обмен опытом, мнениями, идеями; б) «релевантность» содержания учебно-программного материала реальным профессиональным задачам слушателей; в) адаптация технологий к уровню подготовки и стилю обучения взрослых; г) обязательная поддержка эмоционального ресурса взрослых обучающихся специалистами-наставниками, супервизорами, тьюторами» [8, С. 298].

Основными методами оценки эффективности реализации выбранных технологий в психологическом контексте являются: а) качественные методы (в частности, полуструктурированные интервью как с самими обучающимися, так и с преподавателями, кураторами баз стажировки, фокус-группы, экспертная оценка поведения в учебных ситуациях, и др.); б) количественные методы (в частности, тестирование уровня развития эмоционального и социального интеллекта, анкетирование учебной мотивации, шкалы профессионального выгорания; и др.); в) смешанные методы (портфолио профессионального развития, самоотчеты о результатах внедрения знаний в практику; отзывы работодателей; и др.).

Психологическими эффектами применения современных технологий обучения в системе ДПО для специалистов-социономиков являются: а) мотивационные эффекты (рост внутренней мотивации, осознание ценности непрерывного обучения, профессионального и личностного саморазвития, и др.); б) когнитивные эффекты (расширение и обновление профессиональных знаний, интеграция новых моделей самообучения, коммуникаций, учебно-профессионального поведения, и др.); в) эмоционально-личностные эффекты (снижение уровня эмоционального стресса, повышение адаптивности, и др.); г) социально-коммуникативные эффекты (развитие навыков сотрудничества, командной работы, эмпатичности, межкультурной коммуникации, и др.).

В целом же, правильно составленная психологическая характеристика технологий обучения специалистов-практиков в системе ДПО позволяет: повысить мотивацию к обучению и его эффективность; оптимизировать выбор психодидактических методов с учётом профессиональных и личностных особенностей слушателей; сформировать устойчивую профессиональную идентичность и готовность к внедрению инновационных практик в сферу оказания медицинской, психолого-педагогической, социальной помощи различным категориям граждан.

Выводы. В современных условиях быстро меняющихся социокультурного, профессионального, научно-технологического и геополитического контекстов система ДПО стала ключевым психодидактическим инструментом развития вариативных компетенций специалистов-социономиков. В отличие от первичного образования, ДПО взрослых специалистов предполагает высокую степень субъектности, индивидуализации и ориентации на практическое применение знаний в профессиональной деятельности.

Психологическая специфика проектирования и реализации программ ДПО для специалистов-социономиков заключается в необходимости учитывать: половозрастные и профессиональные особенности слушателей; потребность в интеграции новых знаний, нового опыта в уже сложившуюся систему ценностей и установок; мотивацию «вторичной» профессионализации (при наличии таковой); повышенную значимость эмоциональной и эмпатической составляющей, определяющей профессиональную эффективность специалистов «помогающего» профиля; необходимость данных специалистов быстро адаптироваться к новым требованиям профстандартов и новым методам работы.

Специфика профессий «помогающих» накладывает особые требования на образовательные технологии, реализуемые в системе ДПО: обучение должно не только «передавать» знания и формировать новые и развивать прежние навыки, но и обеспечивать укрепление профессиональной идентичности специалиста, развитие эмоциональной устойчивости, навыков саморефлексии и этической ответственности.

В целом же, психологическая характеристика технологий обучения взрослых специалистов «помогающего» профиля позволяет утверждать, что продуктивная система ДПО должна опираться на: а) андрагогические принципы признания опыта и автономии обучающегося (специалиста-профессионала); б) интеграцию когнитивного, практического и эмоционального компонентов обучения; в) персонификацию образовательных стратегий, укрепляющую индивидуальный стиль профессиональной деятельности специалиста-соционома.

Современные образовательные технологии, реализуемые в системе ДПО и учитывающие психологические особенности взрослых обучающихся, становятся не только психодидактическим инструментом повышения квалификации специалистов-социономов, но и средством сохранения их профессионального здоровья, продления карьеры и поддержания высокого качества работы в сферах, ориентированных на различные виды помощи гражданам.

Дальнейшие исследования в области психологического аспекта обучения взрослых в системе ДПО могут помочь в совершенствовании и модернизации образовательных технологий, что приведет к более качественной профессиональной подготовке специалистов «помогающего» профиля.

Литература:

1. Васильева, Т.В. Педагогический дизайн как синтез теорий обучения: интегративный подход к решению образовательных задач в системе дополнительного профобразования / Т.В. Васильева, В.М. Гребенникова, Н.И. Никитина [и др.] // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 85-4. – С. 85-88
2. Горшкова, В.В. Взрослый как субъект непрерывного профессионального образования: монография / В.В. Горшкова. – СПб.: ИОВ РАО, 2004. – 148 с.
3. Гребенникова, В.М. Интерактивные технологии обучения в системе повышения квалификации руководителей общеобразовательных учреждений / В.М. Гребенникова, Н.И. Никитина // Вестник университета. – 2012. – № 13. – С. 282-290
4. Егоров, Г. Личностное и профессиональное развитие взрослого человека в пространстве образования: теория и практика / Г. Егоров, Т.В. Меланина. – М.: ПСТГУ, 2013. – 113 с.
5. Зеер, Э.Ф. Психологическая детерминация последипломного образования / Э.Ф. Зеер // Инновация в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: м-лы 8-й Российской конф. – Екатеринбург, УГПУ, 2000. – 67 с.
6. Змеёв, С.И. Андрагогика: теоретические основы обучения взрослых / С.И. Змеёв. – Москва: Флинта, 2000. – 215 с.
7. Змеев, С.И. Технология обучения взрослых: учеб. пособие / С.И. Змеёв. – М.: Академия, 2002. – 126 с.
8. Комарова, Е.В. Значение и роль системы ДПО в профессиональной социализации специалистов социономического профиля / Е.В. Комарова, С.В. Пивнева, С.Н. Вольхин [и др.] // Психолого-педагогические и методологические основы профессионализации специалистов социономического профиля: коллективная монография. – Москва: Перспектива, 2024. – С. 290-351
9. Кукчев, А.И. Андрагогическая подготовка преподавателя мегавуза: содержательный аспект / А.И. Кукчев. – Ростов-на-Дону: Булат, 2008. – 159 с.
10. Мухина, Т.Г. Практико-ориентированные образовательные технологии и их назначение при реализации дополнительной профессиональной образовательной программы: монография / Т.Г. Мухина. – М.: МПСИ, 2012. – 178 с.
11. Никитина, Н.И. Персонифицированный подход в системе повышения квалификации и дополнительного профессионального образования специалистов социальной сферы / Н.И. Никитина // Инновации в образовании. – 2012. – № 6. – С. 13-26
12. Никитина, Н.И. Специалист социальной сферы и преподаватель системы дополнительного профессионального образования как субъекты андрагогического взаимодействия / Н.И. Никитина // Человеческий капитал. – 2011. – № 3. – С. 8-10
13. Рекомендации по обеспечению качества дополнительных профессиональных программ / В.В. Лебедев, С.Е. Мансурова, Т.В. Расташанка [и др.]. – М.: МИОО, 2016. – 98 с.
14. Совершенствование качества непрерывной профессиональной подготовки специалистов социономического профиля: коллективная монография / С.Н. Вольхин, Т.В. Васильева, [и др.]. – Москва: Перспектива, 2022. – 323 с.
15. Технологии образования взрослых: пособие для тех, кто работает в системе образования взрослых / под общ. ред. О.В. Агаповой, С.Г. Вершловского, Н.А. Тоскиной. – СПб.: КАРО, 2008. – 171 с.

Психология

УДК 159.92

кандидат психологических наук, доцент Гуцу Елена Геннадьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Деменева Надежда Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Колесова Оксана Вячеславовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

АНАЛИЗ ФАКТОРОВ, СТИМУЛИРУЮЩИХ ПЕДАГОГОВ К ВСТУПЛЕНИЮ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АССОЦИАЦИИ

Аннотация. В статье рассматриваются факторы, стимулирующие педагогов к вступлению в профессиональные педагогические ассоциации. Для анализа выбраны две профессиональные группы: воспитатели дошкольных образовательных организаций и учителя средних общеобразовательных школ. Профессиональные ассоциации рассматриваются авторами как неотъемлемая часть современного образовательного пространства. Профессиональные объединения, по мнению авторов, являются ценным ресурсом, обеспечивающим сопровождение педагогов в послевузовский период профессионального становления. Между тем, авторы обращают внимание на крайне низкую фактическую вовлеченность педагогов в деятельность профессиональных ассоциаций. Для выявления факторов, стимулирующих педагогов к вступлению в профессиональные объединения, авторами была разработана анкета. В результате поведенного исследования было установлено, что наиболее стимулирующими для воспитателей и педагогов являются факторы «Расширение возможностей для собственного профессионального развития, самообразованием» и «Возможность получения оперативной помощи по актуальным информационным и учебно-методическим вопросам». Наименее значимыми факторами оказались факторы «Желание поделить собственными профессиональными находками, своим опытом» и «Возрастающая ответственность». По отношению к факторам «Желание получить поддержку в реализации своих профессиональных замыслов» и «Заинтересованность получить объективную оценку своей профессиональной деятельности, ее результатов» было зафиксировано наибольшее расхождение значимости в группах воспитателей ДОО и учителей. Полученные в ходе исследования данные могут представлять интерес для руководителей образовательных организаций и профессиональных

педагогических ассоциаций.

Ключевые слова: профессиональные педагогические ассоциации, педагоги, воспитатели ДОО, учителя общеобразовательных школ, стимулирующие факторы.

Annotation. The article examines the factors that motivate teachers to join professional teaching associations. Two professional groups were selected for analysis: preschool teachers and secondary school teachers. The authors view professional associations as an integral part of the modern educational environment. According to the authors, professional associations are a valuable resource for supporting teachers during their post-graduate professional development. However, the authors note the extremely low actual involvement of teachers in the activities of professional associations. To identify factors that motivate teachers to join professional associations, the authors developed a questionnaire. As a result of the conducted research, it was found that the most stimulating factors for educators and teachers are «Expanding opportunities for one's own professional development, self-education» and «The ability to receive prompt assistance on current information and educational-methodological issues». The least significant factors turned out to be the factors «Desire to share one's own professional discoveries, one's experience» and «Increasing responsibility». In relation to the factors «Desire to receive support in the implementation of their professional plans» and «Interest in receiving an objective assessment of their professional activity and its results», the greatest discrepancy in significance was recorded in the groups of preschool educators and teachers. The data obtained during the study may be of interest to heads of educational organizations and professional teaching associations.

Key words: professional pedagogical associations, teachers, preschool teachers, comprehensive school teachers, incentive factors.

Введение. Возрастающая роль различных профессиональных сообществ, в том числе, профессиональных педагогических ассоциаций (ППА), является неотъемлемым признаком современной картины образовательного пространства.

Значимость вовлечения педагогов в деятельность различных профессиональных объединений продиктована и особенностью современного этапа развития системы образования. Объективная необходимость постоянного профессионального самосовершенствования поставила задачу организованного сопровождения поствузовского этапа профессионального развития педагогов [1; 2].

По мнению Медник Е.А. очевидное рассогласование базовой (вузовской) подготовки педагога и тех реальных условий, в которых находится современная система образования, объективно порождает необходимость возникновения различных профессиональных педагогических сообществ [7].

Матвеева С.Б. рассматривает участие педагога в деятельности профессиональных ассоциаций как форму внутреннего (без отрыва от профессиональной деятельности) повышения квалификации, школу педагогического мастерства. Автор акцентирует внимание на следующих аспектах деятельности педагогических ассоциаций:

- служат площадкой для выработки и апробации эффективных педагогических и управленческих технологий;
- помогают в разрешении проблем, возникающих в образовательной организации;
- являются ресурсом развития инновационной деятельности педагога;
- стимулируют профессиональное самосовершенствование педагога [6].

В работах Сафоновой О.А. [8] и Суворовой О.В. [9] особо подчеркивается значимость профессионального общения как стимула инновационной деятельности педагога дошкольного образовательной организации.

Поэтому в настоящее время появляется большое количество исследований, направленных на изучение различных аспектов организации, направлений практической деятельности, оценки эффективности функционирования профессиональных педагогических ассоциаций [4; 5; 10].

Тем не менее, проведенные исследования, в том числе и наши, показали крайне низкую вовлеченность педагогов дошкольных образовательных организаций и учителей общеобразовательных школ в деятельность профессиональных ассоциаций. Так, из 100 опрошенных воспитателей детских садов ни один не подтвердил свое участие в деятельности ППА. Из 100 учителей, принявших участие в опросе, об участии в деятельности ППА заявили лишь 10%. При этом, крайне низким является и количество педагогов, которые однозначно планируют вступление в подобную организацию в ближайшем будущем. О желании вступить в ППА заявили лишь 5% опрошенных учителей и 5% воспитателей ДОО.

Показательно и то, что среди учителей однозначно заявили о нежелании присоединиться к деятельности ППА около трети всех опрошенных (35%), в то время как среди воспитателей таких ответов было около половины (45%) [3].

В обобщенном виде данные представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Планирование вступления в профессиональную ассоциацию (% , n=200)

Профессиональная группа	Наличие членства в профессиональной ассоциации		
	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
Воспитатель ДОО	0	100	0
Учитель СОШ	10	90	0
	Планируют вступление в профессиональную ассоциацию		
	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
Воспитатель ДОО	5	45	50
Учитель СОШ	5	35	60

На фоне низкой фактической вовлеченности педагогов детских садов и школ в деятельность ППА оптимистичным представляется тот факт, что 50% воспитателей и 60% учителей не дали однозначно отрицательного ответа при планировании возможного членства в ППА в дальнейшем. Поэтому крайне важным представляется изучение факторов, которые могли бы стимулировать педагогов к вступлению в профессиональное сообщество.

Таким образом, высокая актуальность и несомненная практическая значимость обуславливают необходимость тщательного исследования факторов, стимулирующих воспитателей дошкольных образовательных учреждений и учителей средних образовательных школ к вступлению в профессиональные педагогические ассоциации.

Изложение основного материала статьи. С этой целью нами была разработана анкета «Факторы, стимулирующие вступление педагогов в профессиональную ассоциацию». Обратимся к анализу результатов пилотного исследования, в котором приняли участие 100 воспитателей ДОО и 100 учителей общеобразовательных школ (Таблица 2).

Факторы, стимулирующие вступление в профессиональную ассоциацию воспитателей ДОО (В) и учителей СОШ (У) (% , n=200)

Стимулирующий фактор	Варианты ответа										Итого	
	нет, стиму- лирует		не скорее чем да		нет, и да, и нет		да, скорее чем нет					
	В	У	В	У	В	У	В	У	В	У	В	У
1. Стремление к расширению профессиональных контактов	0	5	10	5	20	30	30	40	40	20	100	100
2. Желание поделиться собственными профессиональными находками, своим опытом	0	5	10	5	35	50	50	30	5	10	100	100
3. Пример и влияние коллег	0	10	10	5	35	15	20	30	35	40	100	100
4. Пример и влияние руководителей	10	10	15	25	5	15	35	15	35	35	100	100
5. Желание узнать о передовом педагогическом опыте коллег не только своей организации, но и всего региона	0	0	10	10	25	20	20	30	45	40	100	100
6. Желание получить поддержку в реализации своих профессиональных замыслов	0	5	10	5	20	45	45	30	25	15	100	100
7. Заинтересованность получить объективную оценку своей профессиональной деятельности, ее результатов	0	5	5	5	15	40	55	30	25	15	100	100
8. Новизна деятельности	0	0	5	5	20	30	45	45	30	15	100	100
9. Расширение возможностей для собственного профессионального развития, самообразованием	0	0	5	0	15	20	45	45	35	35	100	100
10. Интерес к такой деятельности	0	0	0	15	50	20	30	45	20	20	100	100
11. Возрастающая ответственность	5	15	15	20	30	30	40	30	10	5	100	100
12. Возможность получения оперативной помощи по актуальным информационным и учебно-методическим вопросам	0	0	5	10	20	30	35	20	40	40	100	100

Фактор «*Стремление к расширению профессиональных контактов*» является однозначно стимулирующим для 40% воспитателей и 20% учителей. Во многом это связано со спецификой профессиональной деятельности. Воспитатели ДОО в целом являются более изолированной профессиональной группой, их профессиональное общение часто ограничено небольшим коллективом образовательной организации, например, в четырехгрупповых детских садах. Поэтому возможность расширения возможностей общения с коллегами является для них значимым фактором. Педагогический коллектив общеобразовательных школ, как правило, значительно больше. Поэтому, лишь пятая часть учителей указала на данный фактор как на наиболее значимый. Тем ни менее, суммарный показатель двух положительных ответов («Да, стимулирует» и «Скорее да, чем нет») составляет 70% для воспитателей и 60% для учителей.

К сожалению, одним из самых не значительных для педагогов оказался фактор «*Желание поделиться собственными профессиональными находками, своим опытом*». На него, как на приоритетный, указали лишь 5% воспитателей ДОО и 10% учителей. Такая низкая оценка собственных профессиональных достижений может быть связана и с недооцененностью профессиональных успехов педагогов со стороны коллег и руководителей, и с низкой профессиональной самооценкой, и с недостаточно комфортным ощущением себя в профессии. Кроме того, редукция собственных профессиональных достижений является одним из симптомов синдрома профессионального выгорания. Поэтому полученные в ходе анкетирования данные, несомненно, нуждаются в более пристальном изучении и внимании со стороны психологов и руководителей образовательных организаций.

Факторы «*Пример и влияние коллег*» и «*Пример и влияние руководителей*» при оценке однозначно положительных ответов оказались значимы более чем для трети опрошенных педагогов. На роль примера коллег указали 35% воспитателей и 40% учителей. Роль примера руководителей в обеих группах была зафиксирована на уровне 35%. Однако, при суммарной оценке двух положительных ответов («Да» и «Скорее да»), было выявлено большее влияние примера коллег в группе учителей (70% против 55% у воспитателей). Влияние руководителей образовательной организации оказалось более значимым для воспитателей ДОО (70% против 50% у учителей). Во многом это может быть связано со спецификой педагогических коллективов школ и детских садов. В детских садах, педагогический коллектив которых часто меньше по количественному составу, взаимодействие и личные контакты руководителя и сотрудников более интенсивные, и, как следствие, значимость примера руководителя для педагогов ДОО выше, чем для учителей школ.

Высокая значимость фактора «*Желание узнать о передовом педагогическом опыте коллег не только своей организации, но и всего региона*» в обеих опрашиваемых группах (45% у воспитателей и 40% у учителей при оценке однозначно положительных ответов) свидетельствует о стремлении педагогов к постоянному профессиональному развитию и самосовершенствованию. В суммарных показателях положительных ответов их доля составила 65% у воспитателей и 70% у учителей.

«*Желание получить поддержку в реализации своих профессиональных замыслов*» в качестве однозначно стимулирующего фактора обозначили лишь 25% воспитателей и 15% учителей. Но интересным представляется то, что при сравнении суммарных показателей двух положительных ответов, у воспитателей ДОО была выявлена значительно большая заинтересованность в этом факторе по сравнению с учителями (70% у воспитателей и 45% у учителей).

Аналогичная картина была зафиксирована и для фактора «*Заинтересованность получить объективную оценку своей профессиональной деятельности, ее результатов*»: 25% воспитателей и 15% учителей. При этом разрыв суммарного показателя двух положительных ответов оказался еще более выраженным: 80% у воспитателей и 45% у учителей.

Фактор «*Новизна деятельности*» является однозначно стимулирующим для 30% воспитателей и 15% учителей. Суммарный показатель двух положительных ответов – 75% у воспитателей и 60% у учителей.

Очень оптимистичным представляется то, что фактор «*Расширение возможностей для собственного профессионального*

развития, самообразования» в суммарных показателях двух положительных ответов составил 80% в обеих опрашиваемых группах. Это максимальные показатели, зафиксированные в нашем исследовании. Несомненно, это свидетельствует о высоком уровне развития потребности педагогов в постоянном профессиональном совершенствовании.

Фактор «*Интерес к такой деятельности*» как однозначно стимулирующий был обозначен 20% педагогов в обеих группах. Это соотносится с данными, полученными в более ранних исследованиях о крайне низкой информированности педагогов о деятельности профессиональных педагогических ассоциаций как в регионе, так и в целом в стране [3]. Суммарный показатель двух положительных ответов составил 50% у воспитателей и 65% у учителей.

Фактор «*Возрастающая ответственность*» оказался одним из наименее стимулирующих. Его в качестве наиболее значимого назвали лишь 10% воспитателей и 5% учителей. Суммарные показатели двух положительных ответов составили 50% у воспитателей и 35% у учителей. Примечательно и то, что в отношении этого фактора были зафиксировано больше всего ответов «Нет, не стимулирует»: 5% воспитателей и 15% учителей. То есть, 20% опрошенных педагогов вообще не осознают данный фактор как значимый.

Значительное количество педагогов (40% в обеих группах) связывают свое возможное членство в профессиональной педагогической ассоциации с фактором «*Возможность получения оперативной помощи по актуальным информационным и учебно-методическим вопросам*». Суммарный показатель двух положительных ответов составил 75% у воспитателей и 60% у учителей. Это свидетельствует о значительном запросе у педагогов на такую поддержку в профессиональной среде.

Таким образом, в ходе проведенного нами исследования факторов, стимулирующих вступление в профессиональные педагогические ассоциации воспитателей ДОО и учителей СОШ были получены следующие результаты.

1. Наиболее значимыми для педагогов обеих групп являются факторы «*Расширение возможностей для собственного профессионального развития, самообразованием*» и «*Возможность получения оперативной помощи по актуальным информационным и учебно-методическим вопросам*». Следовательно, большинство педагогов связывают свое возможное участие в деятельности профессиональных ассоциаций именно с возможностью непрерывного самосовершенствования в профессии.

2. В центральное ядро факторов вошли так же «*Стремление к расширению профессиональных контактов*» и «*Желание узнать о передовом педагогическом опыте коллег не только своей организации, но и всего региона*» и «*Новизна деятельности*».

3. В отношении факторов «*Желание получить поддержку в реализации своих профессиональных замыслов*» и «*Заинтересованность получить объективную оценку своей профессиональной деятельности, ее результатов*» было зафиксировано наибольшее расхождение значимости в группах воспитателей ДОО и учителей. Причем, для учителей эти факторы были менее значимы.

4. Такие факторы как «*Пример и влияние коллег*», «*Пример и влияние руководителей*» и «*Интерес к такой деятельности*» оказались менее значимы для педагогов.

5. Как самые незначительные были зафиксированы факторы «*Желание поделиться собственными профессиональными находками, своим опытом*» и «*Возрастающая ответственность*».

Выводы. Полученные в исследовании данные позволяют содержательно рассмотреть факторы, которые могли бы реально способствовать вхождению педагогов дошкольных образовательных организаций и школ в различные профессиональные объединения. На основе этих данных возможна разработка и внедрение мероприятий, направленных на стимуляцию и активизацию присоединения педагогов к деятельности профессиональных педагогических ассоциаций, что будет способствовать постоянному профессиональному совершенствованию кадров в образовании.

Несомненный интерес в дальнейшем представляет не только более детальное изучение стимулирующих факторов, но и факторов, препятствующих вступлению педагогов в профессиональные ассоциации.

Литература:

1. Взаимодействие научно-методических центров сопровождения педагогических работников с субъектами единого образовательного пространства / Г.А. Папуткова, И.В. Головина, Т.Ю. Медведева [и др.] // Вестник Мининского университета. – 2024. – № 2. – 1 с. – DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-2-1. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1634/1001> (дата обращения: 25.09.2025)
2. Волчегорская, Е.Ю. Гибкие социальные навыки как основа кросс-функциональных компетенций / Е.Ю. Волчегорская, С.Н. Фортыхина, В.П. Зиновьев // Вестник Мининского университета. – 2025. – Т. 13. – № 3. – 2 с. – DOI: 10.26795/2307-1281-2025-13-3-2. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1713> (дата обращения: 30.09.2025)
3. Гуцу, Е.Г. Сопоставительный анализ представлений воспитателей ДОО и школьных учителей о показателях эффективности деятельности педагогических ассоциаций / Е.Г. Гуцу, Н.Н. Деменева // Нижегородское образование. – 2021. – № 3. – С. 155-162
4. Деменева, Н.Н. Анализ и оценка учебно-методического направления деятельности профессиональных педагогических ассоциаций / Н.Н. Деменева, Е.Г. Гуцу // Народное образование. – 2022. – № 6(1495). – С. 110-119
5. Зайцева, С.А. Особенности построения модели оценки эффективности деятельности профессиональных педагогических ассоциаций / С.А. Зайцева, Т.Г. Ханова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-4. – С. 102-105
6. Матвеева, С.Б. Профессиональные объединения педагогов – ресурс развития муниципальной системы образования Великого Новгорода / С.Б. Матвеева // Ментор. – 2014. – № 3. – С. 3-4
7. Медник, Е.А. Профессиональные сообщества и их роль в повышении квалификации / Е.А. Медник // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2015. – № 2(18). – С. 80-84
8. Сафонова, О.А. Эколого-личностная модель инновационной среды дошкольной образовательной организации: профессионально-педагогический аспект / О.А. Сафонова // Вестник Мининского университета. – 2025. – Т. 13. – № 2. – 1 с. – DOI: 10.26795/2307-1281-2025-13-2-1. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1724/1067> (дата обращения: 20.09.2025)
9. Суворова, О.В. Программа формирования психологической готовности к профессиональному общению у будущих педагогов дошкольного образования в процессе обучения в вузе / О.В. Суворова, Н.С. Селукова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 3. – 14 с. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1616> (дата обращения: 25.03.2025)
10. Ханова, Т.Г. Изучение эффективности деятельности профессионально-педагогических ассоциаций / Т.Г. Ханова, Н.В. Белинова // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. – 2021. – № 12(65). – URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/izuchenie-effektivnosti-deyatelnosti-professionalno-pedagogicheskikh-assotsiatsij.html> (дата обращения: 29.09.2025)

УДК 37.015.3

кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной и клинической психологии Джамалудинова Заира Гамзатовна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
 кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной и клинической психологии Магомедова Аида Насрутдиновна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
 старший преподаватель кафедры дефектологии и инклюзивного образования Абдуллаева Муслимат Сурхайевна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Анализируя научно-методическую литературу и собственный профессиональный опыт, авторы освещают нейропсихологические основы организации личностно-ориентированного обучения школьников, относящихся к категории младших подростков. Перед этим доказывается, что в текущих условиях реализация личностно-ориентированного подхода к обучению и воспитанию таких учащихся является необходимой для становления у них системы качеств, определяющих степень успешности в современном обществе. Далее демонстрируется, что полномасштабная реализация такого подхода возможна только при условии обращения к положениям новой отрасли знания – нейропедагогики. Рассматриваются конкретные её возможности в плане оптимизации учебно-воспитательной работы, реализуемой с детьми 10-13 лет. Определяется роль, которую при этом могут играть традиционные методологические подходы. Предлагается система методов, позволяющих реализовывать в ходе педагогической деятельности преимущества опирающегося на нейронауку личностно-ориентированного подхода с одной стороны, традиционных – с другой.

Ключевые слова: основное общее образование, учителя, личностно-ориентированное обучение, нейропсихология, учащиеся младшего подросткового возраста.

Annotation. Analyzing the scientific and methodological literature and their own professional experience, the authors highlight the neuropsychological foundations of the personality-oriented education organization for schoolchildren belonging to the younger adolescents category. Before that, it is proved that in the current conditions, the implementation of a personality-oriented approach to such students education and upbringing is necessary to develop the qualities that determine the success degree in modern society system. Further, it is demonstrated that such an approach full-scale implementation is possible only if one refers to the provisions of a new knowledge branch – neuropedagogy. Its specific possibilities are considered in terms of optimizing educational work carried out with children aged 10 - 13 years. The role that traditional methodological approaches can play in this process is determined. The methods system is proposed that make it possible to realize in the course of pedagogical activity the personality-oriented approach advantages based on neuroscience on the one hand, and traditional ones on the other.

Key words: basic general education, teachers, personality-oriented learning, neuropsychology, students of younger adolescence.

Введение. Особенности современных условий жизнедеятельности требуют от выпускников школ наличия компетенций, позволяющих оперативно адаптироваться к динамичной социокультурной среде, анализировать нестандартные ситуации, возникающие по ходу реализации различных форм активности, находить возможные пути их решения. Большое значение имеют также способность и осознанное стремление к непрерывному самосовершенствованию в профессиональной и личной сферах.

Формирование вышеописанных качеств подразумевает реализацию личностно-ориентированного подхода к организации образовательного процесса. При этом сама по себе проблема использования такого подхода в педагогической деятельности не нова. Ей посвящены работы Н.К. Абдыгазиевой, Ж.Э. Жолдошалиевой [1], Н.В. Кузнецовой, Я.А. Федуловой [6], С.Т. Мардановой, Л.Г. Раджабовой [7]. Результаты анализа содержания этих публикаций позволяют нам определить основные идеи личностно-ориентированного обучения:

- индивидуализация;
- самостоятельность и ответственность;
- получение обучающимися знаний на основе собственного опыта;
- стимулирование роста и развития учащихся.

Далее, по мнению Н.У. Ярычева [8], в ходе личностно-ориентированного обучения с необходимостью должны соблюдаться следующие организационно-педагогические условия:

- обязательный учёт индивидуальных особенностей учащихся;
- формирование у обучающихся индивидуального восприятия мира;
- предоставление им возможности для самосовершенствования;
- обеспечение эффективного развития индивидуальности каждого школьника, его способности к самовыражению;
- содействие духовному и интеллектуальному становлению каждого ребёнка.

В случае соблюдения перечисленных выше условий личностно-ориентированное обучение позволит школьникам быстрее адаптироваться к реальной действительности и занять активную жизненную позицию, базирующуюся на осознанном стремлении к постоянному самосовершенствованию. Это, в свою очередь, предполагает широкую реализацию ряда образовательных технологий. Т.А. Борзова [3] называет в числе их классификационных признаков гуманистическую сущность, антропоцентричность, психотерапевтическую направленность и обеспечение свободного творческого развития ребят.

В свою очередь, эффективная реализация такого рода образовательных технологий в условиях современной школы представляется возможной в случае обращения к положениям новой области знания, возникшей на стыке нейронауки и образования, – нейропедагогики. А.В. Кременьева [5] говорит о том, что одним из ключевых направлений в рамках данной области является исследование возможностей для эффективного применения идей нейробиологии с целью улучшения методов личностно-ориентированного обучения.

Понимание того, как развивается мозг у обучающихся относимых к разным возрастным категориям (в т.ч. младших подростков), может помочь современным педагогическим работникам разрабатывать стратегии реализации образовательной деятельности, которая будет соответствовать охарактеризованным выше условиям. Современное состояние разработки соответствующей проблематики (Т.А. Блыщак [2], А.Е. Жумабаева, А.Ж. Садреймова [4]) позволяет привести примеры влияния учёта положений нейропедагогики на ход и результаты учебно-воспитательной работы, организованной в русле личностно-ориентированного подхода (Таблица 1).

Влияние нейропедагогики на качественные характеристики личностно-ориентированного педагогического процесса, реализуемого с учащимися младшего подросткового возраста

Отрасль нейропедагогики	Прогрессивные изменения в ходе личностно-ориентированной образовательной деятельности
Понимание роли эмоций в ходе усвоения современным школьником образовательных программ	Адаптация учебных занятий под познавательные потребности, интересы и склонности каждого обучающегося
	Придание большей увлекательности учебно-воспитательному процессу
Изучение влияния стресса на обучение	Рационализация организационных аспектов образовательной деятельности
	Разработка и последующая реализация наиболее рациональных способов взаимодействия между участниками педагогического процесса

Мы склонны согласиться с Т.А. Блыщак [2] и А.В. Крементьевой [5] в том, что на сегодняшний день область нейропедагогики находится в зачаточном состоянии. Следовательно, учёным и практикам, занимающимся вопросами воспитания и обучения детей младшего подросткового возраста, ещё многое предстоит узнать и о том, как мозг учится на данном этапе развития, и о том, как соответствующие представления могут быть преобразованы в эффективные методы личностно-ориентированного обучения. С другой стороны, уже сегодня можно говорить об образовательной нейронауке как одном из столпов, на которых зиждется соответствующий процесс. Её изучению в этом качестве посвящена наша статья.

Изложение основного материала статьи. Согласно современным представлениям (Н.К. Абдыгазиева, Ж.Э. Жолдошалиева [1], Т.А. Борзова [3], Н.В. Кузнецова, Я.А. Федулов [6]), целью реализации личностно-ориентированного обучения при работе с младшими подростками является выработка ряда важных качеств (Рисунок 1).

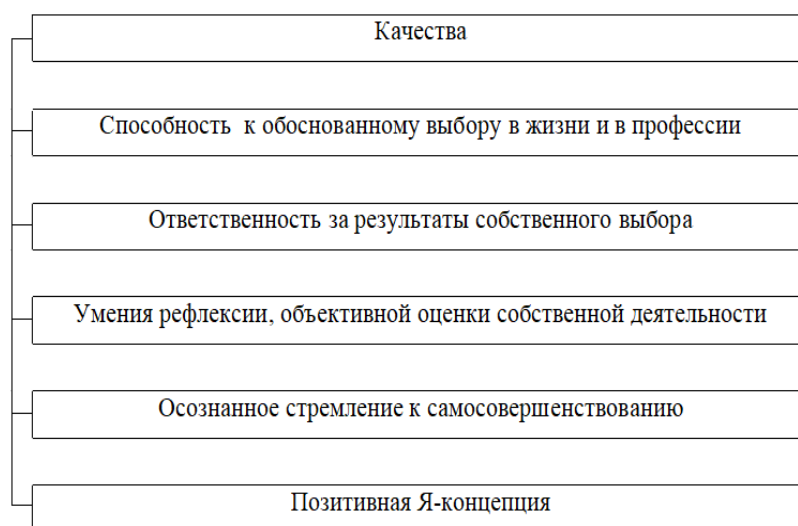


Рисунок 1. Качества, на формирование которых у детей младшего подросткового возраста, направлено личностно-ориентированное обучение

При этом реализация упомянутых выше условий и педагогических технологий, способствующих развитию у обучающихся младшего подросткового возраста соответствующих характеристик, представляется невозможной без педагогики сотрудничества. Она, в свою очередь, подразумевает установление субъект-субъектных отношений между участниками педагогического процесса. Реализация учебной и внеучебной работы в соответствии с такой моделью позволит российской школе избежать обезличивания будущих активных членов общества, механизации их сознания, социальной апатии. При этом одним из главных условий организации субъект-субъектного взаимодействия ряд педагогов (А.Е. Жумабаева, А.Ж. Садреймова [4], Н.У. Ярычев [8]) считает обращение к положениям нейропедагогики.

В свою очередь, современное состояние данной области знания (Т.А. Блыщак [2], А.В. Крементьева [4]) позволяет говорить о критической важности учёта типологических особенностей учащихся младшего подросткового возраста. Особенности эти, в свою очередь, обусловлены уровнем сформированности ассоциативных зон головного мозга и, следовательно, психических новообразований. Наиболее значимыми являются восемь особенностей реализации учебной деятельности такими учащимися (Таблица 2).

Основные особенности осуществления познавательной деятельности младшими подростками

Наименование	Краткая характеристика
Переход к целенаправленному произвольному наблюдению за предметом или объектом	Как правило, младшие подростки уже умеют видеть в предмете (объекте) множество деталей, выделять в их ряду главные
Избирательность восприятия	Дети, относимые к рассматриваемой возрастной категории, акцентируют внимание на более интересных, значимых для них объектах (их отдельных чертах)
Связь с практической деятельностью	Полноценное восприятие младшим подростком предмета или явления подразумевает выполнение с ними практических действий
Преобладание непроизвольного внимания	Объекты, характеризующиеся новизной, яркостью, интересные для подростка по каким-либо иным соображениям, привлекают его внимание без приложения каких-либо дополнительных усилий
Слабость произвольного внимания	У большинства учащихся этого возраста возможности волевого регулирования внимания ограничены, произвольное же внимание требует короткой «близкой» мотивации, например перспективы узнать нечто новое и интересное для себя, получить высокую отметку, похвалу родителей или учителя
Склонность к механическому запоминанию	В 10-13 лет большей эффективностью, чем на предыдущей стадии развития личности, характеризуется простое повторение материала, без осознания смысловых связей, существующих внутри него
Завершение начинающегося на этапе младшего школьного возраста перехода от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению	В младшем подростковом возрасте интенсифицируется развитие теоретического мышления. Уровень его сформированности уже позволяет решать задачи с ориентировкой на внутренние, существенные свойства, а не на внешние признаки объектов
Освоение системы научных понятий	Составляет основу понятийного и теоретического мышления
	Обуславливает систематичное и последовательное овладение учебной информацией

Использование нейропедагогики при реализации личностно-ориентированного подхода к обучению и воспитанию младших подростков подразумевает также существенные изменения роли и места учителя в образовательном процессе. Н.К. Абдыгазиева и Ж.Э. Жолдошалиева [1] выделяют два аспекта деятельности педагогического работника, в которых подобные различия проявляются особенно отчётливо (Таблица 3).

Таблица 3

Изменения роли и места учителя при переходе к личностно-ориентированному образованию, базирующемуся на положениях нейропедагогики

Традиционные подходы	Педагогический работник реализует собственные профессиональные обязанности в условиях жёстко структурированной учебной программы
	Является главным носителем необходимых знаний
Личностно-ориентированное обучение, учитывающее положения нейропедагогики	Учитель действует в рамках учебной среды, ориентированной на детей, при упоре на индивидуальное обучение и вовлечённость
	Представляет собой проводника, главная задача которого – указать обучающимся путь к самостоятельному освоению необходимых компетенций

Сказанное, однако, не означает полного исключения традиционных образовательных технологий, приёмов и методов при переходе к базирующемуся на положениях нейропедагогики личностно-ориентированному обучению. Традиционная педагогика эффективно использовалась практически на всём протяжении истории России и мира. На страницах работ исследователей и педагогов-практиков, таких, как Т.А. Борзова [3], С.Т. Марданова, Л.Г. Раджабова [7], содержится множество доказательств, её эффективности. Со своей же стороны педагогическая нейронаука даёт ценную информацию о том, как устроен мозг учащихся младшего подросткового возраста, как данные о его функционировании могут быть применены при работе с ними.

Таким образом, мы вполне можем согласиться с Н.У. Ярычевым [8] в том, что оптимальным при планировании и реализации образовательной деятельности в стенах современной организации, работающей в соответствии с программами основного общего образования, будет сочетание реализации традиционных подходов с одной стороны, личностно-ориентированного при учёте положений нейронауки – с другой. Необходимо, таким образом, не просто отдать конкретному подходу преимущество, но адаптировать существующую педагогическую практику к удовлетворению образовательных потребностей младших подростков.

Вслед за А.Е. Жумабаевой, А.Ж. Садреймовой [2], а также А.В. Крементьевой [5] мы можем назвать ряд базирующихся на положениях нейропедагогики методов, максимально учитывающих при этом достижения исследователей и практиков, работавших в русле традиционных подходов (Таблица 4).

Применимые в условиях организации основного общего образования методы обучения, подразумевающие совокупную реализацию преимуществ личностно-ориентированного, нейропсихологического и традиционных подходов

Категория методов	Примеры методов	Преимущества их реализации с точки зрения нейропедагогики	Промежуточные образовательные результаты, достигаемые в случае корректного использования
Методы активного обучения	Кейс-стади	Обеспечивают эффективное вовлечение младших подростков в их собственное обучение за счёт активизации областей мозга, ответственных за реализацию различных форм и видов когнитивной деятельности.	Позволяют учащимся младшего подросткового возраста не только знакомиться с теоретическим материалом, но и напрямую взаимодействовать с ним.
	Проектное обучение		Предоставляют подросткам определённые возможности для сотрудничества, создания и решения проблем. Это, в свою очередь, существенно улучшает понимание и запоминание школьниками, относящимися к данной возрастной категории, необходимой информации.
	Рольевые игры		
Методы дифференцированного обучения	Индивидуализация учебно-воспитательного процесса	Обеспечивают соблюдение баланса между образовательной нагрузкой на школьника с одной стороны и его когнитивными возможностями – с другой.	Позволяют добиться эффективной реализации обучающимися младшего подросткового возраста индивидуальных образовательных траекторий.
	Использование разнообразных форм работы	Позволяют адаптировать стратегии обучения к различным стилям его реализации познавательной деятельности младшими подростками.	
	Предоставление ученикам выбора		
	Групповая дифференциация		
Методы индивидуального обучения	Подготовка учебных заданий при максимальном учёте трудностей, которые испытывает конкретный ученик	Предполагают адаптацию учебной и внеучебной работы к образовательным потребностям, интересам и склонностям каждого учащегося младшего подросткового возраста.	Позволяют подбирать наиболее эффективные способы организации педагогического процесса.
	Реализация образовательной деятельности на различных уровнях сложности		
Методы мультисенсорного обучения	Визуализация с реальными объектами	Снижают дискомфорт, испытываемый учащимися при переходе на ступень основного общего образования.	Улучшают запоминание младшими подростками необходимой учебной, методической и иной информации.
		Позволяют одновременно задействовать несколько органов чувств обучающихся.	

Далее, обращение к личностно-ориентированному подходу с опорой на достижения нейронауки может стать эффективным при работе с детьми, характеризующимся наличием особых образовательных потребностей (ООП). Соглашаясь с Н.В. Кузнецовой и Я.А. Федуловой [6], отметим: учёт соответствующих положений позволяет педагогам разрабатывать и применять в повседневной практике наиболее эффективные стратегии обучения, адаптированные к конкретным потребностям каждого такого учащегося.

Нейропедагогика, например, может помочь учителю-предметнику определить наиболее эффективные способы представления информации детям с ООП при помощи наглядных пособий, интерактивных действий или других подходов. Существенно упрощается и организация более благоприятной учебной среды, учитывающей социальные и эмоциональные потребности подростков, относимых к этой категории.

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем заключить, что целью реализации личностно-ориентированного обучения при работе с младшими подростками является выработка следующих качеств: способность к обоснованному выбору в жизни и в профессии, ответственность за результаты собственного выбора, умения рефлексии и объективной оценки собственной деятельности, осознанное стремление к самосовершенствованию, положительная Я-концепция. Достижение приемлемого уровня сформированности у учащихся такого возраста соответствующих характеристик невозможно без обращения к педагогике сотрудничества. Она, в свою очередь, подразумевает установление субъект-субъектных отношений между участниками педагогического процесса. Одним из главных условий организации субъект-субъектного взаимодействия является обращение к положениям нейропедагогики.

При этом современное состояние данной области знания позволяет говорить о важности учёта типологических особенностей учащихся 10-13 лет. К таким особенностям относятся переход к целенаправленному произвольному наблюдению за предметом или объектом; избирательность восприятия; связь с практической деятельностью; преобладание непроизвольного внимания; слабость произвольного внимания; склонность к механическому запоминанию; завершение начинающегося на этапе младшего школьного возраста перехода от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению; освоение системы научных понятий. Использование нейропедагогики при реализации личностно-ориентированного подхода подразумевает также изменение роли и места учителя в образовательном процессе.

В соответствии с вышеизложенным мы выделили ряд базирующихся на положениях личностно-ориентированного подхода и нейропедагогики методов, максимально учитывающих при этом возможности подходов традиционных.

Литература:

1. Абдыгазиева, Н.К. Роль личностно-ориентированного подхода в обучении / Н.К. Абдыгазиева, Ж.Э. Жолдошалиева // Бюллетень науки и практики. – 2021. – Т. 7. – № 3. – С. 293-296

2. Блыщак, Т.А. Трудности учения младших школьников: нейропсихологический подход / Т.А. Блыщак // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 85-1. – С. 392-394
3. Борзова, Т.А. Роль наставника в формировании личностного потенциала студентов / Т.А. Борзова // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 3(112). – С. 94-96
4. Жумабаева, А.Е. Нейропсихологический подход в сопровождении обучения младших школьников для начальной школы / А.Е. Жумабаева, А.Ж. Садреймова // Endless light in science. – 2025. – № 28. – С. 36-41
5. Кременьева, А.В. Нейропсихологический аспект в коррекции нарушений чтения у младших школьников с ОНР III уровня / А.В. Кременьева // Интерактивная наука. – 2023. – № 2(78). – С. 44-46
6. Кузнецова, Н.В. Личностно-ориентированные технологии обучения / Н.В. Кузнецова, Я.А. Федулова // Наука и образование. – 2022. – Т. 5. – № 3. – С. 21-28
7. Марданова, С.Т. Личностно-ориентированное обучение в процессе образования / С.Т. Марданова, Л.Г. Раджабова // Вестник Социально-педагогического института. – 2023. – № 3(47). – С. 60-67
8. Ярычев, Н.У. Методология формирования субъектной позиции будущих педагогов в контексте личностно-ориентированного обучения / Н.У. Ярычев // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 2(111). – С. 116-118

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования Енгибарян Людмила Сергеевна
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ШКОЛЬНИКОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация. Рассматриваются основные черты развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста. Демонстрируется важность уделения повышенного внимания данному аспекту формирующейся личности по причине ряда объективных процессов, сопровождающих текущий этап развития человеческого общества. Далее доказывается, что именно младший школьный возраст является ключевым этапом в становлении эмоциональной сферы. Определяются те её сегменты, развитию которых на данном этапе должно уделяться первостепенное внимание. Делается промежуточный вывод относительно необходимости создания программы, имеющей целью формирование соответствующих качеств. В качестве основного вида деятельности, необходимого к включению в такую программу, позиционируется проведение специальных занятий для учащихся, относимых к рассматриваемой возрастной категории. Эффективность проведения этих занятий доказывается путём анализа результатов педагогического эксперимента, также помещённых в данной статье.

Ключевые слова: дети школьного возраста, дети младшего школьного возраста, развитие эмоциональной сферы, программа развития эмоциональной сферы, занятия по развитию эмоциональной сферы.

Annotation. The main features of the emotional sphere development in primary school age children are considered. The importance of paying increased attention to this emerging personality aspect is demonstrated due to some objective processes accompanying the human society live at the current development stage. Further, it is proved that it is the primary school age that is the key stage in the development of the emotional sphere. Its segments are identified, the development of which should be given priority at this stage. An intermediate conclusion is drawn regarding the need to create a program aimed at developing appropriate qualities. Conducting special classes for students belonging to the age category under consideration is positioned as the main activity required for inclusion in such a program. The effectiveness of these classes is proved by analyzing the pedagogical experiment results, also included in this article.

Key words: school-age children, primary school children, emotional development, emotional development program, emotional development classes.

Введение. Сегодня многие сферы жизни детей оказываются так или иначе связаны с реализацией образовательных и иных возможностей, присущих различным аппаратным и программным средствам, онлайн сервисам. Особенно ярко данная тенденция проступает, начиная с 2020-2021 гг., когда в связи с мерами по профилактике COVID-19 в большинстве школ и учреждений дополнительного образования был осуществлён переход на дистанционную (позднее – также смешанную) реализацию образовательной деятельности.

Одним из главных отрицательных последствий такой ситуации современные авторы (В.Д. Максимова [5], Е.А. Сергиенко, Е.А. Хлевная, Т.С. Киселева [7], А.А. Ткачева, А.В. Румянцева [8]) называют уменьшение времени, затрачиваемого ребёнком на естественное общение, как с другими детьми, так и со взрослыми. Это негативно сказывается на развитии его эмоциональной сферы. Современные дети зачастую демонстрируют серьёзные затруднения в осознании собственных эмоций, неумение выразить их приемлемыми путями. Это соответствующим образом сказывается на их взаимоотношениях с окружающими, снижает успешность его становления как полноценного члена социума.

В научной литературе понятие «эмоциональная сфера» активно используется на протяжении последних тридцати лет. Нередким представляется в частности обращение авторов книг и статей к проблемам её развития (Таблица 1).

Таблица 1

Проблемы развития эмоциональной сферы, рассматривавшиеся разными авторами

Авторы	Поднимавшиеся ими вопросы, связанные с формированием эмоциональной сферы личности
И.В. Вронская, Е.Е. Козина [2]; О.О. Савина [6]; Е.А. Сергиенко, Е.А. Хлевная, Т.С. Киселева [7]	Совершенствование эмоционального интеллекта дошкольников
Т.П. Аванесова, Л.К. Груздева, Л.К. Вычужанова [1]; Е.А. Ереминко [4]	Формирование эмоционально-волевых качеств у подростков и студентов
М.А. Головчин, Г.С. Мкоян [3]; В.Д. Максимова [5]	Развитие эмоциональной сферы специалистов различных профессий

При этом развитие эмоциональной сферы в младшем школьном возрасте не менее значимо и имеет уникальные особенности, взаимосвязанные как с предыдущими, так и с дальнейшими этапами существования индивида. Тем более удивителен дефицит работ на данную тематику. Попытка его минимизации была предпринята автором данной статьи.

Изложение основного материала статьи. Младший школьник, свидетельствуют А.А. Ткачева и А.В. Румянцева [8], вынужден адаптироваться к условиям реализуемого в условия организации начального общего образования педагогического процесса. Это, во-первых, означает необходимость переключения с реализации игровой деятельности как основной на учебную. С

приведённым фактом О.О. Савина [6] связывает ещё один момент – обязательность деятельности ребёнка, направленной на построение новых взаимоотношений со взрослыми и сверстниками в различных, как правило, новых для него ситуациях.

Это сопровождается переживанием широкого диапазона эмоций. Следовательно, достаточно высокий для учащегося начальной школы уровень развития эмоционально-волевой сферы позволит ребёнку легче усваивать, перерабатывать эмоциональную информацию, а, значит, более успешно адаптироваться к новым условиям. Способность понимать эмоции, как собственные, так и чужие, умение применять по ходу реализации различных форм и видов деятельности знания, полученные в результате интерпретации и анализа эмоциональных состояний, являются основой успешного освоения программ начального общего образования. Они, кроме того, благоприятствуют выстраиванию позитивных взаимоотношений с окружающими. Также высокий уровень развития эмоционально-волевой сферы, по справедливому замечанию Е.А. Ереминко [4], в дальнейшем существенно облегчит переход ребёнка из начальной школы в среднюю.

С началом младшего школьного возраста формирующейся личности становятся доступны для понимания более сложные эмоции, расширяются и обогащаются представления об эмоциональной сфере человека. Совершенствуются, кроме того, навыки выражения различных эмоций и самоконтроля. Развивается способность к эмоциональной рефлексии. При правильном подходе, указывают И.В. Вронская и Е.Е. Козина [2], соответствующие процессы выступают в роли столпов для формирования эмоционально-волевой сферы.

А.А. Ткачева и А.В. Румянцева [8] при этом отмечают, что хотя по причине усложнения социальной жизни младшего школьника, действительно, происходит расширение спектра переживаемых им эмоций, обогащение словарного запаса за счёт элементов эмоциональной лексики, развитие эмпатии, но современным учащимся начальной школы, особенно первоклассникам зачастую бывает сложно выразить собственные переживания вербально. Указанные выше авторы говорят и о проблемах, возникающих у детей этого возраста при анализе причин возникновения тех или иных эмоций [8].

Таким образом, мы можем сделать промежуточный вывод о том, что младший школьный возраст является весьма значимым периодом в плане развития эмоционально-волевой сферы. Принимая же во внимание упоминаемые современными учёными (М.А. Головчин, Г.С. Мкоян [3], В.Д. Максимова [5], Е.А. Сергиенко, Е.А. Хлевная, Т.С. Киселева [7]) проблемы, затрудняющие её формирование, можно констатировать необходимость создания специализированной программы, направленной на развитие эмоциональной сферы младшеклассников. Текущий уровень разработки соответствующей проблематики (Т.П. Аванесова, Л.К. Груздева, Л.К. Вичужанова [1], О.О. Савина [6]) позволяет с определённой долей уверенности говорить о том, что интенсификация формирования у детей младшего школьного возраста данной сферы возможна путём проведения специально разработанного комплекса занятий.

В исследовании приняли участие в общей сложности 40 чел. (по 20 в контрольной и экспериментальной группах) в возрасте от 6 до 8 лет, представлявшие учащихся первых классов разных школ г. Армавира. На начальном этапе был исследован уровень выраженности у детей, относящихся к обеим группам, трёх показателей (Рисунок 1).

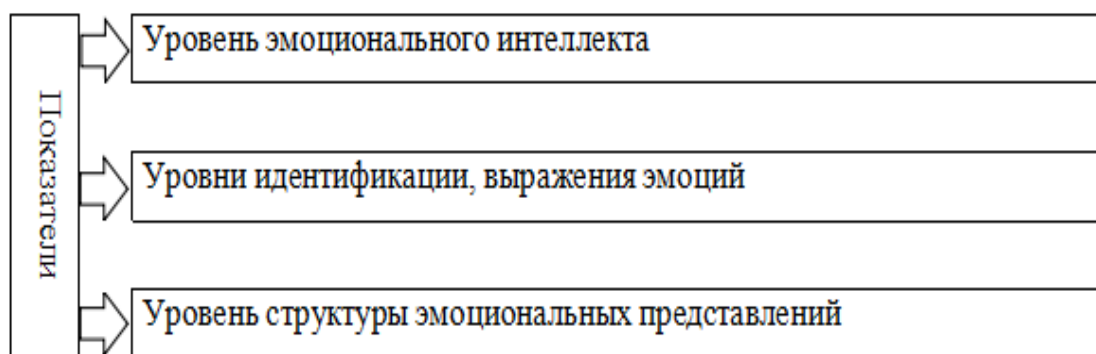


Рисунок 1. Показатели развития эмоциональной сферы учащихся первых классов г. Армавира, подвергшиеся исследованию на начальном этапе педагогического эксперимента

При этом применялись упоминаемые в специальной литературе (И.В. Вронская, Е.Е. Козина [2], Е.А. Ереминко [4]) методики «Что – почему – как» и «Эмоциональная идентификация». По итогам такой диагностики было выявлено: наибольшие трудности у ребят возникают в случае необходимости проанализировать ту или иную эмоцию, определив, почему она возникла и что может значить в той или иной ситуации. Когда же испытуемым было предложено произвольно выразить эмоции, у 48% наблюдалась активизация только нижнего или только верхнего мимического паттерна.

При учёте полученных таким путём результатов была разработана программа занятий. Целью её стало повышение уровня сформированности эмоционально-волевой сферы учащихся. При этом акцент делался на развитии у них семи взаимосвязанных характеристик (Рис. 2).

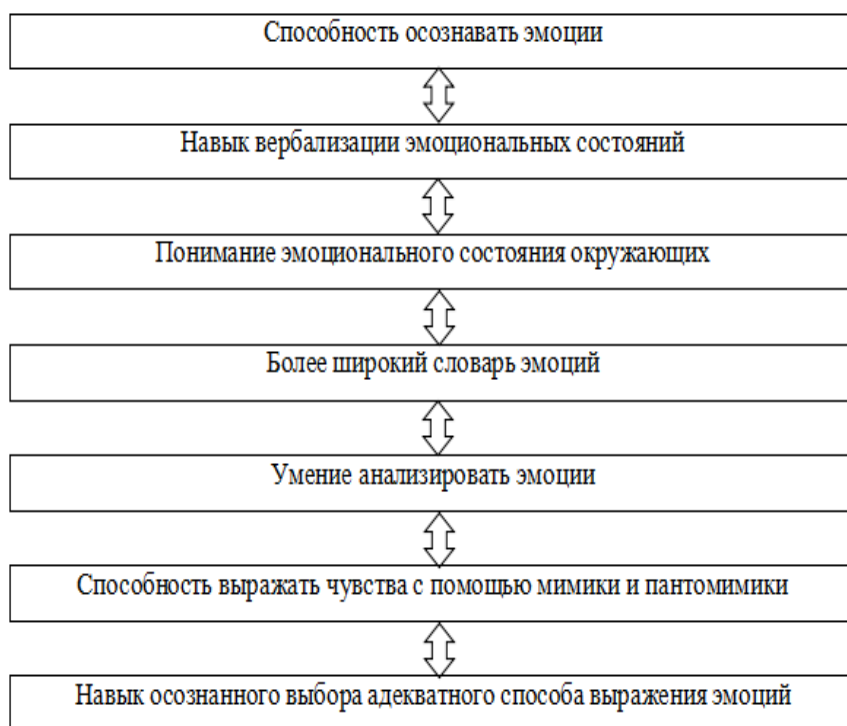


Рисунок 2. Характеристики, на развитие которых были направлены занятия с учащимися первых классов г. Армавира

Всего разработанный автором комплекс включал 8 занятий, 6 из которых были посвящены изучению основных эмоций и чувств. На двух последних проводились обобщение и закрепление пройденного материала. Занятия проходили 2 раза в неделю. Продолжительность каждого составляла 40 мин. Далее были вновь изучены представленные на Рисунке 1 показатели в обеих группах. Помимо работы с учащимися проводился также опрос их родителей. Его основной целью было исследование влияния реализуемой программы на поведение детей в повседневной жизни.

По результатам итоговой диагностики в экспериментальной группе положительная динамика по показателю «уровень эмоционального интеллекта» наблюдалась у 9 чел. или 45% от её общей численности. В контрольной группе эмоциональный интеллект повысился лишь у 2 чел. (10%).

Положительную динамику уровня идентификации эмоций продемонстрировали 8 чел или 40% экспериментальной группы, 1 чел (5%) – в контрольной. Результаты опроса родителей при этом показали: 65% детей, участвовавших в описанных выше занятиях, стали чаще говорить о своих чувствах, лучше их описывать. 60% – обращать внимание на свои и чужие эмоции.

Далее, позитивные изменения по показателю «Уровень структуры эмоциональных представлений» были выявлены у 11 или 55% детей-участников программы. Среди контрольной группы их продемонстрировали лишь 2 чел или 10%.

Кроме того, к моменту окончания занятий 25% первоклассников научились стабильно определять, в чём может заключаться польза от того или иного эмоционального состояния.

Их словарь эмоций также пополнился новой лексикой. Судя по данным итоговой диагностики, у 75% детей наблюдается соответствующая динамика. Связанное с этим показателем умение выражать чувства суммарно улучшилось в экспериментальной группе у 45%, в контрольной – у 20%.

Кроме того, по результатам исследования, лучше контролировать степень интенсивности их проявления стали 30% учащихся. Со своей стороны 55% опрошенных родителей сообщили о положительной динамике по выражению эмоций, о совершенствовании же у их детей навыков самоконтроля – 40%. Подобная рассогласованность в полученных данных объясняется тремя факторами (Рисунок 3).

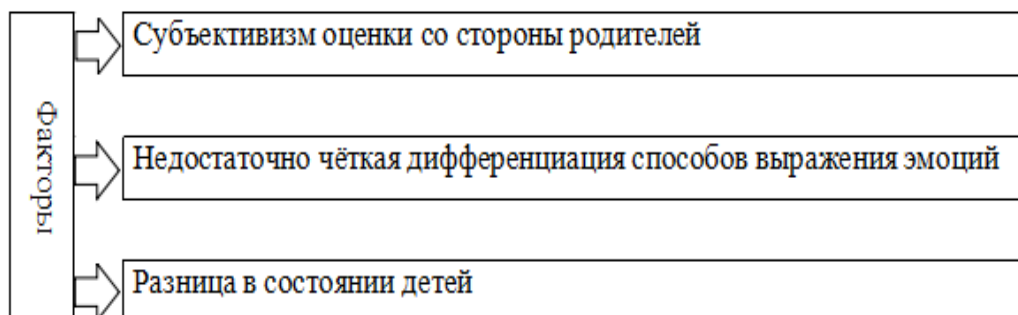


Рисунок 3. Факторы, повлиявшие на расхождение данных, полученных при работе с детьми от 6 до 8 лет и их родителями

Кроме того, нетрудно заметить факт отсутствия положительной динамики по всем показателям у примерно половины экспериментальной группы. Его можно объяснить тем, что первоклассники со стабильно высоким уровнем продемонстрировали его во время проведения повторной диагностики. У учащихся, для которых был характерен средний уровень, выявленная динамика оказалась недостаточной для перехода на следующий. Тем же из них, что продемонстрировали низкий, несмотря на наличие ряд позитивных изменений, может потребоваться больше времени для достижения необходимых результатов.

В целом, результаты проведенного исследования показывают: у большинства детей после проведения специально подготовленного комплекса занятий повышается интерес к эмоционально-волевой сфере личности. Они, кроме того, демонстрируют расширение словаря эмоций, улучшение навыков понимания, вербализации чувств, а равно и анализа причин возникновения эмоциональных состояний, эффекта, производимого ими. В ходе этих занятий у детей 6-8 лет улучшилась также способность к выражению эмоций с помощью мимики и пантомимики, развилось умение контролировать интенсивность их проявления и выбирать наиболее адекватные сложившимся ситуациям способы выражения.

Выводы. Резюмируя, современный ребёнок младшего школьного возраста вынужден адаптироваться к условиям реализуемого в условия организации начального общего образования учебно-воспитательного процесса. Такая ситуация означает, во-первых, необходимость переключения с игровой деятельности как основной на учебную, а во-вторых – построения младшим школьником новых взаимоотношений со взрослыми и сверстниками. Соответствующие перемены в социальной жизни сопровождаются переживанием широкого диапазона чувств. Отсюда следует, что достаточно высокий для учащегося начальной школы уровень развития эмоциональной сферы позволит ребёнку легче усваивать, перерабатывать эмоциональную информацию, а, значит, более успешно адаптироваться к новым для него условиям.

Таким образом, младший школьный возраст представляет собой важный в плане развития эмоционально-волевой сферы период. Учитывая же разобранные в тексте статьи проблемы, затрудняющие её формирование, мы констатировали необходимость создания специализированной программы, направленной на её развитие. Было также сделано предположение о том, что интенсификация формирования соответствующих качеств у ребят, относимых к рассматриваемой возрастной категории, возможна путём проведения специально разработанного комплекса занятий.

Данное предположение было апробировано в ходе педагогического эксперимента с участием первоклассников школ г. Армавира. Судя по его результатам, специально организованные занятия, действительно, способствуют более интенсивному развитию эмоциональной сферы детей такого возраста.

Литература:

1. Аванесова, Т.П. Эмоционально-эстетическая ситуация в процессе обучения английскому языку курсантов морского вуза / Т.П. Аванесова, Л.К. Груздева, Л.К. Вычужанова // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 2(111). – С. 382-386
2. Вронская, И.В. К проблеме развития эмоционального интеллекта старших дошкольников в процессе обучения английскому языку / И.В. Вронская, Е.Е. Козина // Современное дошкольное образование. – 2022. – № 5(113). – С. 40-55
3. Головчин, М.А. Устойчивость учителей в российской и армянской школе / М.А. Головчин, Г.С. Мкоян // Образовательная политика. – 2024. – № 4(100). – С. 96-111
4. Еременко, Е.А. Занятия спортом как фактор оптимизации взаимоотношений подростков с окружающими и с собой / Е.А. Еременко // Столыпинский вестник. – 2022. – Т. 4. – № 8. – С. 4568-4577
5. Максимова, В.Д. Роль эмоционального компонента в обучении говорению на иностранном языке / В.Д. Максимова // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1(110). – С. 175-176
6. Савина, О.О. Пути развития эмоциональной сферы дошкольников в условиях steam-образования / О.О. Савина // Педагогический форум. – 2025. – Т. 1. – № 15. – С. 46-48
7. Сергиенко, Е.А. Эмоциональный интеллект ребёнка и здравый смысл его родителей / Е.А. Сергиенко, Е.А. Хлевная, Т.С. Киселева. – Москва: АСТ, 2021. – 255 с.
8. Ткачева, А.А. Развитие эмоционального интеллекта у детей 7-8 лет / А.А. Ткачева, А.В. Румянцева // Наука в жизни человека. – 2023. – № 2. – С. 120-130

Психология

УДК 159.99

**кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии,
старший научный сотрудник СНЦ РАО Зекерьяев Руслан Ильвисович**

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университета имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

СТАНДАРТИЗАЦИЯ АВТОРСКОГО ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ОПРОСНИКА «СЕМАНТИЧЕСКИЙ ДИФФЕРЕНЦИАЛ ОБРАЗА ПРОФЕССИИ УЧИТЕЛЯ»

Аннотация. В статье осуществлен анализ литературы, посвященной процессу конструирования образа профессии учителя. Определено, что его формирование является важным компонентом образовательного процесса. Выявлено, что позитивный образ профессии учителя может быть фактором готовности к осуществлению педагогической деятельности. Описаны ключевые личностные особенности, необходимые в работе учителя. Проанализировано влияние стереотипов на имидж педагогической профессии. Выявлена неоднозначность восприятия образа педагога, проявляющаяся в представлениях о значимых в данной деятельности компетенциях. Отмечена важность формирования позитивного отношения к профессии учителя для повышения уровня ее престижа. Предложен авторский исследовательский опросник, определяющий особенности восприятия профессии учителя. С помощью математико-статистической обработки данных обоснованы валидность и надежность диагностического инструментария. Определены и описаны уровни проявления изучаемого феномена.

Ключевые слова: образование, педагогика, учитель, образ профессии, авторский исследовательский опросник, валидность, надежность.

Annotation. The article presents a theoretical analysis of the literature about the process of constructing the image of the teaching profession. Determined that its formation is an important component of the educational process. Revealed that a positive image of the teaching profession can be a factor in readiness for pedagogical activity. Described the key personality traits necessary for teaching. Analyzed the influence of stereotypes on the image of the teaching profession. Revealed the ambiguity of perceptions of the image of a teacher, manifested in ideas about the competencies essential to this activity. Noted the importance of developing a positive attitude towards the teaching profession for increasing its prestige. Proposed the author's research questionnaire that determines the characteristics of perception of the teaching profession. Using mathematical and statistical data processing, substantiated the validity and reliability of the diagnostic tools. Described and determined the levels of manifestation of the phenomenon under study.

Key words: education, pedagogy, teacher, image of the profession, author's research questionnaire, validity, reliability.

Введение. В современных условиях перманентных изменений в различных аспектах системы образования, разработки новых технологий обучения и роста требований к квалификации педагогов эта профессия также становится более комплексной и сложной. Так, с одной стороны, общество ожидает, что учитель должен быть не только носителем знаний, но и выполнять функции психолога, воспитателя и лидера для своих учеников. С другой стороны, для профессии педагога характерен и ряд вызовов, связанных со снижением ее престижа, эмоциональным выгоранием, общественным статусом. В таких условиях особенно важным становится вопрос изучения особенностей восприятия образа учителя, что станет в свою очередь важным шагом в процессе разработки программ психологического сопровождения становления молодых учителей. Данная проблема является актуальность не только с позиции теоретического осмысления профессии, но и практической оптимизации и улучшения системы подготовки педагогических кадров и укрепления социальной значимости педагогической деятельности. В ракурсе глобальных изменений в

современной системе образования и потребности в квалифицированных специалистах изучение восприятия образа учителя становится важным звеном в формировании устойчивого интереса к этой профессии и обеспечении ее привлекательности для молодежи.

Целью статьи является представление результатов стандартизации авторского исследовательского опросника «Рекламная суггестивность личности».

Изложение основного материала статьи. Ряд ученых в своих исследованиях отмечал, что конструирование образа профессии у обучающихся – это одна из ключевых характеристик образовательного процесса в ВУЗе, являющийся показателем, отражающим готовность студента в перспективе рассматривать эту сферу деятельности как область для самореализации. Данный процесс предполагает формирование у обучающихся личностных смыслов по отношению к профессии, которые в дальнейшем приобретают ценность и становятся значимыми. Можно сказать, что образ профессии – это смысловой конструкт, включающий в себя системное представление ее ключевых компонентов, связанных в единую структуру. Такими элементами, присущими педагогической деятельности являются, например, общительность, эмпатия, эмоциональность, самоконтроль и т.д. [3; 4; 5].

Исследователями было определено, что компонентом образа любой профессии, в том числе и педагогической, являются стереотипы, главная цель которых состоит в упрощении имиджа представителей профессиональной группы, наделении их чертами характера и поведенческими паттернами. При этом создаваемый таким образом конструкт играет роль своеобразного ориентира, опираясь на который, личность способна не только оценивать отдельных представителей профессионального сообщества, но и выстраивать особенности социального взаимодействия с ними. Необходимо отметить, что стереотипы отличаются неоднозначностью могут быть различаться в восприятии разных людей, что, в свою очередь, может порождать угрозу социальной напряженности и дезинтеграции социальных групп, приобщенных к данному виду профессиональной деятельности [6; 9].

Описывая образ профессии учителя, учеными отмечалась его неоднозначность в плане ожидаемых в деятельности способностей, понимаемых как избранные особенности, помогающие достигать успеха в той или иной карьерной сфере. Так, например, некоторые респонденты, привлеченные ими к исследованию, отмечали, что ключевыми характеристиками педагога являются эмпатия, понимание учащихся и наблюдательность. Иные же считали неотъемлемыми качествами учителя эрудиция и широкий круг знаний в области преподаваемой дисциплины, способность наглядно и доступно преподнести материал аудитории, умением просто и понятно выражать свои мысли. Вместе с этим все участники исследования сошлись в том, что ведущими навыками в деятельности педагога должны быть коммуникативные, перцептивные и организационные. Особой характеристикой, присущей учителю является способность к духовно-нравственному образованию учащихся и поддержка в их становлении как личности [1; 2].

Исследователями также подчеркивалась важность формирования положительного отношения к профессии педагога, так как это способствует повышению престижа профессии, обуславливает готовность молодежи к выбору данной сферы деятельности. Образ учителя конструируется в ходе профессионального взаимодействия и основной деятельности и воспринимается позитивно, если со стороны педагога наблюдается ряд таких особенностей как: проявление заботы и поддержки к учащимся, демонстрация высокоразвитых коммуникативных навыков, наличие сильных эмпатических способностей, использование инновационных методов и форм обучения и т.д. [7; 8].

Несмотря на большое количество исследований, посвященных личности педагога и образа педагогической сферы деятельности в целом, необходимо отметить, что на данном этапе развития научной мысли отсутствует диагностический инструментарий, позволяющий оценить особенности восприятия образа профессии учителя. В то же время, такой инструментарий может стать важным элементом в процессе профориентационной работы с учащимися школ и потенциальными абитуриентами.

На первом этапе к разработке авторского исследовательского опросника было привлечено 80 респондентов, среди которых оказались студенты ГОУВО РК «КИПУ имени Февзи Якубова», а также случайные интернет-пользователи, выбранные методом случайных чисел. Участникам исследования предлагалось написать мини-сочинение по теме «Профессия учителя». Полученный текстовый материал был подвергнут контент-анализу, в ходе которого были выявлены ключевые особенности восприятия профессии учителя, которые легли в основу разрабатываемого опросника.

На втором этапе был разработан авторский исследовательский опросник, оформленный по структуре семантического дифференциала и содержащий набор прилагательных, характеризующих профессию учителя.

К участию в экспертизе опросника были приглашены практикующие психологи и педагоги с областью научных интересов в сфере профориентации и стажем работы не менее 5 лет. В ходе экспертной оценки был расширен размах допустимого оценивания пар прилагательных с «-5; +5» на «-3; +3». Также в ходе экспертизы была заменена одна пара прилагательных, которая по смысловому содержанию не соответствовала изучаемому явлению.

Опросник содержал в себе бланк с вопросами, оформленными в виде таблицы, и инструкцию по ее заполнению. Каждому респонденту был предложен индивидуальный стимульный материал в электронном виде (таблица, разработанная на ресурсе Google Forms), ссылки на который были разосланы на личные профили в социальных сетях. Участникам исследования, проходивших опрос на базе ГОУВО РК «КИПУ имени Февзи Якубова», бланк был предложен в распечатанном виде.

Инструкция к авторскому исследовательскому опроснику была представлена следующим образом: «Уважаемый участник исследования! Вашему вниманию предлагаются 10 пар прилагательных. Опираясь на них, оцените профессию учителя». К инструкции была также предложена анкета с рядом вопросов (таблица 1).

Таблица 1

Анкета «Семантический дифференциал образа учителя»

	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	
Скучная								Интересная
Утомляющая								Вдохновляющая
Рутинная								Творческая
Безответственная								Ответственная
Монотонная								Динамичная
Ограничивающая								Обогащающая
Однообразная								Интерактивная
Отталкивающая								Вовлекающая
Сдерживающая								Развивающая
Разочаровывающая								Удовлетворяющая

Процесс стандартизации данного опросника проходил в несколько этапов, первым из которых была проверка внутренней согласованности вопросов с помощью коэффициента альфа-Кронбаха, итоговый показатель которого оказался равен 0,913, что говорит о том, что вопросы взаимосвязаны и предположительно измеряют одну и ту же характеристику. Следовательно, можно предположить возможное объединение вопросов в одну шкалу, которая может отражать общий показатель восприятия профессии учителя.

Для уточнения полученного результата был также проведен факторный анализ, в основу которого легли результаты,

полученные в ходе ответов участников исследования на 10 вопросов теста (Рисунок 1).

КМО и критерий Баргллетта		
Мера адекватности выборки Кайзера-Майера-Олкина (КМО).		,869
Критерий сферичности Баргллетта	Примерная Хи-квадрат	476,014
	ст.св.	45
	Знач.	,000

Матрица компонентов ^а	
	Компонент
	1
Скучная => Интересная	,814
Утомляющая => Вдохновляющая	,839
Рутинная => Творческая	,758
Безответственная => Ответственная	,605
Монотонная => Динамичная	,836
Ограничивающая => Обогащающая	,647
Однообразная => Интерактивная	,806
Отталкивающая => Вовлекающая	,830
Сдерживающая => Развивающая	,686
Разочаровывающая => Удовлетворяющая	,649

Метод выделения факторов: метод главных компонент.

а. Извлечено компонентов - 1.

Рисунок 1. Результаты факторного анализа

Из Рисунок 1 видно, что показатель КМО равна 0,869, что говорит о высокой пригодности данных для факторного анализа и достаточной для выделения факторов плотности корреляционной матрицы. Адекватность применения данного вида анализа данных подтверждена также критерием сферичности Баргллетта, равным 476,014 на уровне статистической значимости менее 0,01, который свидетельствует о высокой степени связи изучаемых переменных между собой. Также из рисунка 1 видно, что все анализируемые шкалы обладают достаточно высокой факторной нагрузкой и являются важными составляющими в конструировании фактора.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что статистически обоснованным является решение об объединении 10 исходных шкал опросника в итоговую шкалу, выражающую характер восприятия респондентами профессии учителя, показатель которого можно вычислить как среднее арифметическое баллов по всем вопросам анкеты.

На втором этапе разрабатываемый инструментарий был подвергнут анализу надежности. С целью обоснования стабильности было проведено повторное ретестовое исследование спустя 3 месяца после первого. Для подтверждения константности во время второго тестирования была произведена замена экспериментатора при относительной сохранности прочих условий организации исследования. Инструментальная надежность была проверена методом половинного расщепления Гутмана.

Целью третьего этапа являлось подтверждение валидности инструментария. Для качественного обоснования содержательной валидности был использован метод экспертных оценок. К обсуждению вопросов и ключа к расчетам были приглашены практические психологи и педагоги, научные интересы которых находятся в сфере профориентации и процесса профессиональной социализации личности. В качестве критерия для обоснования конструктивной конвергентной валидности была выбрана шкала «Образование» методики «Карта интересов» (А.Е. Голомшток, О.П. Мешковская; адаптация А.А. Азбель, А.Г. Грецов). В роли показателя для исследования дискриминантной валидности выступил возраст респондентов, принявших участие в исследовании.

Результаты, полученные в ходе обоснования валидности и надежности опросника отражены в таблице 2.

Таблица 2

Показатели валидности и надежности опросника «Семантический дифференциал образа профессии учителя»

		Восприятие профессии учителя
Валидность	Конвергентная	0,63
	Дискриминантная	0,09
Надежность	Константность	0,81
	Инструментальность	0,84
	Стабильность	0,82

Таким образом, можно сделать вывод о достаточной значимости показателей валидности, что говорит о том, что опросник действительно измеряет заявленный конструкт, результаты могут интерпретироваться корректно и отражают реальное проявление изучаемого феномена. Высокие показатели надежности свидетельствуют о том, что тест стабильно отражает состояние изучаемой характеристики при повторном прохождении и изменении условий проведения, а его результаты не зависят от внешних ситуационных факторов.

На четвертом этапе для изучения проявления восприятия профессии учителя была обоснована нормальность распределения признака с помощью критерия Шапиро-Уилка ($W = 0,975$; $p > 0,05$).

На пятом этапе путем вычисления таких мер центральной тенденции и изменчивости как среднее значение ($M = 0,03$) и стандартное отклонение ($\sigma = 1,51$) были вычислены границы низкого, среднего и высокого уровня проявления изучаемого признака.

Низкий уровень (от -3 до $-1,5$ баллов) проявляется как негативное восприятие профессии учителя. Для респондентов, набравших такие баллы, характерно видение педагогической деятельности как скучной, однообразной, разочаровывающей и т.д. Вместе с этим эти участники исследования отмечают устойчивое нежелание рассматривать профессию учителя как сферу самореализации.

Средний уровень (от $-1,5$ до $+1,5$ баллов) проявляется как нейтральное восприятие профессии учителя. Характеристики, присущие педагогической деятельности зачастую видятся этим респондентами не ярко выраженными и стабильными, а скорее обладают ситуативным характером. Также участники исследования могли отмечать как готовность, так и неготовность рассматривать профессию учителя как сферу своей деятельности, при этом убежденность об этом не обладала устойчивым характером.

Высокий уровень (от $+1,5$ до $+3$ баллов) проявляется как позитивное восприятие профессии учителя. Респонденты отмечали, что видят ее как вовлекающую, вдохновляющую, творческую и т.д. Вместе с этим для этих участников исследования профессия учителя рассматривается как возможная сфера будущей профессиональной реализации.

В ходе исследования респондентами отмечалось: «Я близко не готова работать учителем. Как по мне, это работа слишком однообразна: одни и те же ученики, одни и те же темы, один и тот же предмет. Я бы не смогла так работать» (девушка, 19 лет, балл по опроснику: $-2,1$), «Учитель – это самая ограничивающая профессия, есть учебники, есть планы занятий и много еще разных документов, которые могут загонять в рамки, а выход за них наказуем. Я не думаю, что кому-то может быть по-настоящему это интересно» (парень, 21 год, балл по опроснику: $-2,6$), «Я считаю, что нельзя считать профессию учителя однозначной, например 100% скучной или 100% интересной. Ведь это зависит от того, насколько педагог сам любит свое дело, насколько заинтересованы ученики, насколько дается простор для творчества» (парень, 21 год, балл по опроснику: $-0,8$), «Педагогическая работа бывает разной. Она может быть как утомляющей, так и бодрящей, как монотонной, так и динамичной. Выбрать что-то с явной уверенностью сложно, так как есть много факторов, которые на это влияют» (девушка, 22 года, балл по опроснику: $+1,2$), «Мне нравится профессия учителя и я уверен, что я пойду работать в школу. Думаю, что там я в полной мере раскрою свой креатив и получу возможность проводить каждый новый урок по-своему интересно, ведь простор для творчества в этом деле практически не ограничен» (парень, 20 лет, балл по опроснику: $+2,3$), «Я всегда хотела и хочу быть учителем, потому что это правда интересно, плюс постоянно узнаешь что-то новое и не стоишь на месте. Желание развиваться самой и учить других – это прямая дорога в учителя» (девушка, 21 год, балл по опроснику: $+2,2$).

Выводы. В ходе исследования было установлено, что конструирование образа педагогической профессии у учащихся является ключевым аспектом образовательного процесса в ВУЗах, так как он обуславливает готовность студентов к выбору данной профессии как области для карьерной самореализации. Вместе с этим определено, что помехой в данном процессе могут стать стереотипы о профессии, которые с одной стороны могут упрощать формирование имиджа профессии в личностном восприятии, выступая своего рода ориентирами, но с другой вызывают социальную напряженность из-за своей противоречивости. Образ педагогической сферы деятельности неоднозначен: так, одни считают ключевыми навыками для реализации в ней эмпатию и умение понимать других людей, а другие – составляющие коммуникативного, организационного и духовно-нравственного характера. Вместе с этим положительное отношение к профессии учителя повышает ее престиж и готовность к выбору ее в качестве потенциальной сферы деятельности.

Отмечая несомненную актуальность и значимость существующих исследований, связанных с выбором педагогической профессии, необходимо отметить недостаточность описания способов оценки ее восприятия личностью. Существующий диагностический инструментарий направлен в основном на сопровождение процесса профориентационной работы, а вопрос изучения отношения к этой сфере деятельности не становился отдельным объектом изучения. В то же время возможность исследования образа педагогической профессии в личностном восприятии является важным фактором для формирования готовности к ее выбору в качестве будущей области профессиональной деятельности.

Результатом данного исследования стала разработка авторского исследовательского опросника «Семантический дифференциал образа профессии учителя», позволяющий выявить особенности восприятия личностью педагогической профессии. Результаты математико-статистической обработки данных позволили обосновать валидность и надежность диагностического инструментария, а также выделить уровни изучаемой характеристики. Таким образом, разработанный опросник может быть использован практическими психологами в процессе профориентационной работы и в рамках индивидуального консультирования.

Литература:

1. Андреева, Е.А. Образ современного учителя в представлении студентов педагогического ВУЗа / Е.А. Андреева // Теория и практика общественного развития. – 2011. – № 7. – С. 150-152
2. Даутова, Г.Ж. Культурная миссия современного учителя / Г.Ж. Даутова // Интеграция образования. – 2002. – № 3. – С. 183-187
3. Зеер, Э.Ф. Психология профессий / Э.Ф. Зеер. – Москва: Академический Проект, 2020. – 366 с.
4. Зеленкова, И.В. Формирование образа профессии у будущих учителей начальных классов / И.В. Зеленкова // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2010. – Т. 1. – № 1. – С. 240-245
5. Климов, Е.А. Психология профессионала / Е.А. Климов. – Воронеж: МОДЭК, 2003. – 456 с.
6. Мотина, А.В. Стереотипизированный образ профессии учителя в сознании студенческой молодежи / А.В. Мотина // Социальная интеграция и развитие этнокультур в Евразийском пространстве. – 2018. – № 6-2. – С. 334-338
7. Петрова, Е.А. Имидж современного учителя в представлении старшеклассников / Е.А. Петрова, Н.Н. Акимова, А.В. Романова, И.Э. Соколовская // Образование и наука. – 2020. – Т. 22. – № 2. – С. 98-120
8. Рогов, Е.И. Воспитательный ресурс позитивного образа педагога / Е.И. Рогов // Профессиональные представления. – 2024. – № 1(16). – С. 33-43
9. Ядов, В.А. К вопросу о теории стереотипизации в социологической науке / В.А. Ядов // Философские науки. – 1996. – № 5. – С. 54-59

УДК 159.92

кандидат психологических наук, доцент Кисова Вероника Вячеславовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);

студент Сазанова Надежда Михайловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖАННЫМ РАЗВИТИЕМ В СПЕЦИАЛЬНОМ И ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье представлены результаты сравнительного исследования развития коммуникативных навыков младших школьников с задержкой психического развития, обучающихся в разных психолого-педагогических условиях. Обосновывается актуальность данного исследования. Анализируются научные работы по обозначенной проблематике. Констатируются основные характеристики развития коммуникативных навыков у младших школьников с задержкой психического развития. Определяется цель и задачи исследования. Приводятся результаты сравнительного исследования по трем основным группам коммуникативных навыков. Информационные коммуникативные навыки – навыки приема и передачи информации. Интерактивные коммуникативные навыки – навыки по кооперации действий с партнером по сотрудничеству. Перцептивные коммуникативные навыки – навыки адекватного восприятия и учета коммуникативной позиции других людей. Проводится сравнительный качественный анализ результатов изучения коммуникативных навыков младших школьников с ЗПР, обучающихся в разных условиях.

Ключевые слова: младшие школьники, задержка психического развития, информационные коммуникативные навыки, интерактивные коммуникативные навыки, перцептивные коммуникативные навыки, специальное образование, инклюзивное образование.

Annotation. The article presents the results of a comparative study of the development of communication skills of younger schoolchildren with mental retardation, studying in different psychological and pedagogical conditions. The relevance of this study is substantiated. The scientific papers on the indicated problems are analyzed. The main characteristics of the development of communication skills in younger schoolchildren with mental retardation are stated. The purpose and objectives of the study are determined. The results of a comparative study on three main groups of communication skills are presented. Information communication skills are the skills of receiving and transmitting information. Interactive communication skills are skills for cooperating actions with a cooperation partner. Perceptual communication skills are the skills of adequate perception and consideration of the communicative position of other people. A comparative qualitative analysis of the results of studying the communication skills of younger schoolchildren with ASD, studying in different conditions, is carried out. Keywords: primary school students, mental retardation, information communication skills, interactive communication skills, perceptual communication skills, special education, inclusive education.

Key words: primary school students, mental retardation, information communication skills, interactive communication skills, perceptual communication skills, special education, inclusive education.

Введение. Целевой раздел Федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с задержкой психического развития (ЗПР) содержит прямое указание на необходимость развития у них коммуникативной компетентности во взаимодействии со сверстниками и взрослыми. Актуальность данного направления коррекционно-развивающей работы подтверждается многочисленными психолого-педагогическими исследованиями (Э.Н. Алимова [1], Е.Е. Дмитриева [3], Ю.С. Ильина [4], С.М. Лосева [5], А.А. Постникова [6], Т.В. Скребец [7], О.С. Степина [8] и др.).

В работе Ю.С. Ильиной [4] выявлено, что младшие школьники с ЗПР испытывают некоторые проблемы в передаче информации и формулировке высказываний в процессе коммуникации. Наиболее существенные трудности, по мнению автора наблюдаются в детей в восприятии информации. В исследовании С.М. Лосевой [5] указывается, что у младших школьников с ЗПР наблюдается дефицит лингвистических средств для выражения коммуникативного замысла. Например, дети испытывают трудности с сохранением смыслового единства продуцируемого текста, допускают существенные семантические и лексико-морфологические ошибки в оформлении высказывания.

А.А. Постникова [6] подчеркивает, что младшие школьники с ЗПР затрудняются не только в оформлении речевого высказывания, но и не умеют учитывать в коммуникации позицию партнера. Дети зачастую не стремятся договориться друг с другом, уступить товарищу в проблемной ситуации, установить паритетные отношения. О.С. Степина [8] пишет, что характерной особенностью развития коммуникативных навыков у младших школьников с ЗПР является существенная зависимость коммуникации от внешней помощи со стороны референтного взрослого, который их дополнительно активизирует, задавая вопросы и делая подсказки. Также интересным является тот факт, что процесс коммуникации у детей с ЗПР носил продуктивный характер только с теми партнерами, которые были им хорошо знакомы и эмоционально привлекательны.

Следует упомянуть, что все вышеперечисленные исследования посвящены младшим школьникам с ЗПР, обучающимся либо в коррекционном образовательном учреждении, либо в классах коррекционно-развивающего обучения при общеобразовательных школах. Однако, в настоящее время наиболее актуальной проблемой, на наш взгляд, является эффективная организация психолого-педагогического сопровождения младших школьников с ЗПР в условиях инклюзивного обучения. К сожалению, работ, направленных на изучение специфики развития коммуникативных навыков детей с ЗПР в инклюзивных классах, очень мало. Например, исследование Н.Ю. Боряковой [2], в котором представлена психолого-педагогическая программа по формированию коммуникативных навыков у младших школьников с ЗПР, обучающихся в условиях инклюзии. Работ, которые были бы посвящены сравнительному анализу становления коммуникативных навыков у младших школьников с ЗПР, обучающихся в условиях специального и инклюзивного образования, нами обнаружено не было.

Изложение основного материала статьи. Целью данной публикации является обсуждение результатов сравнительного экспериментального исследования коммуникативных навыков младших школьников с ЗПР в условиях специального и инклюзивного обучения. Задачи исследования были сформулированы следующим образом:

1. Определить особенности развития информационных коммуникативных навыков младших школьников с ЗПР в условиях специального и инклюзивного обучения (навыки приема и передачи информации);
2. Выявить специфику развития интерактивных коммуникативных навыков младших школьников с ЗПР в условиях специального и инклюзивного обучения (навыки по кооперации действий с партнером по сотрудничеству);
3. Исследовать особенности перцептивных коммуникативных навыков младших школьников с ЗПР в условиях специального и инклюзивного обучения (навыки адекватного восприятия и учета коммуникативной позиции других людей).

В исследовании приняли участие 10 третьеклассников с ЗПР, обучающихся в инклюзивных классах и 20 их сверстников, обучающихся в классах коррекционно-развивающего обучения. Базой исследования было МАОУ «Школа № 54» г. Нижнего Новгорода. Для реализации поставленных перед исследованием задач были использованы следующие диагностические методики: «Узор под диктовку» (Г.А. Цукерман), «Рукавички» (Г.А. Цукерман), «Кто прав?» (Г.А. Цукерман).

Проанализируем результаты исследования информационных коммуникативных навыков (методика «Узор под диктовку»).

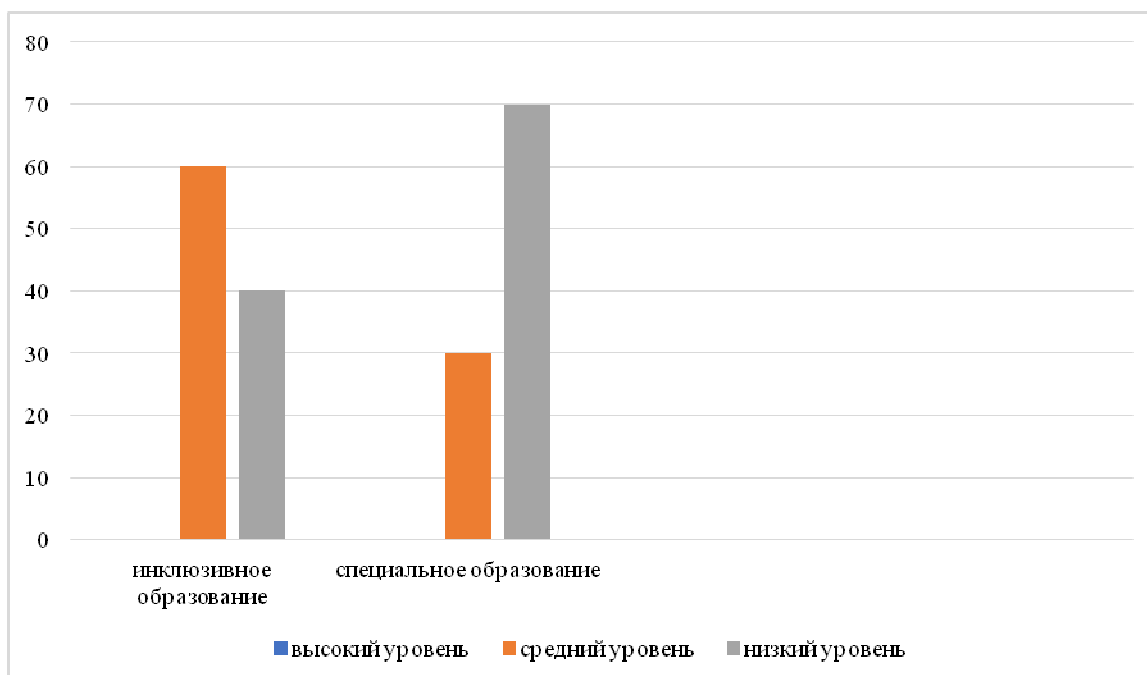


Рисунок 1. Результаты диагностики информационных коммуникативных навыков младших школьников с ЗПР, обучающихся в разных условиях

Как видно из диаграммы, более половины школьников из инклюзивных классов показали средний уровень развития информационных коммуникативных навыков, только треть детей из коррекционных классов оказались на этом уровне. Эти дети смогли добиться определенной схожести узора с образцом, допустив некоторые ошибки. Они старались формулировать понятные для партнера указания для осуществления деятельности, хотя не всегда их высказывания были четкими и последовательными. Школьники могли задавать вопросы для уточнения информации, были способны к контролю некоторых аспектов совместной деятельности. Отношение к выполнению общего задания можно характеризовать как нейтральное.

Большинство младших школьников с ЗПР из коррекционных классов оказались на низком уровне развития информационных коммуникативных навыков. Они не смогли добиться достаточного сходства узора с образцом, указания для партнера по заданию вызвали у детей существенные затруднения, вопросы для уточнения информации практически не формулировались, взаимоконтроль деятельности отсутствовал, отношение к заданию варьировалось от нейтрального до негативного.

Обратимся к результатам, полученным в исследовании интерактивных коммуникативных навыков.

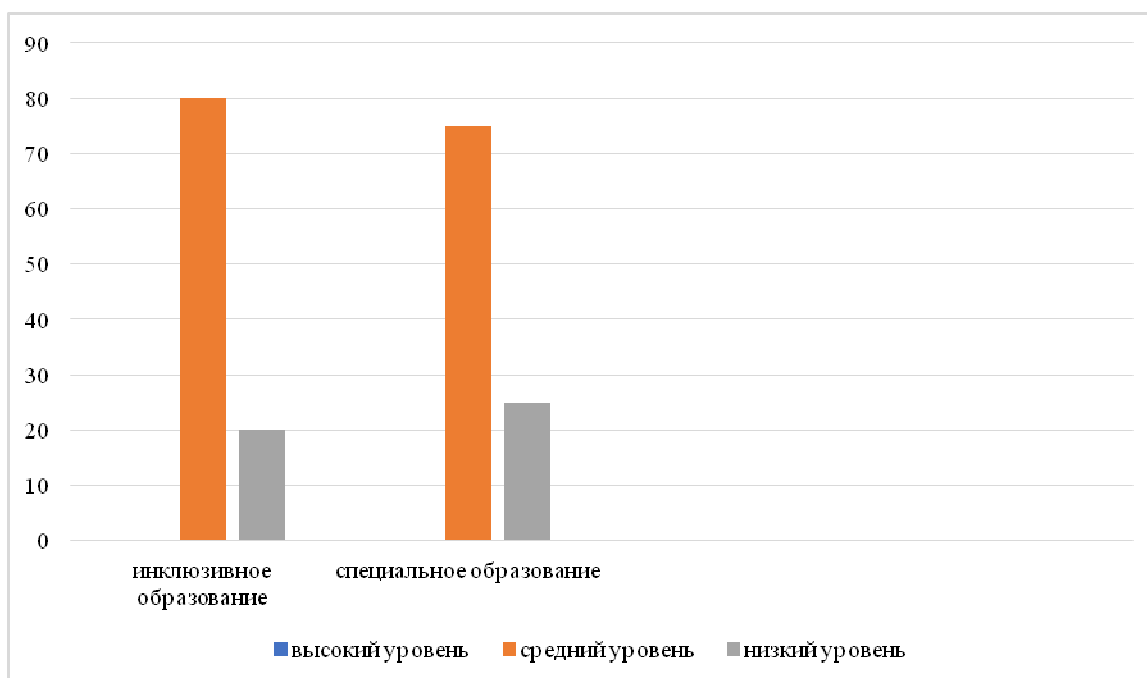


Рисунок 2. Результаты диагностики интерактивных коммуникативных навыков младших школьников с ЗПР, обучающихся в разных условиях

Полученные результаты показывают, что развитие интерактивных коммуникативных навыков у младших школьников обеих изучаемых групп находится примерно в одном диапазоне. Подавляющее большинство детей оказалось на среднем уровне развития интерактивных навыков. Очевидно, это можно объяснить более привычными для них условиями совместной деятельности. Результат работы детей был достаточно близок к заданному, дети пытались регулировать свои действия в процессе работы,

помощь друг другу оказывали не во всех необходимых случаях, эмоциональное отношение к партнеру можно охарактеризовать как нейтральное.

Проанализируем результаты исследования, полученные при изучении перцептивных коммуникативных навыков.

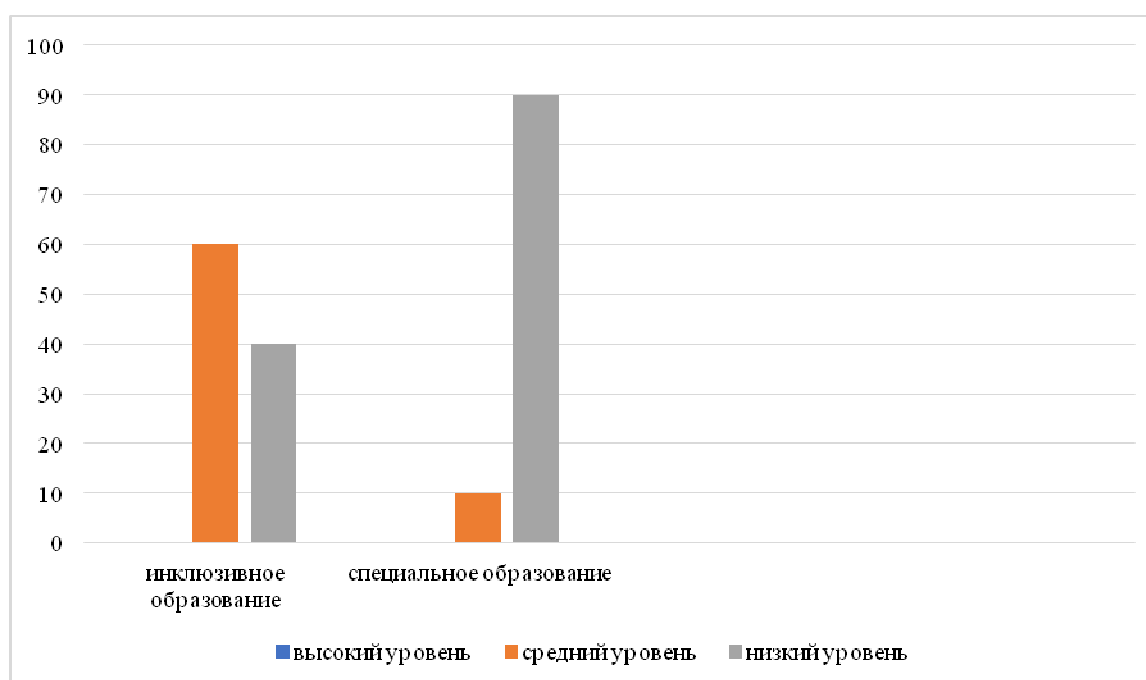


Рисунок 3. Результаты диагностики перцептивных коммуникативных навыков младших школьников с ЗПР, обучающихся в разных условиях

Результаты изучения коммуникативных навыков по данной методике показали существенное различие между младшими школьниками с ЗПР из коррекционно-развивающих классов и младшими школьниками с ЗПР из инклюзивных классов. Дети, обучающиеся в условиях специального образования, в 90% случаев были отнесены к низкому уровню развития перцептивных коммуникативных навыков. Испытуемые затруднялись с пониманием и принятием различных точек зрения на одну и ту же ситуацию различных персонажей. Не были готовы к осознанию относительности оценок поступков разных людей, затруднялись в децентрации собственной позиции для адекватной оценки их выбора.

Для большинства младших школьников с ЗПР из инклюзивных классов был характерен средний уровень развития перцептивных коммуникативных навыков. Эти дети демонстрировали понимание того, что у разных людей могут быть разные точки зрения на одну и ту же ситуацию, но объяснить причины такого положения дел им было крайне затруднительно.

Выводы. Суммируя все вышесказанное можно констатировать, что коммуникативные навыки у младших школьников с ЗПР, обучающихся в условиях специального и инклюзивного образования имеют как сходные, так и отличительные черты. Примерно одинаковый уровень развития отмечается в отношении интерактивных коммуникативных навыков (навыки по кооперации действий с партнером по сотрудничеству). На наш взгляд, это объясняется тем, что и в специальном, и в инклюзивном образовании используется традиционная фронтальная форма обучения, при которой создаются условия для учебного взаимодействия обучающихся.

Существенные различия отмечаются в развитии информационных коммуникативных навыков (навыки приема и передачи информации). Так, 70% младших школьников с ЗПР из коррекционных классов показали низкий уровень развития данных навыков, детей из инклюзивных классов на данном уровне оказалось только 40% от общей выборки. Можно предположить, что обучение с нормально развивающимися сверстниками стимулирует как познавательную активность школьников с ЗПР, так и их лингвистические возможности. Пример речевой и познавательной активности более развитых одноклассников создает эффективные психолого-педагогические условия для коррекции навыков приема и передачи информации.

Самые выраженные различия между младшими школьниками с ЗПР из коррекционных и инклюзивных классов отмечаются по отношению к перцептивным коммуникативным навыкам (навыки адекватного восприятия и учета коммуникативной позиции других людей). Школьники из коррекционных классов продемонстрировали низкий уровень развития этих навыков в 90% случаев, тогда как дети из инклюзивных классов только в 40%. Очевидно, что обучение в инклюзивном классе способствует интенсификации процесса децентрации личностной позиции младших школьников с ЗПР, приближению ее к возрастной норме. Дети, обучающиеся в условиях специального образования, к сожалению, продолжают в своем поведении демонстрировать позицию, соответствующую более младшему возрасту. Таким образом, следует признать, что обучение младших школьников с ЗПР в инклюзивных классах создает более благоприятные условия для развития коммуникативных навыков, а следовательно, для более полноценной социализации этих детей в целом.

Литература:

1. Алимова, Э.Н. Содержание работы по формированию коммуникативных навыков у младших школьников с задержкой психического развития в условиях продленного дня / Э.Н. Алимова, И.А. Свириденко // Вопросы педагогики. – 2022. – № 5-1. – С. 28-30
2. Борякова, Н.Ю. Системный подход к формированию коммуникативных умений у первоклассников с задержкой психического развития в инклюзивной образовательной среде / Н.Ю. Борякова, Г.В. Валиуллина // Достижения в педагогической деятельности – 2023: сборник статей II Международного научно-исследовательского конкурса (Петрозаводск, 11 октября 2023 года). – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2023. – С. 50-61
3. Дмитриева, Е.Е. Коммуникативно-личностное развитие детей дошкольного и младшего школьного возраста с легкими формами психического недоразвития: дисс. ... д-ра психол. наук: 19.00.10 / Е.Е. Дмитриева. – Нижний Новгород, 2005. – 411 с.
4. Ильина, Ю.С. Исследование коммуникативных навыков младших школьников с задержкой психического развития / Ю.С. Ильина // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2017. – № 1(71). – С. 38-43
5. Лосева, С.М. Формирование коммуникативно-речевых умений у младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) в процессе устной текстовой деятельности / С.М. Лосева // Известия Российского государственного педагогического

университета им. А.И. Герцена. – 2012. – № 150. – С. 212-216

6. Постникова, А.А. Диагностика сформированности коммуникативных навыков у младших школьников с задержкой психического развития на первом этапе начального обучения / А.А. Постникова // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13. – № 8-1. – С. 25-32

7. Скребец, Т.В. Изучение особенностей письменной речи младших школьников с артикуляторно-акустической дисграфией / Т.В. Скребец, Е.А. Тихонова, Е.А. Юдина // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7. – № 4(29). – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1037> (дата обращения: 12.09.2024)

8. Степина, О.С. Педагогическая технология формирования коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития на основе учебного взаимодействия: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.03 / О.С. Степина. – Екатеринбург, 2009. – 170 с.

Психология

УДК 159

кандидат психологических наук, старший преподаватель

кафедры психологии Лебедев Игорь Михайлович

ФГК ВОУ ВО «Военный университет имени князя Александра Невского»

Министерства обороны Российской Федерации (г. Москва);

доктор педагогических наук, доцент,

доцент кафедры психологии, секретарь научно-методического совета

по социально-гуманитарным специальностям Гожиков Василий Яковлевич

ФГК ВОУ ВО «Военный университет имени князя Александра Невского»

Министерства обороны Российской Федерации (г. Москва);

Федеральное учебно-методическое объединение военных

образовательных организаций высшего образования МО РФ (г. Москва)

ДЕТЕРМИНАНТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ К ДЕСТРУКТИВНОМУ ИНФОРМАЦИОННОМУ ВЛИЯНИЮ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Аннотация. В научной статье рассмотрены современные детерминанты, факторы и тенденции научных исследований психологической устойчивости военнослужащих к деструктивному информационному влиянию (на примере курсантов военных вузов). В частности, речь идёт об актуальных проблемах противодействия деструктивному информационно-психологическому влиянию на курсантов военного вуза в условиях современной ментальной (когнитивной) войны. Соответствующий психолого-педагогический процесс, включающий целевой, содержательный, технологический, мотивационно-ценностный и рефлексивно-результативный компоненты, анализируется во взаимосвязи с системно организованным развитием у будущих офицеров высоких смыслов государственно-патриотического служения.

Ключевые слова: ПУ военнослужащих, детерминанты, факторы, информационно-психологическое противоборство, ментальная (когнитивная) война, военно-профессиональное самосознание, государственно-патриотические ценности, военный вуз, курсанты.

Annotation. The scientific article examines the current determinants, factors, and trends in scientific research on the psychological resilience of military personnel to destructive information influence (using the example of military university cadets). In particular, it focuses on the current challenges of countering destructive information and psychological influence on military university cadets in the context of modern mental (cognitive) warfare. The relevant psychological and pedagogical process, which includes a target, content, technological, motivational-value, and reflective-resultative component, is analyzed in relation to the systematic development of high meanings of state-patriotic service among future officers.

Key words: psychological stability of military personnel, determinants, factors, information and psychological confrontation, mental (cognitive) warfare, military professional self-awareness, state and patriotic values, military university, cadets.

Введение. Содержание подготовки военнослужащих ВС РФ в современных условиях обогащается инновационными идеями, опытом практической деятельности войск (в том числе опытом выполнения боевых задач в ходе специальной военной операции (СВО), ориентируясь на формирование творческой личности, обладающей военно-профессиональными компетенциями и духовными ценностями, задающими жизненные смыслы и государственно-патриотические основания служения России [2, С. 104-113; 5, С. 275-278; 10, С. 35-39; 11, С. 7-14].

Вместе с тем, этот процесс связан с опасностью деструктивного информационного влияния на личностную психологическую устойчивость военнослужащих со стороны врагов России [1, С. 25-31; 2, С. 104-113; 3; 4, С. 10-26; 5, С. 275-278; 6, С. 19-33; 7, С. 21-27; 8, С. 138-146; 13; 14, С. 235-241; 17, С. 17-25].

Логика научного исследования, представленного в данной научной статье, даёт основания начать анализ теоретико-методологических аспектов развития у военнослужащих информационно-психологической устойчивости (на примере курсантов военного вуза) с понятия устойчивости, которое в психологии применяется в областях, характеризующих стабильность; выносливость, жизнестойкость и т.п.

Изложение основного материала статьи. Анализируя детерминанты психологической устойчивости курсантов к деструктивному информационному влиянию, мы исходим из того, что в психологии детерминанты – это факторы, влияющие на формирование личности.

Изучение научной литературы позволило определить, что понятие устойчивости (resilience) в психологии заимствовано из физики и означает свойство упругого тела восстанавливать свою исходную форму после прекращения деформирующего воздействия. Психика тоже может быть «упругой» и устойчивость означает способность человека успешно функционировать в неблагоприятных обстоятельствах. В этой связи представляет интерес толкование прилагательного «устойчивый», как способный: держаться, не колебаться, долго сохраняться и не менять своих свойств, состояния, положения; не поддаваться постороннему влиянию; выдерживать неблагоприятное воздействие кого-, чего-либо [4, С. 10-26; 7, С. 21-27; 17, С. 17-25].

При этом: а) понятие «устойчивость» понимается как характеристика личности, поведение которой относительно надежно и последовательно; б) понятие «неустойчивость» отражает характеристику личности, демонстрирующей невротические, психотические и т.п. модели поведения.

Психологическая устойчивость (далее – ПУ), как интегральное понятие, представлено своими разновидностями, в числе которых: стрессоустойчивость; устойчивость к неопределенности; помехоустойчивость; адаптивное совладание; эмоциональный интеллект; выносливость; «выученный» оптимизм; «усвоенная» находчивость; самовосстановление личности; способность индивида проложить свой путь к психологическим, социальным, культурным и физическим ресурсам; индивидуальное умение противостоять стрессовым нагрузкам и развитию нарушений психических процессов; личностная стойкость, уравновешенность и сопротивляемость и т.п. [1, С. 25-31; 3; 4, С. 10-26; 5, С. 275-278; 6, С. 19-33; 7, С. 21-27; 8, С. 138-146; 11, С. 7-14; 12, С. 142-147; 13; 14, С. 235-241; 17, С. 17-25].

С учётом всего вышеизложенного, можно провести определённую дифференциацию психологической устойчивости по

доминирующим признакам, в том числе:

- смысловая ПУ предстаёт как устойчивость наиболее высокого, ведущего уровня; она является выражением личностного смысла;
- мотивационно-операциональная ПУ побуждает и направляет поведение, завершая иерархию его уровней и предполагает готовность к осуществлению определенного способа действия, опирающегося на прошлый опыт;
- целевая ПУ отражает готовность субъекта совершить поведение согласно стоящей перед ним цели;
- первичная ПУ предстаёт как «целостные идентификации субъектов»;
- актуальная ПУ оказывает существенное влияние на эмоциональное состояние человека, являясь триггером поведения, определяя выраженность субъективного благополучия, переживаемого в настоящий момент времени, когда перевод имплицитных представлений в осознаваемые, может служить основой для самоидентификации, расширять репертуар адекватных поведенческих стратегий, способствовать гармонизации внутреннего пространства психической жизни, становлению самосознания);
- фиксированная ПУ обладает вторичностью происхождения и существуют в качестве функционального блока, способного сохранять стимуляционный образ и систему соответствующих реакций поведения;
- ситуационно-действенная ПУ отражает физические отношения между субъектом и объектом, складывающиеся в данной конкретной ситуации действия (человек готов по-разному вести себя по отношению к одному и тому же объекту, в зависимости от обстоятельств);
- интериоризационная ПУ включает приобретенные в процессе воспитания духовные и материальные ценности, убеждения, верования и социальные нормы, а также привычки, навыки и всякого рода автоматизмы, существующие на уровне операций (действий);
- ресурсная ПУ изменяет уже сформированные линии поведения на более продуктивные за счет активации внутреннего ресурса, повышения удельного веса фактора «теоретического» («воображаемого») поведения, снижения эмоциональной напряженности;
- социальная ПУ характеризуется конкретными действиями индивида вне зависимости от сложившейся ситуации;
- частная (парциальная) ПУ возникает на основании личного опыта индивида;
- перцептивная ПУ характеризуется готовностью индивида видеть то, что он хочет видеть;
- ПУ, базирующаяся на физиологических свойствах индивида, включает динамические, статические, вариабильно-стабильные и вариабильно-лабильные компоненты психологической устойчивости.

Как показало исследование, полипредметность современной психологической науки приводит к тому, что она не обладает единой трактовкой понятия «ПУ к деструктивному информационному воздействию». Каждое теоретическое и эмпирическое психологическое направление рассматривает его в контексте собственной парадигмы. Речь идёт о том, что ПУ интерпретируется различными способами. Так, например:

а) гештальтпсихология (К. Левин, Ф. Хоппе) рассматривает вышеуказанный тип психологической устойчивости личности с точки зрения ситуативного целеполагания;

б) гуманистическая психология (Э. Берн, А. Маслоу, К. Роджерс) рассматривает данный феномен в рамках концепции реального «Я» и идеального «Я», когда человек движется и развивается в результате стремления к своему идеальному образу и ПУ в основном зависит от успешности личности и формируемого комплекса механизмов и способов защиты от внешних воздействий;

в) психология мотивации (Х. Хекхаузен, Д. Макклелланд) считает, что ПУ и мотивация тесно взаимосвязаны и в совокупности могут увеличить или сохранить максимально высокими способности личности, так как через мотивацию человек включён в контекст деятельности и действительности, в том числе своей психологической устойчивости).

В исследовании мы руководствуемся методологическими положениями, обоснованными А.Н. Леонтьевым. Их суть состоит в том, что, именно высшие, духовные, личностные уровни человека создают основание его целостности, в том числе ПУ. При этом, во-первых, осуществляемая личностная деятельность (по своей сущности являясь более богатой и истинной, чем предвещающее её сознание), лежит в основе данного процесса. Во-вторых, предметный характер деятельности позволяет раскрыть объективные источники психики [9, С. 168].

В структуре психологической устойчивости выделяются эмоциональный, волевой и интеллектуальный компоненты, которые, в зависимости от характера осуществляемой субъектом деятельности и внешних причин, могут располагаться на разных «ранговых местах».

Концептуальные подходы при исследовании детерминант психологической устойчивости курсантов к деструктивному информационному влиянию представлены в Таблице 1.

Следует отметить, что наличие нескольких научных подходов является обоснованным, так как в формате одного научного подхода анализировать детерминанты психологической устойчивости курсантов к деструктивному информационному влиянию не представляется возможным.

В исследовании установлено, что информационно-психологическое воздействие на курсантов военного вуза – это совокупность применяемых враждебной стороной (врагами России) различных форм, методов и средств (в том числе, пропаганда ложных слухов и дезинформация), в своей совокупности пытающихся лишить их возможности правильно воспринимать события и принимать верные решения с целью изменения в желаемом направлении психологических характеристик (взглядов, мнений, ценностных ориентаций, настроений, мотивов, установок, стереотипов поведения), а также групповых норм в курсантском коллективе и массовых настроений в военном [1, С. 25-31; 3; 4, С. 10-26; 5, С. 275-278; 6, С. 19-33; 7, С. 21-27; 8, С. 138-146; 11, С. 7-14; 12, С. 142-147; 13; 14, С. 235-241; 17, С. 17-25].

В данном контексте информационно-ПУ курсантов военного вуза (в различных условиях учебной и военно-служебной деятельности):

- взаимосвязана с мотивационными образованиями, интересами, убеждениями, ценностями, отношениями, личностными смыслами, идентичностью и Я-концепцией (речь идет о сложных психологических феноменах, в числе которых личностные мотивы и ценности будущих офицеров, которые принимают форму личностных смыслов, обладающих максимальной когерентностью (от лат. *cohaerens* – находящийся в связи; согласованность));
- предстаёт как качества личности, позволяющего противостоять информационно-психологическим воздействиям враждебной стороны (врагов России), сохранять военно-профессиональную мотивацию, моральные нормы и государственно-патриотические ценностные ориентации;
- обладает долговременным эффектом и призвана стать стратегическим средством выпускников военного вуза для успешной службы в войсках в условиях мирного и военного времени.

Информационно-ПУ курсантов, как ценностно-смысловая, сложноорганизованная, иерархическая структура, анализируется нами с позиций:

- а) целостности, динамичности, осознанности, автономии, самоидентичности, жизнестойкости;
- б) механизмов самовосприятия, самооценки, самоотношения, рефлексии, интериоризации, экстериоризации, адаптации, самоопределения и саморазвития;
- в) различных контекстов поведения, деятельности, взаимодействия и интеграции этих представлений в единое ценностно-смысловое пространство («желаемое – возможное – должное») учебной и военно-служебной жизнедеятельности.

Концептуальные подходы при исследовании детерминант психологической устойчивости курсантов к деструктивному информационному влиянию

Концептуальные подходы	Краткая характеристика
Системный подход	Системный подход даёт возможность рассматривать психологическую устойчивость курсантов к деструктивному информационному влиянию как подсистему развивающейся открытой системы высшего военного образования, органически объединяющую в себе процессуальные и результативные составляющие, а также опыт СВО.
Личностно-деятельностный подход	При личностно-деятельностном подходе ПУ курсантов к деструктивному информационному влиянию рассматривается в числе условий полноценного развития и саморазвития их личности с учётом опыта СВО. Личностно-ориентированная учебная и военно-служебная деятельность способствуют развитию военно-профессионального самосознания, в котором присутствует собственное усилие и своя государственно-патриотическая жизненная позиция.
Компетентностный подход	Компетентностный подход отражает процесс и результат комплексной подготовки курсантов, в том числе их психологической устойчивости к деструктивному информационному влиянию с учётом опыта СВО.
Субъектный подход	При субъектном подходе ПУ курсантов к деструктивному информационному влиянию анализируется через становление курсантов как субъектов, способных созидать свой образ «Я российский офицер», проявляющийся в актуализации личностных потенциалов, задающих ценностные основания и жизненные смыслы служения Родине с учётом опыта СВО.
Надёжностный подход	Надёжностный подход основан на концептуальных положениях научной школы психологического обеспечения надёжности специалиста силовых структур, включающей ПУ к деструктивному информационному влиянию.
Информационно-технологический подход	Информационно-технологический подход заключается в максимальном использовании новейших технологий поиска и использования актуальной информации о психологической устойчивости курсантов к деструктивному информационному влиянию, в том числе опыта СВО.
Синергетический подход	При синергетическом подходе личность курсанта рассматривается как имеющая внутренние источники психологической устойчивости к деструктивному информационному влиянию на основе военно-профессиональных механизмов самосознания, самоорганизации и саморегуляции (учитывая опыт СВО).

Следует особо подчеркнуть, что, психологические компоненты рассмотренного выше процесса предполагают интериоризацию курсантами ценностей, в числе которых: государственный патриотизм, самоотверженность, мотивационные установки на «достижение успеха», воинский долг, воинская честь, воинская дисциплина и дисциплинированность, боевые традиции, стрессоустойчивость, адекватная самооценка, личная ответственность, самокритичность (как основа объективной самооценки достигнутых результатов в саморазвитии информационно-психологической устойчивости).

Вместе с тем, теоретико-методологический анализ детерминант психологической устойчивости военнослужащих к деструктивному информационному влиянию показал, что в данной сфере (в контексте её полипарадигмальности, поликонцептуальности и социально-психологической интерпретации, существует широкий спектр понятий (терминов, феноменов), в числе которых: «информационная война»; «гибридная война»; «когнитивная война»; «консциентальная война»; «ментальная война»; «информационно-психологическая война»; «информационное противоборство»; «информационная борьба»; «кибервойна»; «информационно-психологическое противодействие и защита войск от психологических операций противника» и т.п. [1, С. 25-31; 3; 4, С. 10-26; 6, С. 19-33; 7, С. 21-27; 8, С. 138-146; 12, С. 142-147; 13; 14, С. 235-241; 16, С. 80-84].

В настоящее время разработана концепция (А.В. Белошицкий, А.М. Ильницкий, И.Ю. Устинов и др.), в которой нашли интегративное отражение вышеизложенные понятия. В научном дискурсе устоялся термин «ментальная война», сущность которой состоит в совмещении инструментов войны и соперничества мирного времени, что определяет радикальные изменения в системе вызовов и угроз для России.

При этом следует подчеркнуть, что понятия «ментальная война» и «когнитивная война», с определённой условностью, рассматриваются нами как синонимы. Однако, с одной стороны, понятие «ментальная война» предстаёт как более широкое. Вместе с тем, с другой стороны, применительно к объекту конкретного исследования – психологической устойчивости военнослужащих, эти понятия (в формате синергетического подхода) неразрывно связаны, поэтому в тексте данной статьи употребляется словосочетание – «ментальная (когнитивная) война».

Ментальная (когнитивная война), как война нового типа [2, С. 104-113; 3; 4, С. 10-26; 5, С. 275-278; 6, С. 19-33; 8, С. 138-146; 12, С. 142-147; 13; 14, С. 235-241; 16, С. 80-84]:

- является войной за умы и души, за слом воли и обуздание ценностного суверенитета (способна разрушить государство и уничтожить страну, поменяв самосознание, мировоззрение, цели, ценности и приоритеты);
- выступает средством обеспечения враждебной стороне (врагам России) тотального контроля за информационным полем, где активную роль играют технологии искусственного интеллекта;
- включает информационную и психоэмоциональную составляющие дезинформации, обеспечивая контроль над общественным сознанием, когда побежденная сторона не только утрачивает способность отстаивать свои ценности, но полностью ассимилирует чуждые и «фальшивые» для нее установки.

Страны НАТО, во главе с США, открыто заявляют о целях посредством ментальной (когнитивной) войны провоцировать искажение мышления, познавательных процессов, рефлексивных суждений для «завоевания» коммуникативно-информационного пространства, «милитаризации наук о мозге», изменения не только того, что люди думают, но и того, как они действуют.

В контексте нашего исследования всё вышеизложенное означает, что посредством распространения врагами России дезинформации, во-первых, возможны определённые деформации в системе военно-политической, воспитательной и психологической работы военного вуза, ведущие к потенциальным нарушениям стабильности военно-профессионального самосознания будущих офицеров, создания виртуальной картины обстановки, отличной от действительности и размывания традиционных российских духовно-нравственных ценностей [15].

Во-вторых, курсант как личность, активный социальный субъект, носитель государственно-патриотического мировоззрения, обладающий определённым менталитетом и военно-профессиональным сознанием, духовными идеалами и ценностными установками, может быть подвергнут непосредственному информационно-психологическому воздействию, которое, трансформируясь через его психику, поведение, действия (или бездействия), оказывает влияние на военно-образовательную среду военного вуза, детерминируя реализацию соответствующих профилактических («упреждающих»), «антидеформирующих», «антиразрушительных») функций, в числе которых: государственно-патриотическая (развитие мировоззренческих универсалий и ценностно-смысловых доминант служения России); информационная; воспитательная и социально-адаптационная.

В связи с вышеизложенным, цель командования, профессорско-преподавательского состава, психологов и военно-политических структур военного вуза – обоснование особенностей психолого-педагогических детерминант качественной подготовки в военном вузе будущих офицеров, в контексте противодействия деструктивному влиянию современного ментального (когнитивного) противоборства и развития их личностных военно-профессиональных качеств, обеспечивающих особую мировоззренческую и поведенческую установку, а также «иммунитет» (устойчивость, неуязвимость) к информационно-психологическому воздействию, которое оказывается враждебной стороной (врагами России) с использованием инструментария ментальной (когнитивной) войны [1, С. 25-31; 2, С. 104-113; 11, С. 7-14].

ПУ курсантов к вражеским методам и инструментарии ментальной (когнитивной) войны:

- предстаёт как их способность эффективно справляться со стрессом, давлением и негативными воздействиями в информационной среде;
- проявляется через систему личностных смыслов в основных тенденциях: а) в осознании необходимости высокого уровня военно-профессиональной подготовленности как ценностной основы жизнедеятельности и личностного ресурса (для выполнения после завершения обучения в военном вузе миссии офицера в государстве и обществе); б) в идентификации себя как субъектов с выраженной потребностью в самосовершенствовании, самообучении и самовоспитании (постоянном стремлении находиться в «зоне развития»); в) в обладании мотивацией достижения, способствующей: уверенности; успешности; готовности принять на себя ответственность; в настойчивости при достижении цели; в упорстве при столкновении с препятствиями; проявлению отваги, мужества и героизма.

Детерминанты информационно-психологической устойчивости (резильентности) курсантов представлены в Таблице 2.

Таблица 2

Детерминанты информационно-психологической устойчивости (резильентности) курсантов

Детерминанты психологической устойчивости курсантов	Краткая характеристика
Военно-психологические детерминанты	Информирование курсантов о текущей военно-политической ситуации, распространение достоверной информации, в том числе своевременное информирование о ходе СВО. Выявление и опровержения ложной информации посредством саморазвития у курсантов информационно-психологической устойчивости и противодействия деструктивному влиянию.
Военно-социальные детерминанты	Создание атмосферы моральной поддержки и взаимопомощи (объективное отношение со стороны командиров и профессорско-преподавательского состава ко всем курсантам, отсутствие фаворитизма и предвзятости). Дружеские отношения и сплоченность курсантского коллектива.
Внешние детерминанты	Влияние информационно-психологического вражеского воздействия (через Интернет, социальные сети, кибератаки и другие средства) с целью парциальных изменений мнений курсантов (например, о конкретных событиях в ходе СВО). Наличие экстремальных условий, чрезвычайных раздражителей, стрессоров, фрустраторов и эмоциогенных ситуаций, затрудняющих информационно-психологическую устойчивость и стойкое противодействие деструктивному влиянию.
Внутренние детерминанты	Личностные особенности свойств нервной системы (эмоциональная возбудимость, тревожность, организованность волевого контроля, подвижность, стойкость, стабильность, уравновешенность, внимание, память и т.п.). Выработка у курсантов способностей: а) находить выход из сложных ситуаций, переносить высокие психоэмоциональные нагрузки, быстро восстанавливаться после стресса, сохраняя работоспособность познавательных, эмоциональных и волевых процессов в границах психической нормы; б) контролировать эмоции, не поддаваться панике и сохранять спокойствие, проявлять самостоятельность, саморегуляцию и логическое мышление (строить логические цепочки, оценивать аргументы и контраргументы, анализировать контекст, оценивать источники информации, отделять факты от вымысла, выявлять противоречия и манипуляции); в) осуществлять самоуправление, адаптироваться и стабильно противостоять деструктивному влиянию (знать его основные приемы и методы, понимать его цели и последствия), распознавать вражеские методы и инструментарии ментальной (когнитивной) войны; г) избегать состояния аттрактора посредством наличных ресурсов (резервов) и потенциалов, обеспечивающих энергичность и информационно-психологическую устойчивость.

Следовательно, противодействие деструктивному влиянию на курсантов военного вуза – целенаправленный и управляемый психолого-педагогический процесс обеспечения их безопасности, включающий деятельность командования военного вуза, военно-политических работников, психологов, командиров курсантских подразделений и самих курсантов (как субъектов, обладающих особой мировоззренческой и поведенческой установкой), по выявлению (изучению), предупреждению, ослаблению, устранению (ликвидации) и отражению опасностей и угроз, способных нанести неприемлемый (недопустимый объективно и субъективно) вред развитию высокого уровня их личностных военно-профессиональных качеств, в том числе государственно-патриотического самосознания и «иммунитета» (устойчивости, неуязвимости) к информационно-психологическому воздействию, которое оказывается враждебной стороной (врагами России) с использованием инструментария ментальной (когнитивной) войны.

Выводы. В качестве заключения следует отметить, что ПУ курсантов к деструктивному информационному влиянию является многофакторным явлением. Для её повышения необходимо учитывать все вышеперечисленные факторы и комплексно подходить к решению данной проблемы. Важно уделять внимание как индивидуальной подготовке каждого будущего офицера, так и созданию в военном вузе поддерживающей образовательной среды и эффективного информационного обеспечения. В том числе, система мер противодействия деструктивному влиянию на информационно-психологическую устойчивость курсантов военного вуза должна включать:

- государственно-патриотическое воспитание, формирование мужества, смелости, целеустремленности, дисциплинированности, сознательности и самообладания; развитие способности к критическому мышлению (наличия «иммунитета», устойчивости и неуязвимости к деструктивному вражескому влиянию);
- вооружение базовыми знаниями о феномене ментальной (когнитивной) войны;
- мониторинг состояния информационно-психологической безопасности, в том числе непрерывный поиск новых очагов информационно-психологической напряженности и пресечение акций деструктивного влияния, а также защита информационной инфраструктуры военного вуза от применения информационно-технических средств и методов воздействия;
- непрерывный поиск и устранение уязвимостей в содержании военно-политической, воспитательной и психологической работы, в том числе в психолого-педагогическом сопровождении самостоятельных действий курсантов, направленных на

противодействие вражеским методам и инструментариям ментальной (когнитивной) войны.

Литература:

1. Баранов, Е.Г. Информационно-психологическое воздействие: сущность и психологическое содержание / Е.Г. Баранов // Национальный психологический журнал. – 2017. – № 1(25). – С. 25-31
2. Белошицкий, А.В. Методологические подходы к воспитанию будущих офицеров в условиях современной ментальной войны / А.В. Белошицкий, Е.И. Мещерякова // Военная мысль. – № 5. – 2023. – С. 104-113
3. Воронова, О.Е. Современные информационные войны: стратегии, типы, методы, приемы / О.Е. Воронова, А.С. Трушин. – М.: «Аспект Пресс», 2021. – 176 с.
4. Гавра, Д.П. Информационное противоборство: современное понимание, характеристики, подходы к междисциплинарному познанию / Д.П. Гавра // Российская школа связей с общественностью – 2023. – № 29. – С. 10-26
5. Гожиков, В.Я. Актуальные проблемы государственно-патриотического воспитания студентов (будущих офицеров) военных учебных центров с учётом ментальной (когнитивной) войны против России / В.Я. Гожиков, Д.Л. Заруцкий // Мир науки, культуры, образования. – 2024 – № 5(108) – С. 275-278
6. Ильницкий, А.М. Ментальная война России / А.М. Ильницкий // Военная мысль. – 2021. – № 8. – С. 19-33
7. Канский, С.В. ПУ военнослужащего / С.В. Канский, В.П. Мелешенко // Армейский сборник. – 2022. – № 4. – С. 21-27
8. Лебедев, И.М. Негативное информационное воздействие на военнослужащих: психологические способы противодействия / И.М. Лебедев, Е.А. Шныренков // Человеческий капитал. – 2024. – № 4(184). – С. 138-146
9. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 2. – 168 с.
10. Малозёмов, А.В. Боевой опыт специальной военной операции как условие воспитания нравственно-волевой устойчивости у военнослужащих десантных войск / А.В. Малозёмов, А.А. Белянский // Военный академический журнал. – 2024. – № 1(41). – С. 35-39
11. Мещерякова, Е.И. О формировании готовности к информационному противоборству в процессе воспитания курсантов военных вузов / Е.И. Мещерякова, Д.В. Митрофанов // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». – 2021. – Т. 20. – № 2(48). – С. 7-14
12. Неклюдова, А.В. Влияние информационной войны на сознание человека / А.В. Неклюдова, В.М. Аксенова // Культура. Наука. Образование. – 2023. – № 1(66). – С. 142-147
13. Прологомены когнитивной безопасности: коллективная монография / Г.В. Алексеев, Н.В. Беломестнов, Н.А. Верзун [и др.]; под ред. И.Ф. Кефели. – СПб: ИД «Петрополис», 2023. – 488 с.
14. Самедова, Ю.А. Формирование культуры информационной безопасности как один из аспектов подготовки будущих офицеров / Ю.А. Самедова, Н.В. Титова // Общественная безопасность, законность и правопорядок в III тысячелетии. – 2022. – № 8-3. – С. 235-241
15. Указ Президента Российской Федерации Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» № 809 [от 09.11.2022.]. – URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 7.05.2024)
16. Устинов, И.Ю. Ментальная война: дефиниционный эскиз в интеграции философии, психологии и военной науки / И.Ю. Устинов, А.Н. Киришин // Вестник ВГУ. – 2023. – № 2. – С. 80-84
17. Фаустова, А.Г. ПУ и феноменологически близкие категории / А.Г. Фаустова // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2021. – Т. 9. – № 1(32) – С. 17-25

Психология

УДК 159.9

аспирант **Лунькин Максим Станиславович**

Образовательное частное учреждение высшего образования

«Московский инновационный университет» (г. Москва);

кандидат психологических наук, доцент, заведующий

кафедрой гуманитарных дисциплин, докторант лаборатории психологии и психофизиологии творчества **Козьяков Роман Валерьевич**

Образовательное частное учреждение высшего образования

«Московский инновационный университет» (г. Москва);

Федеральное государственное бюджетное учреждение науки

Институт психологии Российской академии наук (г. Москва)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ЮНЫХ ТЕННИСИСТОВ К СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Рассмотрена актуальность психологической готовности к соревновательной деятельности у юных теннисистов. Представлена история развития представлений о психологической готовности, разделенная на периоды. Рассмотрены основные подходы к пониманию психологической готовности (функциональный, личностный). Представлены основные уровни психологической готовности (высокий, средний, низкий). Проанализированы основные компоненты психологической к соревновательной деятельности. Представлены перспективы организации дальнейших исследований. Авторы делают вывод о том, что психологическая готовность к соревновательной деятельности выступает важной составляющей профессиональной подготовки юных спортсменов (теннисистов), наряду с другими компонентами спортивной готовности. Только в ситуации гармоничного оптимального взаимодействия всех компонентов спортивной готовности и оптимальном построении индивидуального маршрута развития в ходе спортивной деятельности, возможно добиться высокой эффективности юных теннисистов к соревновательной деятельности.

Ключевые слова: креативность, спорт, спортивная деятельность, теннис, креативная компетентность, профессиональная спортивная деятельность, готовность, соревнования.

Annotation. The relevance of psychological readiness for competitive activity among young tennis players is considered. The article presents the history of the development of ideas about psychological readiness, divided into periods. The main approaches to understanding psychological readiness (functional, personal) are considered. The main levels of psychological readiness (high, medium, low) are presented. The main components of the psychological approach to competitive activity are analyzed. The prospects of organizing further research are presented. The authors conclude that psychological readiness for competitive activity is an important component of the professional training of young athletes (tennis players), along with other components of athletic readiness. It is only in a situation of harmonious optimal interaction of all components of athletic readiness and optimal construction of an individual development route during sports activities that it is possible to achieve high efficiency of young tennis players in competitive activities.

Key words: creativity, sports, sports activities, tennis, creative competence, professional sports activities, readiness, competitions.

Введение. На основе анализа литературы и реальной спортивной деятельности в области тенниса, можно сделать, что существует недостаток современных научных и прикладных разработок в данной сфере.

Данные обстоятельства можно объяснить следующим образом: старые (классические) наработки не всегда работают, так как

поменялись ценностные ориентации и мировоззрение юных спортсменов; классические технологии не всегда эффективны в век цифровых технологий и искусственного интеллекта, необходима их адаптация под современные реалии; недостаточно изучено влияние факторов влияющих на готовность к соревновательной деятельности, в частности практически отсутствуют работы по влиянию креативного мышления на профессиональную деятельность.

Противоречие между отсутствием современных разработок научных и прикладных разработок, адаптированных под современные реалии и необходимость совершенствовать психологическую готовность юных теннисистов к соревновательной деятельности побудило нас выбрать данную тему исследования в статье.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим историю изучения психологической готовности к соревновательной деятельности в отечественной психологической науке. Традиционно выделяют следующие этапы:

Первый с 20 годов по 30 годы 20 века – анализ, становление и определение параметров психологической готовности, а также анализ психологических закономерностей физического развития в спортивной деятельности. Изучались реакции спортсменов, влияние физических упражнений и соревновательной деятельности на психическую сферу человека.

Второй этап с 30 годов по 40 годы 20 века – выделение общих и специальных (в конкретных видах спорта) параметров психологической готовности спортсменов к соревновательной деятельности (физической, технической, психологической (тактической)), а также изучались эмоционально-волевые состояния субъекта в процессе соревновательной деятельности.

Третий этап с 40 годов по 50 годы – формирование крупных научных школ по исследованию психологической готовности в спортивной деятельности Ленинградская (А.Ц. Пуни) и Московская (П.А. Рудик), накопление теоретических и прикладных исследовательских данных в рамках выделенных научных подходов интенсивно развиваемых в научных школах.

А.Ц. Пуни предлагает выделять следующие компоненты психологической готовности в спортивной деятельности.

Эмоциональная готовность – обеспечивает контроль и управление своим эмоциональным состоянием в процессе соревновательной деятельности.

Когнитивная готовность – характеризуется запасом знаний, умений и навыков, обеспечивающих эффективное поведение субъекта в процессе соревновательной деятельности.

Мотивационная готовность – обеспечивает побуждение спортсмена к занятию спортом [15].

Четвертый этап с 50 годов по 80 годы – стабильный период развития (золотой век отечественной спортивной психологии), интенсивные теоретические и прикладные исследования психологической готовности в рамках отечественных исследовательских парадигм.

Пятый этап с 80 годов по 2020 – интенсивное внедрение в психологию спорта западных исследовательских парадигм, в том числе и в отношении психологической готовности. Массовое внедрение современных западных технических средств, для контроля психофизиологических проявлений в процессе спортивной деятельности.

После открытия железного отечественная психологическая наука, в том числе и психология спорта, получила больше доступа для знакомства с зарубежными исследованиями, накопленными в рамках различных научных школ.

Отсутствие единой системы и безусловный перенос западных теоретических и прикладных научных разработок в отечественную теоретическую и прикладную психологию спорта, без учета национальных особенностей россиян. В результате многие научные концепции, разработанные для западного менталитета, оказались не рабочими на российской почве [19]. Все выше перечисленное привело к кризису к концу 2000 годов в отечественной научной спортивной психологии, и способствовало переходу к следующему этапу развития научной психологии спорта.

Шестой этап с 2020 по настоящее время – возраст к исследовательским парадигмам исследования психологической готовности, заложенным в рамках отечественной психологии спорта, возврат к исконно русским культурным традициям и ценностям, интенсивный интерес к азиатским исследовательским парадигмам.

Теоретико-методологические основы организации исследования выступили работы следующих ученых: Е.Н. Амелиной, С.Ю. Завалишиной, Р.В. Козьякова, Н.А. Белоножкиной [1]; Е.А. Валуевой, Д.В. Ушакова [2]; Б.М. Величковского, Г.Г. Князева, Е.А. Валуевой, Д.В. Ушакова [3]; Ю.П. Зинченко [4; 5]; А.Д. Калинин, В.Ю. Карпова, В.И. Шарагина, Р.В. Козьякова [6]; Р.В. Козьякова [7]; Р.В. Козьякова, О.О. Заварзиной, С.А. Малаховой [8]; М.Н. Комарова, И.И. Файзуллиной, А.В. Доронцева, Р.В. Козьякова [9]; И.А. Кречетова, Р.В. Козьякова [10; 11]; С.А. Кушкина, Р.В. Козьякова [12]; В.А. Мазилова, Ю.Н. Слепко, Д.В. Ушакова, В.Д. Шадрикова [13]; А.И. Минина, Р.В. Козьякова [14; 20]; Н.Г. Пучковой, О.Н. Макуриной, Е.С. Куманцовой, Р.В. Козьякова [16]; Д.В. Ушакова [17; 18].

Психологическая готовность нами понимается, как единство когнитивного и эмоционального компонентов в ходе профессиональной деятельности по подготовке к соревнованиям. Психологическая готовность предполагает готовность со стрессовым воздействием (психологическим давлением, волнением и др.) и разработку оптимальной стратегии и тактики подготовки к соревнованиям. Психологическая готовность формируется в ходе тренировок, через развитие и управление компетентностей эмоционально-волевой сферы, через креативный подход к реализации своей профессиональной деятельности.

В рассмотрении психологической готовности выделяют два основных подхода (функциональный, личностный).

Рассмотрим данные подходы более подробно.

Функциональный – исследует взаимосвязь между психическими процессами, с точки зрения их функций в соревновательной деятельности и уровнем психологической готовности, которая определяет успешность в спортивной деятельности. Рассмотрим основные составляющие (принципы) данного подхода: изучаются не отдельные элементы (психические процессы, личностные состояния и др.), а их взаимосвязь; рассматривается причинная связь между структурными элементами личности спортивного субъекта; развитие личности осуществляется в процессе адаптации к требованиям окружающей среды и индивидуального развития.

Личностный – рассматривающий психологическую готовность в рамках совершенствования индивидуального (личностного) компонента субъекта спортивной деятельности. Основной акцент в рамках данного подхода ставится на: потребностях, мотивах, ценностных ориентациях субъекта спортивной деятельности. Основные составляющие данного подхода следующие: рассматриваются индивидуальные (сильные и слабые стороны) каждого субъекта профессиональной деятельности; стремление активировать потенциал каждого из спортсменов; организация поддержки стремлений спортивного субъекта со стороны окружения; формирование у субъекта жизненных целей, позволяющих занять свое место в профессиональном сообществе.

В психологической науке традиционно выделяются следующие уровни психологической готовности.

Высокий – характеризуется самостоятельностью постановки целей, при возникновении сложностей (затруднений, проблем теннисистов в процессе соревновательной деятельности), а также адекватностью самооценки, использованием креативного подхода, эффективностью профессиональной соревновательной деятельности.

Средний – характеризуется средним уровнем выраженности креативной компетентности (компетенции, включенные в данное понятие рассмотрены выше, при характеристике высокого уровня психологической готовности).

Низкий – характеризуется отсутствием самостоятельности в постановке целей, низкой самооценкой и эффективностью профессиональной деятельности, а также недостаточным уровнем развития креативной компетентности у субъекта в процессе соревновательной деятельности.

В психологической готовности к соревновательной деятельности выделяют следующие структурные элементы (эмоциональный, мотивационный, когнитивный, личностно-деятельностный).

Рассмотрим данные компоненты более подробно.

Эмоциональный – обеспечивает координацию между эмоциональными составляющими, имеющими место (реализующимися) при осуществлении соревновательной деятельности, обеспечивающими эмоциональную регуляцию юного теннисиста в состоянии

напряженной соревновательной деятельности. Данный компонент во многом обеспечивает осуществление второго компонента (мотивационного) в процессе подготовки к соревновательной деятельности.

Мотивационный – формируется преимущественно на основе мотивационного компонента, обеспечивая достижение субъектом целей в ходе соревновательной деятельности.

Когнитивный – обеспечивает возможность потреблять и перерабатывать информацию поступающую субъекту, обеспечивая оптимальное протекание спортивной деятельности.

Личностный – помогает осуществлять (реализовывать) индивидуальный стиль у субъекта соревновательной деятельности. В данном компоненте реализуется специфика соревновательной деятельности субъекта, влияние на которую оказывают выше охарактеризованные компоненты.

Подводя итоги выше перечисленному можно сделать следующий вывод, что единство всех структурных элементов (эмоционального, когнитивного, мотивационного и личностно-деятельностного) обеспечивает высокий уровень психологической готовности к соревновательной деятельности (профессиональную компетентность спортсмена).

Важно также отметить, что наблюдается часто компенсация одного недостаточно развитого компонента за счет гипертрофического развития другого компонента в итоге, при согласованном действии компонентов в ходе соревновательной деятельности субъект (спортсмен) может продемонстрировать достаточно высокий уровень готовности к соревновательной деятельности. Знание (выявление) недостаточно развитых компонентов помогает выявлять скрытые резервы (ресурсы), которые возможно использовать в спорте высоких достижений.

Выводы. В заключении можно представить следующие выводы.

Актуальность исследования психологической готовности к соревновательной деятельности обусловлена следующими причинами: устаревающие (классические наработки) не всегда работают на современных юных спортсменах; повсеместное внедрение цифровых и технологий искусственного интеллекта в современное общество, недостаточно изучено влияние креативного подхода к организации профессиональной деятельности.

Рассмотрены основные этапы исторического развития представлений о психологической готовности в соревновательной деятельности: с 1920 по 1930 годы; с 1930 по 1940 годы; с 1980 по 2020 годы, с 2020 года по настоящее время.

Представлены основные подходы к рассмотрению психологической готовности: функциональный – рассматривающий психологическую готовность с точки зрения обеспечения функций в соревновательной деятельности; личностный рассматривающий психологическую готовность с точки зрения личностного потенциала.

Выделены основные уровни психологической готовности к соревновательной деятельности: высокий – характеризующий высокую компетентностью спортсмена к участию в соревновательной деятельности; средний – характеризующийся средним уровнем профессиональной компетентности; низкий характеризующийся низкой профессиональной компетентностью и недостаточной готовностью к соревновательной деятельности.

Рассмотрены основные компоненты психологической готовности к соревновательной деятельности (эмоционального, мотивационного, когнитивного, личностного). Эмоциональный – обеспечивает координацию между эмоциональными составляющими, выступая основой для формирования мотивационного компонента – обеспечивает достижение цели (решение поставленных задач перед спортсменом) субъектом соревновательной деятельности и выступает активизирующей основой для когнитивного компонента – обеспечивающего возможность принимать и обрабатывать информацию, поступающую в процессе соревновательной деятельности. На основе мотивационного и когнитивного компонентов происходит формирование личностного компонента психологической готовности – отвечает за формирование индивидуального стиля соревновательной деятельности спортсмена.

Эффективное проявление психологической готовности в ходе соревновательной деятельности возможно, при согласованной работе (деятельности, функционировании) всех структурных компонентов психологической готовности юных теннисистов.

В качестве перспектив повышения эффективности соревновательной деятельности выступает выявление недостаточно развитых компонентов (ресурсов, резервов) и их гармоничная интеграция в структуру профессиональной компетентности юных теннисистов.

Психологическая готовность к соревновательной деятельности выступает важной составляющей профессиональной подготовки юных спортсменов (теннисистов), наряду с другими компонентами спортивной готовности.

И только в ситуации гармоничного оптимального взаимодействия всех компонентов спортивной готовности и оптимальном построении индивидуального маршрута развития в ходе спортивной деятельности, возможно добиться высокой эффективности юных теннисистов к соревновательной деятельности.

Литература:

1. Амелина, Е.Н. Функциональные возможности студентов-первокурсников, начавших регулярные занятия спортивными танцами / Е.Н. Амелина, С.Ю. Завалишина, Р.В. Козьяков [и др.] // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2024. – № 9(235). – С. 17-20
2. Валуева, Е.А. Творческие способности и инкубация: эффект Пуанкаре / Е.А. Валуева, Д.В. Ушаков // Экспериментальная психология. – 2024. – Т. 17. – № 4. – С. 80-89
3. Величковский, Б.М. Новые подходы в исследованиях творческого мышления: от феноменологии инсайта к объективным методам и нейросетевым моделям / Б.М. Величковский, Г.Г. Князев, Е.А. Валуева, Д.В. Ушаков // Вопросы психологии. – 2019. – № 3. – С. 3-16
4. Зинченко, Ю.П. Значение научного вклада А.В. Брушлинского для развития субъектно-деятельностного подхода в психологической науке / Ю.П. Зинченко // Человек, субъект, личность: перспективы психологических исследований: материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 90-летию со дня рождения А.В. Брушлинского и 300-летию основания Российской академии наук (Москва, 2023). – Москва, 2023. – С. 157-159
5. Зинченко, Ю.П. Новые направления исследований в психологическом институте / Ю.П. Зинченко // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2022. – Т. 15. – № 3. – С. 28-43
6. Калинин, А.Д. Развитие дыхательной системы борцов греко-римского стиля / А.Д. Калинин, В.Ю. Карпов, В.И. Шарагин [и др.] // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2024. – № 4. – С. 18-20
7. Козьяков, Р.В. Психология профессионального креативного мышления / Р.В. Козьяков. – Москва: РУСАЙНС, 2024. – 232 с.
8. Козьяков, Р.В. Психология доверительной коммуникации / Р.В. Козьяков, О.О. Заварзина, С.А. Малахова // Вестник Московского института государственного управления и права. – 2014. – № 8. – С. 125-129
9. Комаров, М.Н. Выраженность реакции сердечно-сосудистой системы на вестибулярное раздражение у студентов-рукопашников с разной длительностью спортивного стажа / М.Н. Комаров, И.И. Файзуллина, А.В. Доронцов [и др.] // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2024. – № 4. – С. 27-29
10. Кречетов, И.А. Развитие правильного восприятия эмоционального состояния соперника в ходе уроков по САМБО / И.А. Кречетов, Р.В. Козьяков // International Journal of Medicine and Psychology. – 2025. – Т. 8. – № 5. – С. 107-115
11. Кречетов, И.А. Социально-психологические детерминанты устойчивости мотивации на тренировках САМБО / И.А. Кречетов, Р.В. Козьяков // International Journal of Medicine and Psychology. – 2025. – Т. 8. – № 4. – С. 153-159
12. Кушкин, С.А. Креативное мышление как способ преодоления психологического стресса в актерской профессии / С.А. Кушкин, Р.В. Козьяков // International Journal of Medicine and Psychology. – 2025. – Т. 8. – № 5. – С. 227-234
13. Мазилов, В.А. Проблемы исследований способностей в новейшей российской психологии: в поисках новой теории / В.А. Мазилов, Ю.Н. Слепок, Д.В. Ушаков, В.Д. Шадриков // Психологический журнал. – 2023. – Т. 44. – № 4. – С. 5-14

14. Минин, А.И. Эволюция представлений о нейропластичности в контексте развития методов стимуляции креативности / А.И. Минин, Р.В. Козьяков // Обзор педагогических исследований. – 2025. – Т. 7. – № 5. – С. 81-87
15. Пуни, А.Ц. Волевая подготовка юных спортсменов / А.Ц. Пуни. – Москва: ФиС, 1961. – 20 с.
16. Пучкова, Н.Г. Развитие выносливости в условиях длительных занятий легкой атлетикой или волейболом / Н.Г. Пучкова, О.Н. Макурина, Е.С. Куманцова, Р.В. Козьяков // Культура физическая и здоровье. – 2024. – № 3(91). – С. 317-320
17. Ушаков, Д.В. Искусственный интеллект как инструмент психологического исследования / Д.В. Ушаков // Сибирский психологический журнал. – 2023. – № 90. – С. 188-200
18. Ушаков, Д.В. Технологии искусственного интеллекта в психологии / Д.В. Ушаков // Экспериментальная психология. – 2024. – Т. 17. – № 4. – С. 182-189
19. Шепотько, Г.П. Стиль воспитания в семье как фактор формирования личности ребенка / Г.П. Шепотько, М.В. Лунькин // Флагман науки. – 2023. – № 11(11). – С. 409-412
20. Minin, A.I. Creative thinking of a modern subject of professional activity / A.I. Minin, R.V. Kozyakov // Scientific research of the SCO countries: synergy and integration: proceedings of the International Conference (Beijing, 2025). – Beijing, 2025. – P. 104-111

Психология

УДК 37.015.3

кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной и клинической психологии Магомедова Елена Эрнестовна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

РЕАЛИЗАЦИЯ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Рассмотрению подвергаются вопросы реализации нейропсихологического подхода в процессе обучения детей младшего школьного возраста. Перед этим изучается ситуация в современной педагогике, биологии и медицине, особенности которой способствовали становлению новой дисциплины – нейропедагогики и базирующегося на её положениях нейропсихологического подхода. Затем, опираясь на данные, почерпнутые при анализе научной и методической литературы, автор исследует ключевой компонент такого подхода – учёт типологических особенностей учащихся. Доказывается также, что соответствующие особенности обусловлены уровнем сформированности ассоциативных зон головного мозга и психических новообразований. Далее в их ряду называются наиболее значимые. Осуществляется поиск оптимального соотношения между нейропсихологическим подходом и традиционно практикуемыми в практике начальной школы. Определяются методы учебной работы с младшими школьниками, применимые при этом.

Ключевые слова: начальная школа, педагог начальной школы, нейрокоррекция, нейропсихологический подход, учащиеся младшего школьного возраста.

Annotation. The neuropsychological approach implementation issues in the process of teaching primary school children are being considered. Before that, the situation in modern pedagogy, biology and medicine is being studied, the features of which have contributed to the neuropsychological approach based on its provisions formation. Then, based on the data gathered from the scientific and methodological literature analysis, the author explores this approach key component – taking into account the typological characteristics of students. It is also proved that the corresponding features are determined by the level of the brain associative zones and mental neoplasms formation. Next in their row are the most significant ones. The search for the optimal balance between the neuropsychological approach and those traditionally practiced in elementary school practice is underway. The methods of educational work with younger students that are applicable in this case are determined.

Key words: primary school, primary school teacher, neurocorrection, neuropsychological approach, primary school students.

Введение. По словам А.Е. Жумабаевой и А.Ж. Садреймовой [3], пересечение нейронауки и образования исследует новая область знания, – нейропедагогика. В работах некоторых других авторов (Т.А. Блыщак [1], А.Р. Бодулаева [2], А.А. Кожурова, В.С. Алексеева [4]) она также обозначается термином «образовательная нейронаука». В свою очередь, указывает А.В. Крементьева [5], в рамках нейропедагогики одним из ключевых направлений является исследование возможностей для эффективного применения идей нейробиологии с целью улучшения методов преподавания и обучения.

Понимание того, как мозг учится, может помочь современным педагогическим работникам начальной школы разрабатывать стратегии реализации образовательной деятельности, которые будут характеризоваться рядом важных свойств (Рисунок 1).

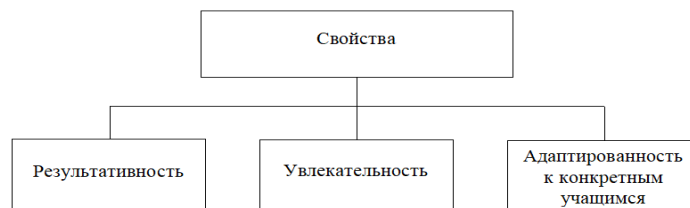


Рисунок 1. Свойства перспективных стратегий обучения младших школьников

Приведём примеры влияния учёта положений нейропедагогики на придание учебно-воспитательной работе соответствующих качеств (Таблица 1).

Таблица 1

Влияние нейропедагогики на качественные характеристики образовательной деятельности, реализуемой в соответствии с программами начального общего образования

Отрасль образовательной нейронауки	Прогрессивные изменения в педагогическом процессе
Изучение влияния стресса на обучение	Разработка и реализация наиболее рациональных способов взаимодействия между субъектами образовательных отношений
	Рационализация организационных аспектов учебной и внеучебной деятельности
Понимание роли эмоций в ходе усвоения детьми программ начального общего образования	Придание занятиям большей увлекательности
	Их адаптация под познавательные потребности, интересы и склонности каждого обучающегося

Мы разделяем точку зрения Е.А. Мацюк, И.В. Абакумовой [6], согласно которой область нейропедагогики всё ещё находится в зачаточном состоянии, следовательно, ещё многое предстоит узнать о том, как мозг (в т.ч. на этапе освоения программ начального общего образования) развивается и как соответствующие знания могут быть преобразованы в эффективные методы обучения. Кроме того, отмечает А.В. Крементьева [5], к интеграции неврологии и образования важно подходить с осторожностью, так как на данный момент не все заявления, сделанные в этой области, подтверждаются объективными данными.

Вместе с тем мы склонны считать верной позицию Е.А. Мацюк и И.В. Абакумовой [6], согласно которой уже сегодня можно говорить о существовании базирующегося на положениях образовательной нейронауки нейропсихологического подхода к обучению детей младшего школьного возраста. Соответственно, в качестве цели данной публикации мы можем определить проведение анализа возможностей, существующих для использования указанного подхода как научно-методической основы эффективного обучения младших школьников.

Изложение основного материала статьи. А.В. Крементьева [5] утверждает, что одним из важнейших компонентов нейропсихологического подхода в педагогике начальной школы является учёт типологических особенностей детей, которых можно отнести к соответствующей возрастной категории. В свою очередь, как справедливо указывают А.Е. Жумабаева и А.Ж. Садреймова [3], такие особенности обусловлены уровнем сформированности ассоциативных зон головного мозга и, следовательно, психических новообразований. С точки зрения Т.А. Блышак [1] наиболее значимыми являются шесть особенностей реализации учебной деятельности учащимися начальных классов (Таблица 2).

Таблица 2

Наиболее существенные черты реализации младшими школьниками познавательной деятельности

Черта	Описание
Существенное увеличение объёма памяти	Между 6 и 10 годами объём памяти ребёнка увеличивается, что позволяет ему запоминать больше информации и организовать её более осмысленно. Это, в свою очередь, означает лучшее понимание усваиваемого материала.
Повышение самостоятельности	Дети, относимые к соответствующей возрастной категории, становятся более независимыми. По этой причине они могут брать на себя больше ответственности, в том числе в ходе принятия решений, заботе о себе и управления временными ресурсами.
Принятие чужой точки зрения	Младшие школьники, как правило, склонны к восприятию точки зрения других. Это помогает им развивать эмпатию и формировать более позитивные отношения со сверстниками и взрослыми.
Повышение уровня сформированности умений и навыков, обеспечивающих эффективное решение различных проблем	Учащиеся начальных классов лучше, чем их младшие товарищи, решают сложные проблемы. При этом они могут применять полученные таким образом знания и опыт в новых ситуациях.
Метапознание	В том возрасте, в котором сегодня находится большинство учащихся начальных классов, индивид, как правило, начинает развивать метакогнитивные навыки, включая способность размышлять и регулировать собственные мыслительные процессы. Данное качество включает навыки, самооценки, самоконтроля и планирования.
Конкретно-операциональная стадия развития мышления	Дети, осваивающие образовательные программы начальных классов, способны мыслить логически и решать проблемы, но при этом их мышление базируется на конкретном, осязаемом опыте.

При справедливости вышеизложенного реализация в условиях начальной школы нейропсихологического подхода подразумевает понимание исследователем и практиком того факта, что каждый ребёнок развивается в своём собственном темпе. Соответственно, могут фиксироваться значительные различия в формировании качественных характеристик когнитивной деятельности, перечисленных в Таблице 2. Тем не менее, их понимание полезно в плане построения общей траектории развития учащихся.

Далее, использование рассматриваемого подхода в пространстве организации, осуществляющей деятельность в соответствии с программами начального общего образования, подразумевает изменение роли педагогического работника (Таблица 3).

Таблица 3

Трансформация роли учителя при переходе к широкому использованию нейропсихологического подхода при реализации образовательной деятельности с учениками начальных классов

Традиционные подходы	Нейропсихологический подход
Учитель – главный носитель необходимых знаний, фигура, в идеале наделяемая непререкаемым авторитетом	Является, скорее, проводником, тьютором, указывающим обучающимся путь к самостоятельному освоению необходимых компетенций
Действует в условиях жёстко структурированной учебной программы	Реализует профессиональные обязанности в учебной среде, ориентированной на детей, при упоре на индивидуальное обучение и вовлеченность

А.Р. Бодулева [2] отмечает: как у традиционных подходов, так и у нейропсихологического есть сильные и слабые стороны. Соответственно, по точному замечанию Т.А. Блышак [1], ни один из них не является по своей сути «лучшим». Действительно, традиционная педагогика эффективно использовалась практически на всём протяжении истории вида *homo sapiens*, и, соответственно, в работах учёных и практиков (А.А. Кожурова, В.С. Алексеева [4], Е.А. Мацюк, И.В. Абакумова [6]) содержится множество доказательств, подтверждающих её эффективность. В то же время нейропедагогика предлагает ценную информацию о том, как устроен мозг учащихся, относящихся к исследуемой возрастной категории, как соответствующую информацию можно использовать при повышении эффективности работы с ними.

Таким образом, мы вполне можем согласиться с А.Е. Жумабаевой и А.Ж. Садреймовой [3] в том, что оптимальным при планировании и реализации образовательной деятельности с современными младшими школьниками будет сочетание нейропсихологического подхода с одной стороны, традиционных – с другой. Необходимо не просто отдать конкретному подходу преимущество, но адаптировать существующую педагогическую практику к удовлетворению образовательных потребностей современных детей 6-10 лет.

Ввиду вышеизложенного мы вслед за А.В. Крементьевой [5] можем назвать ряд базирующихся на положениях нейропедагогики методов, учитывающих также наработки, сделанные исследователями и практиками, работавшими в русле

Применимые в условиях начальной школы методы обучения, подразумевающие совокупную реализацию преимуществ нейропсихологического и традиционных подходов

Методы		Преимущества реализации с точки зрения нейропедагогики	Промежуточные образовательные результаты, достигаемые при правильном использовании метода
Категория	Примеры методов		
Методы индивидуального обучения	Работа на различных уровнях сложности	Предполагают адаптацию образовательной деятельности, реализуемой в соответствии с нормативно-правовыми актами различного уровня, к образовательным потребностям, интересам и склонностям каждого учащегося	Обеспечивают подбор наиболее эффективных способов организации учебной деятельности
	Подготовка заданий с учётом трудностей, которые испытывает конкретный ученик		
Методы активного обучения	Обсуждение в малых группах	Обеспечивают вовлечение младших школьников в их собственное обучение за счёт активизации областей мозга, ответственных за реализацию различных видов и форм познавательной деятельности	Предоставляют учащимся возможность сотрудничать, создавать и решать проблемы, что, в свою очередь, существенно улучшает понимание и запоминание ими необходимой информации
	Проектное обучение		Позволяют детям младшего школьного возраста не только знакомиться с теоретическим материалом, но и напрямую взаимодействовать с ним, развивая при этом навыки социального взаимодействия (повествование, активное слушание)
	Рольевые игры		
	Кейс-стади		
Методы мультисенсорного обучения	Визуализация с реальными объектами	Одновременно задействуют у обучающихся нескольких органов чувств (зрение, слух, осязание)	Благоприятствуют лучшей фиксации образовательных результатов
	Группировка предметов	Снижают дискомфорт, испытываемый ребятами при смене основной деятельности с игровой на учебную	Улучшают запоминание детьми транслируемой им информации
	Использование музыки	За счёт нервной пластичности, характерной для индивида на данной стадии развития, позволяют повысить эффективность когнитивной деятельности	
Методы дифференцированного обучения	Групповая дифференциация	Исходя из положения нейропедагогики о том, что мозг каждого учащегося младшего школьного возраста обрабатывает информацию по-разному, позволяют адаптировать стратегии обучения к различным стилям его реализации	Позволяют добиться содействия реализации обучающимися индивидуальных образовательных траекторий
	Предоставление ученикам выбора		
	Индивидуализация учебного процесса		
	Использование разнообразных и форм работы		

Далее, обращение к рассматриваемому подходу может стать эффективным в плане оказания помощи детям, характеризующимся наличием особых образовательных потребностей. Принимая во внимание результаты последних исследований в соответствующей области (Т.А. Блышак [1], А.Р. Бодулева [2], Е.А. Мацюк, И.В. Абакумова [6]), мы можем говорить о том, что учёт его положений позволяет педагогам разработать наиболее эффективные стратегии обучения, адаптированные к конкретным потребностям каждого такого ребёнка.

Нейропедагогика, например, может помочь учителю начальных классов определить наиболее эффективные способы представления информации детям с особыми образовательными потребностями при помощи наглядных пособий, интерактивных действий или других подходов. Если верить А.Р. Бодулевой [2], то упрощается также организация более благоприятной учебной среды, учитывающей социальные и эмоциональные потребности младших школьников, относимых к данной категории.

Выводы. Таким образом, подводя итог рассмотрению основных особенностей реализации нейропсихологического подхода в процессе обучения детей младшего школьного возраста, отметим, что одним из важнейших его компонентов в педагогике начальной школы является учёт типологических особенностей учащихся. Особенности эти обусловлены уровнем сформированности ассоциативных зон головного мозга и, следовательно, психических новообразований. Наиболее значимыми в их ряду являются существенное увеличение объёма памяти, повышение самостоятельности, принятие чужой точки зрения, повышение уровня сформированности умений и навыков, обеспечивающих эффективное решение различных проблем, метапознание,

конкретно-операциональная стадия развития мышления.

Оптимальным по ходу планирования и реализации образовательной деятельности с современными младшими школьниками будет сочетание нейропсихологического подхода с одной стороны, традиционных – с другой. Соответственно, необходимой представляется не отдача преимущества конкретному подходу, но адаптация существующей педагогической практики к удовлетворению образовательных потребностей современных детей от 6 до 10 лет.

Соответственно, мы можем назвать ряд базирующихся на положениях нейропедагогики методов, учитывающих также наработки, сделанные учёными и практиками, работавшими в русле реализации традиционных подходов на протяжении всей предшествующей истории педагогики начальной школы. Эти методы относятся к следующим категориям: методы индивидуального обучения, методы активного обучения, методы мультисенсорного обучения, методы дифференцированного обучения.

Литература:

1. Блыщак, Т.А. Трудности учения младших школьников: нейропсихологический подход / Т.А. Блыщак // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 85-1. – С. 392-394
2. Бодулаева, А.Р. Средства выражения экспрессивности в научном тексте (на материале научного труда лингвиста и нейропсихолога Стивена Пинкера «Язык как инстинкт») / А.Р. Бодулаева // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 3(112). – С.563-565
3. Жумабаева, А.Е. Нейропсихологический подход в сопровождении обучения младших школьников для начальной школы / А.Е. Жумабаева, А.Ж. Садреймова // Endless light in science. – 2025. – № 28. – С. 36-41
4. Кожурова, А.А. Оценка развития волевых действий у младших школьников в условиях кружковой работы / А.А. Кожурова, В.С. Алексеева // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1(110). – С. 153-155
5. Крементьева, А.В. Нейропсихологический аспект в коррекции нарушений чтения у младших школьников с ОНР III уровня / А.В. Крементьева // Интерактивная наука. – 2023. – № 2(78). – С. 44-46
6. Мацюк, Е.А. Дидактические основы развития ценностно-смысловой сферы младших школьников с дисграфией в современных условиях / Е.А. Мацюк, И.В. Абакумова // Концепт. – 2022. – № 10. – С. 148-167

Психология

УДК 159.9

кандидат педагогических наук, доцент Тимерьянова Лилия Николаевна

Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа);

кандидат педагогических наук, доцент Халикова Лилия Рашитовна

Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

К ВОПРОСУ О РОДИТЕЛЬСКОМ ПРОСВЕЩЕНИИ

Аннотация. Статья посвящена изучению вопроса просвещения родителей в школе. Просвещение родителей в школе способствует повышению их педагогической грамотности, улучшению взаимопонимания между детьми и родителями, а также укреплению сотрудничества семьи и школы. В статье рассмотрены законодательные акты системы образования, к которым отражены вопросы просвещения родителей. Отмечены причины, по которым просвещение родителей остается одним из наименее изученных направлений в школьной практике. В статье акцентируется внимание на анализе ответов родителей в рамках тем актуальных для развития и социализации их детей. Анализ анкетных данных позволяет определить наиболее интересные с точки зрения родителей формы работы с семьей. Отмечено, что родители нуждаются в педагогической, психологической и юридической помощи. Показаны, основные возможные проблемы организации просветительской работы в школе. В результате выявлено, что родители заинтересованы в получении конкретных и практических знаний в рамках просветительских мероприятий. Подчеркивается, что они отдают предпочтение индивидуальным формам просвещения, что свидетельствует о стремлении к адресной помощи.

Ключевые слова: просвещение родителей, родительские встречи, консультации родителей, анкетирование, тренинги, работа с родителями, психологическая, педагогическая, юридическая помощь.

Annotation. The article is devoted to the study of the issue of educating parents at school. Educating parents at school helps to improve their pedagogical literacy, improve mutual understanding between children and parents, and strengthen family-school cooperation. The article examines the legislative acts of the education system, which reflect the issues of parental education. The reasons why parental education remains one of the least studied areas in school practice are noted. The article focuses on the analysis of parents' responses within the framework of topics relevant to the development and socialization of their children. The analysis of personal data allows us to determine the most interesting forms of work with the family from the point of view of parents. It is noted that parents need pedagogical, psychological and legal assistance. The main possible problems of organizing educational work in schools are shown. As a result, it was revealed that parents are interested in obtaining specific and practical knowledge within the framework of educational activities. It is emphasized that they prefer individual forms of education, which indicates a desire for targeted assistance.

Key words: parent education, parent meetings, parental consultations, questionnaires, trainings, work with parents, psychological, pedagogical, legal assistance.

Введение. Современные образовательные организации постоянно сталкиваются с необходимостью повышения уровня осведомленности родителей в вопросах воспитания и развития детей.

Именно просвещение родителей становится важным направлением комплексного подхода к образованию и воспитанию детей. Просвещение способствует повышению ответственности родителей в воспитании ребенка и в целом способствует формированию паритетных отношений между семьей и школой.

Вопросы просвещения родителей подробно отражены в ряде законодательных актов, регулирующих сферу образования.

Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» устанавливает обязанность образовательных организаций создавать условия для вовлечения родителей в процесс воспитания и обучения детей. В статье 44 данного закона школа обязана осуществлять информационную работу с родителями, объясняя особенности учебно-воспитательного процесса, помогать осознать свою ответственность за ребенка [3].

В соответствии со статьей 48 этого же документа, образовательные организации должны формировать позитивные отношения между участниками образовательного процесса, содействовать созданию благоприятной среды для семейного воспитания.

Согласно Постановлению РФ от 26.12.2017 №1642 (ред. от 24.07.2025) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования», программа выделяет специальные направления и важнейшие инструменты взаимодействия образовательных организаций с семьей, что позволит оперативно повысить уровень компетентности родителей, законных представителей, опекунов в вопросах воспитания и развития детей [2].

Национальная стратегия действий в интересах детей на период до 2030 года предусматривает меры, направленные на просвещение родителей с целью улучшения качества воспитания и образования детей. Среди них: информационная поддержка, повышение педагогической грамотности родителей, укрепление института семьи, через развитие досуговых форм взаимодействия родителей и ребенка, предупреждение социального сиротства и жестокого обращения с детьми [1].

Министерство просвещения РФ выпускает приказы, письма, рекомендации, направленные на организацию просветительской деятельности среди родителей. В этих документах устанавливаются правила и требования к проведению просветительской работы.

Несмотря на то, что образовательные организации проводят родительские собрания, консультации, однако, эта работа зачастую носит формальный характер и не охватывает всех необходимых аспектов воспитания и обучения детей.

Просвещение родителей остается одним из наименее изученных направлений в школьной практике. И тому есть ряд причин:

- нет единых требований и рекомендаций по содержанию и методам работы с родителями;
- педагоги не всегда обладают достаточными знаниями и навыками для эффективной работы с родителями;
- установление доверительных отношений между учителями и родителями иногда затруднено;
- семьи сильно отличаются по уровню образования, культуре и традициям, что затрудняет создание универсальных подходов.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим результаты анкетирования среди родителей обучающихся РБ. Анкетирование проводилось в феврале 2025 года. Использовалась авторская анкета.

В опросе приняли участие 2228 родителей. 57,4% из которых составили родители обучающихся основной школы и 42,6% – родители обучающихся начальной школы.

Отрадно, что на вопрос «Интересуетесь ли вы проблемами школы?» все 100% респондентов отметили «да». Данный вопрос определяет степень участия родителей в жизни школы. Это означает, что родители вовлечены в школьную жизнь ребенка: они следят за учебным процессом своего ребенка, участвуют на родительских собраниях, мероприятиях, принимают активное участие в общественной жизни школы, по многим вопросам согласны с администрацией, осведомлены о трудностях, возникающих в школе.

На вопрос «Какие вопросы для вас являются актуальными в развитии и социализации своих детей?» было получено 6316 ответов. Среди них по убывающей.

На первом месте – индивидуальные и возрастные особенности развития ребенка – 15,7%. По анализу результатов ответов видно, что родители подчеркивают важность индивидуальных и возрастных особенностей развития ребенка. Акцент родителей на индивидуальных особенностях, свидетельствует о том, что они хотят создать условия для раскрытия ребенка. Акцент на возрастных особенностях детей, т.е. на учете закономерностей психического и физического развития, поможет взрослым правильно организовать процесс воспитания и образования.

На втором месте родители указали развитие собственной личности, работа с собственными эмоциями и поведенческими реакциями чтобы быть поддержкой своему ребенку – 14,8%. Это свидетельствует о том, что родители понимают, насколько их собственный личностный рост и развитие оказывают значительное влияние на детей. Отрадно, что родители понимают, что их эмоциональное состояние, поведение влияет на атмосферу в семье и взаимодействие с детьми.

Подчеркивание, что для успешной социализации детей необходимо уделять внимание собственному развитию и самосовершенствованию, позволит им быть более эффективными в поддержке и воспитании своих детей, создавая благоприятную среду для их личностного роста и развития.

На третьем месте ответ интернет-риски и угрозы жизни детей и подростков – 14,2%.

Родители обеспокоены, что их дети могут столкнуться с различными угрозами в интернете (кибербуллинг, мошенничество, вредоносный контент и др.) и в реальном мире (физическая агрессия, влияние окружения и т.д.). Это означает, что родители осознают важность защиты детей от угроз и стремятся обеспечить их безопасность как в виртуальном, так и в реальном мире.

На четвертом месте с небольшим разрывом в долях ответы вопросы профориентации и социализации детей и подростков – 11,7%, проблемы обучения в школе – 11,3%, проблемы взаимоотношений детей со сверстниками – 11,1%.

Родители обеспокоены тем, как помочь своим детям выбрать профессию и адаптироваться в обществе. Они хотят помочь детям найти свое призвание и выбрать путь, который будет соответствовать их интересам и способностям.

Также родителям интересны темы, связанные с учебой: поддержка интереса детей к обучению и предотвращение проблем с успеваемостью. Актуальными являются темы взаимоотношений со сверстниками, разрешение конфликтов.

Ответы родителей отражают их стремление обеспечить своим детям успешное будущее и помочь им справиться с вызовами, с которыми они сталкиваются в процессе взросления. Родители осознают важность как академического, так и социального развития детей, а также стремятся создать условия для их психологического благополучия.

Родители отметили тему, связанную с рисками и угрозами современного детства (предупреждение отклоняющегося поведения, суицидального поведения, травли, вовлечения в опасные группировки) – 9,9%. Родители осознают, что их дети могут сталкиваться с различными рисками и угрозами в современном мире. Они понимают, что отклоняющееся поведение, суицидальные тенденции и вовлечение в опасные группировки могут негативно сказаться на развитии и благополучии их детей.

На отношения между родителями и детьми, трудности во взаимоотношениях как актуальную тему указало 8,8% родителей.

Родители осознают, что взаимоотношения с детьми являются основой для их развития и благополучия. Они понимают, что от качества этих отношений зависит гармоничное развитие ребенка.

Следующий вопрос анкеты был «Какие формы работы с семьей Вы считаете для себя наиболее интересными?». Количество ответов составило 4473 ответа. Ответы расположились следующим образом. Индивидуальные беседы – 22,5%. Выбор индивидуальной беседы как формы работы с семьей, говорит о том, что им комфортнее будет взаимодействовать при индивидуальном подходе. Именно в индивидуальной беседе они смогут безопасно обсуждать вопросы, касающиеся их ребенка и получить адресную поддержку и помощь.

На втором месте по формам работы – родительские встречи – 20,2%. Выбор родителями родительских встреч как наиболее интересной формы работы говорит о их желании активно участвовать в воспитании и обучении своих детей, а также о стремлении к саморазвитию и повышению своей родительской компетентности.

На третьем месте ответ родителей – мастер-классы – 18,1%, это говорит о том, что родители предпочитают активное и практическое взаимодействие. Мастер-класс позволяет родителям не только получать новую информацию, но и применить ее на практике.

17,3% родителей выбирают консультации как наиболее интересную форму работы, вероятно, ожидают индивидуального подхода и возможности обсудить конкретные вопросы, связанные с воспитанием и развитием их ребенка. В принципе можно говорить о том, что эта категория родителей делает заявку на персонализированную помощь и поддержку.

12,3% родителей ответили тренинги, т.е. они ожидают активного и интерактивного формата взаимодействия. Они хотят не просто слушать лекции, а участвовать в упражнениях, которые помогут им лучше понять и применить полученные знания в реальной жизни.

Количество родителей, выбравших практические семинары как наиболее интересную форму работы с семьей составляет – 9,6%. Родители хотят не просто узнать теорию, а получить конкретные инструменты и навыки, которые можно сразу применить в своей семье.

Следующий вопрос анкеты звучал так «В какой помощи и информации Вы как родитель нуждаетесь?» На него мы получили 2230 ответов.

Родители нуждаются в педагогической помощи и информации о выборе правильных методов и подходов к воспитанию и обучению детей, им нужна помощь в освоении эффективных педагогических техник и стратегий. У родителей возникают проблемы с поведением ребенка, его успеваемостью в школе или другими аспектами его развития. Они ищут помощи в решении конкретных педагогических задач.

Опрошенные отметили, что нуждаются в психологической помощи. Родители испытывают высокий уровень стресса из-за работы, домашних обязанностей и воспитания детей. Это приводит к эмоциональному выгоранию и необходимости в психологической поддержке.

У родителей возникают трудности в общении с детьми, особенно в подростковом возрасте, когда дети могут становиться более независимыми и конфликтными. Если у ребенка возникают проблемы с учебной, родители могут чувствовать себя беспомощными и нуждаться в помощи в том, как поддержать ребенка и помочь ему справиться с учебными трудностями. Родители сами сталкиваются с личными проблемами, такими как депрессия, тревожность или другие психологические расстройства, которые требуют профессиональной помощи.

Третий вид помощи, который требуется родителям – юридический. Родители нуждаются в консультации по вопросам, связанным с правами ребенка, например, при получении образования, медицинском обслуживании или защите от насилия. Родители нуждаются в юридической помощи, если они или их дети стали участниками административных или уголовных дел. Юридическая помощь может помочь родителям понять свои права и обязанности, а также принять правильные решения в сложных ситуациях.

Как организована работа с родителями в вашей школе, на Ваш взгляд? Было получено 2231 ответ. Ответы распределились следующим образом.

51.98% ответили «хорошо», «нормально», «отлично».

48.02% ответили «плохо», «никак», «затрудняюсь ответить», «не ответили».

Ответ родителей о том, что просветительская работа в школе организована плохо, может указывать на несколько возможных проблем:

1. Недостаток информации: родители могут чувствовать, что школа не предоставляет достаточно информации о важных вопросах, таких как здоровье, безопасность, профилактика вредных привычек и т.д.

2. Низкая эффективность мероприятий: возможно, школа проводит мероприятия, но они не достигают своей цели или не вызывают интереса у детей и родителей.

3. Отсутствие взаимодействия: родители могут ощущать недостаток взаимодействия с учителями и администрацией школы по вопросам просвещения.

4. Формальный подход: возможно, школа формально подходит к проведению профилактических мероприятий, не уделяя должного внимания их содержанию и качеству.

5. Недостаток ресурсов: школа может не иметь достаточных ресурсов (финансовых, кадровых, методических) для эффективной организации просветительской работы.

Выводы. Таким образом, анализ ответов родителей на предложенные вопросы показал, что родители проявляют желание в ходе просветительских мероприятий получить конкретные и применимые на практике знания для решения возникших проблем. Наблюдается выбор в сторону индивидуальных технологий просвещения, что говорит о желании родителей получить более персонализированную поддержку и адресную помощь от специалистов. Можно констатировать, что родителям не хватает качественной и доступной информации и поддержки со стороны школы в вопросах просвещения. Это может указывать на необходимость улучшения коммуникации между школой и родителями, а также на необходимость пересмотра подходов к организации просветительских мероприятий.

Литература

1. Национальная стратегия действий в интересах детей на период до 2030 года. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406788976/>

2. Постановлению РФ «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» №1642 [от 26.12.2017 (ред. от 24.07.2025)]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/

3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

Психология

УДК 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент Ткаченко Надежда Степановна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород);

кандидат социологических наук Решетникова Анастасия Игоревна

Белгородский юридический институт МВД России имени И.Д. Путилина (г. Белгород)

МНОЖЕСТВЕННЫЙ РЕГРЕССИОННЫЙ АНАЛИЗ ВЛИЯНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК НА ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ ГОТОВНОСТЬ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРСАНТОВ МВД

Аннотация. Статья посвящена изучению влияния личностных характеристик курсантов МВД на их психологическую готовность к профессиональной деятельности с помощью метода математического моделирования (множественный регрессионный анализ). Личностные характеристики курсантов имеют следующие особенности: большинство курсантов обладают высоким уровнем интеллектуальных способностей, способны старательно и ответственно выполнять поручения, принимать решения и доводить их до реализации, преодолевая препятствия. Обладают развитой осмысленностью жизни, т.е. видят цели в жизни, воспринимают жизнь как насыщенный процесс и удовлетворены своей самореализацией, ощущают контроль над своей жизнью и верят в свои силы. Курсанты не испытывают сомнений в выбранной специальности и имеют представление об аспектах своей профессиональной деятельности, симпатизируют ей. Ситуативно проявляют предусмотрительность и решительность в принятии решений, способны достичь цели в овладении знаниями, умениями и навыками в приобретаемой специальности, могут ставить задачи и определять пути достижения. Было установлено то, что такие личностные характеристики курсантов как высокий уровень умственных способностей, ответственность, выдержка, самостоятельность, направленность на достижение цели оказывают положительное влияние на повышение психологической готовности к профессиональной деятельности. Волевая саморегуляция и интеллектуальные способности выступают ключевыми ресурсами, обеспечивающими адаптацию и эффективность в профессиональной сфере. Уверенность в собственных силах (внутренний локус контроля) и осознание смысла жизни оказывают положительное влияние на различные аспекты психологической готовности курсантов к профессиональной деятельности. Для оптимального формирования психологической готовности курсантов необходимо учитывать не только развитие отдельных личностных качеств, но и содействовать формированию гармоничной структуры личности, характеризующейся сбалансированностью различных характеристик и уверенностью в собственных возможностях.

Ключевые слова: курсанты, психологическая готовность к профессиональной деятельности, личность, личностные характеристики, ответственность, выдержка, волевые качества, умственные способности, направленность личности, множественный регрессионный анализ.

Annotation. The article is devoted to the study of the influence of the personal characteristics of the cadets of the Ministry of Internal Affairs on their psychological readiness for professional activity using the method of mathematical modeling (multiple regression analysis). The personal characteristics of the cadets have the following features: most of the cadets have a high level of intellectual abilities, they are able to diligently and responsibly carry out assignments, make decisions and bring them to fruition, overcoming obstacles. They have a developed sense of purpose in life, i.e. they see goals in life, perceive life as a rich process and are satisfied with their self-realization, feel control over their life and believe in their own strength. Cadets do not have doubts about their chosen specialty and have an understanding of

the aspects of their professional activity, and they are sympathetic to it. They are situationally prudent and decisive in making decisions, and they are able to achieve their goals in mastering the knowledge, skills, and abilities of their chosen specialty, as well as to set objectives and determine the ways to achieve them. It has been established that the personal characteristics of cadets, such as a high level of mental abilities, responsibility, endurance, and goal-orientedness, have an impact on increasing their psychological readiness for professional activity. Volitional self-regulation and intellectual abilities are key resources that ensure adaptation and effectiveness in the professional field. Confidence in one's own abilities (internal locus of control) and awareness of the meaning of life have a positive impact on various aspects of cadets' psychological readiness for professional activities. To optimally develop cadets' psychological readiness, it is necessary to consider not only the development of individual personal qualities, but also to promote the formation of a harmonious personality structure characterized by a balance of various characteristics and confidence in one's own abilities.

Key word: cadets, psychological readiness for professional activity, personality, personal characteristics, responsibility, endurance, volitional qualities, mental abilities, and personality orientation, multiple regression analysis.

Введение. Современная социально-экономическая ситуация требует от сотрудников правоохранительных органов качественное выполнение своих должностных инструкций на высоком уровне. В связи с этим развитие психологической готовности курсантов МВД к профессиональной деятельности на этапе профессиональной подготовки в настоящее время является достаточно актуальной. Необходимо определить отдельные личностные характеристики курсантов, которые могут повлиять на их психологическую готовность к профессиональной деятельности.

Психологическая готовность к профессиональной деятельности – это «устойчивая характеристика субъекта учебно-профессиональной деятельности, способствующая успешному овладению деятельностью и имеющая четырехкомпонентную структуру, включающую саморегуляционный, мотивационный, оценочный и эмоциональный компоненты» [3, С. 247]. И.М. Пучкова, В.В. Петрик указывают на следующие ее компоненты: «1) мотивационный блок (интерес к профессии и профессиональная направленность) содержит такие показатели, как удовлетворенность студента избранной специальностью, условиями будущей деятельности, потребность успешно выполнять поставленную задачу, стремление добиться успеха и показать себя с лучшей стороны; 2) саморегуляционный блок (умение эффективно использовать собственные ресурсы для решения профессиональных задач) проявляется в способности успешно ставить цели и достигать их, в навыках планирования, распределения времени, готовности к самообразованию; 3) эмоциональный блок характеризуется такими существенными признаками: любовь к своей работе, радость и наслаждение трудом, осознание общественной и личной значимости трудовой деятельности; 4) оценочный блок включает оценку и самооценку профессиональной подготовленности, отражается в успеваемости студентов и в стратегиях разрешения ситуации оценивания» [3, С. 247].

Процесс отбора в образовательные организации МВД России предполагает наличие у кандидатов ряда определяющих профессиональную пригодность качеств, таких как высокая степень интеллектуального развития, аналитические способности, эмоциональная стабильность, способность к контролю своих эмоций и поведения. Кроме того, заслуживают внимания такие характеристики, как смелость, решимость, упорство и выносливость, высокоморальные устои и глубокое понимание правовых норм [1]. Т.Ю. Чуранова [4] указывает на то, что успех адаптации курсантов в учебно-профессиональной сфере обусловлен внутренними психическими изменениями, которые включают пересмотр жизненных ценностей и корректировку целей в жизни, начиная с момента осознания необходимости этих изменений при погружении в новую учебно-профессиональную среду. В.Л. Цветков, Д.А. Пуустовитова [5], А.А. Калашник [2] и другие специалисты выделяют фундаментальное значение нравственных основ, психической стабильности, и волевого самоконтроля как ключевых личностных характеристик, подготавливающих студентов к работе в стрессовых условиях, что крайне важно в профессиях, связанных с правоохранительной деятельностью. Эти качества в совокупности формируют основу для успешного управления собственным поведением и достижения профессиональных целей в рамках учебно-профессионального развития.

Указанные исследования подтверждают то, что отдельные личностные характеристики необходимы для успешного выполнения профессиональной деятельности курсантов, подтверждается связь между отдельными личностными характеристиками курсантов и показателями психологической готовности к профессиональной деятельности, нас интересует определение факта влияния личностных характеристик (интеллектуальные способности, волевые качества, смысловые ориентации) на психологическую готовность курсантов к профессиональной деятельности с помощью метода математического моделирования (множественный регрессионный анализ), что и определило цель нашего исследования.

Изложение основного материала статьи. Мы предположили, что такие личностные характеристики курсантов МВД как высокий уровень умственных способностей, ответственность, выдержка, направленность на достижение цели оказывают влияние на повышение общего уровня психологической готовности к профессиональной деятельности и отдельных ее показателей (автономность, информированность о профессии, умение соотносить информацию со своими особенностями).

Методики исследования: Тест КОТ (Краткий ориентировочный, отборочный тест, В.Н. Бузин, Э.Ф. Вандерлик); Опросник «Волевые качества личности» (М.В. Чумаков); тест смысловые ориентации (Д.А. Леонтьев); Опросник психологической готовности студента к профессиональной деятельности (И.М. Пучкова, В.В. Петрик) [1]; Диагностическая методика «Профессиональная готовность» (А.П. Чернявская). Статистическая обработка данных проводилась с применением корреляционного и множественного регрессионного анализов в пакете статистических программ SPSS-25.

В исследовании приняли участие 127 курсантов 1, 2 (56 чел.) и 4, 5 курсов (71 чел.) в возрасте от 17 до 25 лет, из них 77 юношей и 50 девушек. Исследование проводилось на базе «БелЮИ» МВД России имени И.Д. Путилина г. Белгорода.

Рассмотрим интеллектуальные способности курсантов, которые мы изучили с помощью Теста КОТ (В.Н. Бузин, Э.Ф. Вандерлик). Мы определили то, что большинство курсантов (67,72%) обладают высоким уровнем интеллектуальных способностей, это позволяет им быстро осваивать изучаемые дисциплины и понимать инструкции, средний уровень интеллектуальных способностей выявлено у 19,9% курсантов, низкий уровень обнаружен у 12,38% курсантов. Данной подгруппе курсантов потребуется большее по количеству времени усилий для освоения учебного материала.

Волевые качества курсантов мы изучили с помощью опросника «Волевые качества личности» (М.В. Чумаков). Средний балл показателей волевых качеств курсантов таких как: «ответственность» ($M_x=8,29$), «целеустремленность» ($M_x=8,13$), «выдержка» ($M_x=7,76$), «настойчивость» ($M_x=7,74$) – выражен на высоком уровне. На среднем уровне находятся показатели воли: «энергичность» ($M_x=7,20$), «инициативность» ($M_x=7,17$), «решительность» ($M_x=7,24$), «внимательность» ($M_x=7,57$), «самостоятельность» ($M_x=6,91$). Курсанты способны проявлять ответственность и настойчивость, могут принимать решения, контролировать свои эмоции, проявлять терпение в условиях высоких нагрузок и справляться с монотонной деятельностью, стремятся достигать поставленных целей, способны к инициативности и самостоятельности. Распределение курсантов по уровню волевой саморегуляции показала нам то, что большинство испытуемых (84,25%) имеет высокий уровень, средний уровень наблюдается у 14,96%, низкий уровень у – 0,79% курсантов. Курсанты способны старательно и ответственно выполнять поручения, принимать решения и доводить их до реализации, преодолевая препятствия.

Личностная характеристика курсантов «смысловые ориентации» (Д.А. Леонтьев) имеет следующие особенности: большую выраженность среднего балла на среднем уровне имеют такие показатели смысловых ориентаций, как «цели» ($M_x=36,75$), «локус контроля – Жизнь» ($M_x=36,28$), «процесс» ($M_x=34,32$). У курсантов есть цели, которые наполняют их жизнь осмысленностью и направленностью, но, эти цели еще недостаточно четко определены или не имеют прочной основы для реализации и насыщенности жизни. «Результат» ($M_x=30,84$) и «локус контроля – Я» ($M_x=24,73$) имеют высокий уровень, что говорит о том, что курсанты осознают продуктивность своей жизни в ситуации здесь и теперь имеют представление о себе, как о сильной личности, обладающей свободой выбора. Распределение курсантов по уровням осмысленности жизни показало нам то, что

большинство курсантов (75,59%) имеют высокий развития осмысленности жизни, это означает, что они, в целом, видят цели в жизни, воспринимают жизнь как насыщенный процесс и удовлетворены своей самореализацией, ощущают контроль над своей жизнью. Средний уровень у 22,83%, что может указывать на неуверенность в своих целях, недостаточную эмоциональную насыщенность жизни или некоторую неудовлетворенность самореализацией, низкий уровень у 1,58%.

Представим результаты исследования психологической готовности к профессиональной деятельности курсантов (И.М. Пучкова, В.В. Петрик). Показатель «отношение к специальности» и его структурные компоненты: «эмоциональность» ($M_x=30,32$), «оценочность» ($M_x=29,06$), «готовность к работе по специальности» ($M_x=55,61$) находится на среднем уровне, то есть курсанты симпатизируют приобретаемой ими профессии, но они колеблются в аспекте трудоустройства. Средние баллы показателей «мотивация» ($M_x=45,35$) и «саморегуляция» ($M_x=54,91$) находятся на среднем уровне, то есть курсанты проявляют мотивационную направленность к выбранной деятельности, обладают навыками планирования и целеполагания. Распределение курсантов по общему уровню психологической готовности к профессиональной деятельности показало нам то, что большинство курсантов – 92,12% имеют высокий уровень, средний – 7,09%, низкий – 0,79%, то есть курсанты не испытывают сомнений в выбранной специальности и имеют представление об аспектах своей профессиональной деятельности.

С помощью методики «Профессиональная готовность» (А.П. Чернявская) мы изучили психологическую готовность к профессиональной деятельности курсантов. «Эмоциональное отношение» ($M_x=19,19$) имеет высокий уровень выраженности, это говорит о том, что выбранная специальность студентам нравится. «Принятие решений» ($M_x=16,14$), «автономность» ($M_x=16,03$) и «планирование» ($M_x=15,41$), находятся на среднем уровне. Это говорит о том, что курсанты ситуативно проявляют предсудительность и решительность в принятии решений, способны достичь цели в овладении знаниями, умениями и навыками в приобретаемой специальности, могут ставить задачи и определять пути их достижения. «Информированность» ($M_x=11,19$) находится на низком уровне, это говорит о том, что курсанты не знакомы с тонкостями применения знаний в приобретаемой специальности.

Для подтверждения нашей гипотезы мы применили корреляционный и множественный регрессионный анализы. Личностные характеристики курсантов (интеллектуальные способности, волевая саморегуляция, смысложизненные ориентации) мы отнесли к факторам, которые влияют на такой результирующий признак как психологическая готовность курсантов к профессиональной деятельности. В результате проведенного множественного регрессионного анализа было получено 9 статистически значимых регрессионных моделей. Названия регрессионных моделей относятся к показателям зависимых переменных.

В 1-ю регрессионную модель «Уровень психологической готовности к профессиональной деятельности» вошли следующие независимые переменные, имеющие статистически значимые β -коэффициенты и корреляционные связи: «уровень волевой саморегуляции» ($\beta=0,738$; $r=0,314$, при $p \leq 0,05$) и «инициативность» ($\beta=-0,200$; $r=-0,282$, при $p \leq 0,05$). То есть развитость волевых качеств курсантов положительно влияет на общий уровень психологической готовности курсантов к профессиональной деятельности. Курсанты за счет волевых усилий преодолевают трудности в учебной деятельности, лучше адаптируются к требованиям службы, проявляют упорность и исполнительность, что позволяет им сохранять высокую работоспособность. Волевое личностное качество «инициативность» способствует снижению общего уровня психологической готовности курсантов к профессиональной деятельности. Инициативность без учета личных знаний и умений может приводить к недоразумениям и неадекватным решениям, что проявляется в разочаровании и снижении мотивации к приобретению профессии.

Во 2-ю регрессионную модель «Саморегуляция», вошли независимые переменные, имеющие статистически значимые β -коэффициенты и корреляционные связи: показатели волевой саморегуляции такие как «уровень волевой саморегуляции» ($\beta=0,880$; $r=0,291$, при $p \leq 0,05$), «ответственность» ($\beta=0,286$; $r=0,234$, при $p \leq 0,05$), «выдержка» ($\beta=0,291$; $r=0,261$, при $p \leq 0,05$), «внимательность» ($\beta=0,291$; при $p \leq 0,01$), «общие интеллектуальные способности» ($\beta=0,177$; $r=0,236$, при $p \leq 0,01$) положительно влияют на саморегуляцию курсантов в целом. Внимательные и интеллектуально развитые курсанты лучше осознают свои действия, предвидят их последствия и способны гибко корректировать свое поведение в зависимости от ситуации. Показатель смысложизненных ориентаций «Локус контроля – Жизнь» ($\beta=-0,482$; $r=-0,276$, при $p \leq 0,01$) отрицательно влияет на «саморегуляцию», это можно объяснить тем, что курсанты, считающие, что их жизнь контролируется внешними обстоятельствами, хуже управляют своим поведением.

В 3-ю регрессионную модель «Эмоциональность» вошли следующие независимые переменные, имеющие статистически значимые β -коэффициенты и корреляционные связи: «ответственность» ($\beta=0,245$; $r=-0,413$, при $p \leq 0,05$) и «самостоятельность» ($\beta=0,236$; $r=0,297$, при $p \leq 0,05$). Развитость ответственности и самостоятельности у курсантов способствуют формированию эмоционально положительного отношения к выбранной профессии. Ответственные курсанты, умеющие самостоятельно принимать решения, вовлеченные в учебную деятельность, будут успешны в овладении профессиональными навыками, что формирует положительный образ о будущей профессиональной деятельности.

В 4-ю регрессионную модель «Оценочность» вошли следующие независимые переменные, имеющие статистически значимые β -коэффициенты и корреляционные связи: «уровень волевой саморегуляции» ($\beta=0,657$; $r=0,437$, при $p \leq 0,01$) и «ответственность» ($\beta=0,307$; $r=0,360$, при $p \leq 0,05$). Общий уровень волевой саморегуляции и ответственность способствует повышению самооцениванию профессиональных знаний, умений и навыков. Ответственные курсанты более тщательно способны анализировать информацию и формировать более взвешенные и объективные суждения.

В 5-ю регрессионную модель «Готовность к работе по специальности» вошли следующие независимые переменные, имеющие статистически значимые β -коэффициенты и корреляционные связи: «уровень волевой саморегуляции» ($\beta=0,787$; $r=0,316$, при $p \leq 0,05$) и «общие интеллектуальные способности» ($\beta=0,157$; $r=0,386$, при $p \leq 0,01$). Курсанты с развитыми волевыми качествами и общими интеллектуальными способностями лучше понимают требования профессии, обладают необходимыми знаниями и умениями, что повышает их уверенность в своих силах и готовность к выполнению служебных задач. «Локус контроля – Жизнь» ($\beta=-0,444$; $r=-0,423$, при $p \leq 0,05$) отрицательно влияет на «готовность к работе по специальности», это означает, что чем больше курсант считает, что его карьера зависит от внешних обстоятельств, а не от его собственных усилий, тем ниже его готовность к работе по специальности. Такие курсанты, менее мотивированы к обучению и развитию, поскольку считают, что их усилия не принесут результатов.

В 6-ю регрессионную модель «Автономность» вошли следующие независимые переменные, имеющие статистически значимые β -коэффициенты и корреляционные связи: «выдержка» ($\beta=-0,276$; при $p \leq 0,05$) и «цели» ($\beta=-0,596$; $r=-0,461$, при $p \leq 0,01$). Отрицательные коэффициенты говорят нам о том, что выдержка и стремление курсантов достичь поставленные цели отрицательно влияют на автономность, так как чрезмерный самоконтроль и жесткая ориентация на конкретные цели могут ограничивать свободу действий курсантов и снижать их способность принимать самостоятельные решения. Показатель смысложизненных ориентаций «уровень осмысленности жизни» ($\beta=1,494$; $r=0,522$, при $p \leq 0,01$) положительно влияет на автономность, подчеркивая важность осознания смысла своей деятельности для проявления инициативы и независимости в принятии решений.

В 7-ю регрессионную модель «Информированность» вошли следующие независимые переменные, имеющие статистически значимые положительные β -коэффициенты и корреляционные связи: «инициативности» ($\beta=0,225$; $r=0,314$, при $p \leq 0,05$), «целеустремленности» ($\beta=0,338$; $r=0,320$, при $p \leq 0,05$), «общие интеллектуальные способности» ($\beta=0,195$; $r=0,360$, при $p \leq 0,05$). Инициативные, целеустремленные и интеллектуально развитые курсанты активно ищут информацию, расширяют объем новых знаний и лучше усваивают полученную информацию.

В 8-ю регрессионную модель «Принятие решений» вошли следующие независимые переменные, имеющие статистически значимые отрицательные β -коэффициенты: «инициативность» ($\beta=-0,213$; при $p \leq 0,05$) и «решительность» ($\beta=-0,237$; при $p \leq 0,05$). Слишком быстрое и спонтанное принятие решений, без тщательного анализа ситуации и оценки последствий, может привести к неэффективным результатам в принятии решений. В 9-ю регрессионную модель «Эмоциональное отношение» вошли следующие

независимые переменные, имеющие статистически значимые положительные β -коэффициенты и корреляционные связи: «общие интеллектуальные способности» ($\beta=0,228$; $r=0,333$, при $p \leq 0,05$) и «локус контроля – Я» ($\beta=0,444$; $r=0,547$, при $p \leq 0,05$). Развитие интеллектуальных способностей курсантов, их уверенность в своих возможностях, способствует формированию положительного отношения к будущей профессиональной деятельности.

Множественные регрессионный анализ показал нам то, что ключевыми показателями-независимыми переменными личностных характеристик курсантов, положительно влияющих на психологическую готовность к профессиональной деятельности, являются: развитость интеллектуальных способностей, волевые качества (уровень волевой саморегуляции, ответственность, самостоятельность, внимательность), уверенность в собственных силах (внутренний локус контроля) и осознание смысла жизни. Выраженность таких волевых качеств, как инициативность, решительность, выдержка, требует сбалансированного развития, поскольку их избыточная концентрация может препятствовать гибкости, планированию и взвешенному принятию решений, что может снижать показатели психологической готовности к профессиональной деятельности.

Выводы. Личностные характеристики курсантов имеют следующие особенности: большинство курсантов обладают высоким уровнем интеллектуальных способностей, это позволяет им быстро осваивать изучаемые дисциплины, способны старательно и ответственно выполнять поручения, принимать решения и доводить их до реализации, преодолевая препятствия. Обладают развитой осмысленностью жизни, т.е. видят цели в жизни, воспринимают жизнь как насыщенный процесс и удовлетворены своей самореализацией, ощущают контроль над своей жизнью и верят в свои силы.

Курсанты не испытывают сомнений в выбранной специальности и имеют представление о будущей профессиональной деятельности, симпатизируют ей. Проявляют предусмотрительность и решительность в принятии решений, способны достичь цели в овладении умениями и навыками в приобретаемой специальности, могут ставить задачи и определять пути их достижения.

Результаты проведенного корреляционного и множественного регрессионного анализов позволили нам утверждать о влиянии личностных характеристик на формирование психологической готовности курсантов МВД к профессиональной деятельности. Волевая саморегуляция и интеллектуальные способности выступают ключевыми ресурсами, обеспечивающими адаптацию и эффективность в профессиональной сфере. Уверенность в собственных силах и осознание смысла жизни оказывают положительное влияние на различные аспекты психологической готовности к профессиональной деятельности.

Наша гипотеза о том, что такие личностные характеристики курсантов МВД как высокий уровень умственных способностей, ответственность, выдержка, направленность на достижение цели оказывают влияние на повышение общего уровня психологической готовности к профессиональной деятельности и отдельных ее показателей (автономность, информированность о профессии, умение соотносить информацию со своими особенностями) нашла эмпирическое подтверждение на достоверном уровне статистической значимости. Исследование требует дальнейшего изучения с помощью факторного анализа в аспекте структуры психологической готовности курсантов к профессиональной деятельности в период обучения в вузе.

Литература:

1. Дашко, М.Н. Профессиональный психологический отбор на службу в органы внутренних дел: новый подход к изучению личных и деловых качеств граждан, поступающих на службу в подразделения МВД / М.Н. Дашко, М.В. Виноградов // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2015. – № 3(62). – С. 101-106
2. Калашник, А.А. Влияние личностных особенностей, лимитирующих профессиональную психологическую пригодность, на показатели успешности в деятельности сотрудников органов внутренних дел / А.А. Калашник // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2018. – № 4(80). – С. 193-196
3. Пучкова, И.М. Диагностика психологической готовности студентов к профессиональной деятельности / И.М. Пучкова, В.В. Петрик // Ученые записки казанского университета. – 2015. – № 157(4). – С. 245-252
4. Чуранова, Т.Ю. Влияние индивидуальных личностных качеств на процесс адаптации курсантов первого года обучения военного вуза / Т.Ю. Чуранова // Вестник Военной академии материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулева. – 2020. – № 2(22). – С. 145-152
5. Цветков, В.Л. Личностные детерминанты учебно-профессиональной адаптации обучающихся в образовательной организации МВД России / В.Л. Цветков, Д.А. Пустовитова // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2024. – № 2. – С. 91-96

Психология

УДК 159.9.07

кандидат психологических наук Фархутдинова Юлия Низамутдиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИЗ ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ

Аннотация. Проявление детской агрессивности является одной из острых проблем современности как для самих детей и их родителей, так и для общества в целом. Динамика роста увеличения числа детей, склонных к агрессивным формам поведения, во многом определяется характером взаимоотношений в семье. Важность исследования агрессивного поведения в данном возрасте обусловлена наличием повышенной чувствительности, развитием рефлексии, наличием кризисов. Одним из факторов появления агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста являются эмоциональные особенности и психологический климат в зависимости от воспитания в полной или неполной семье. Получены эмпирические данные о различиях в проявлении агрессивного поведения младших школьников из полных и неполных семей. Показано, что младшие школьники из неполных семей имеют более высокий уровень агрессивного поведения по сравнению с детьми из полных семей. Значимые различия выявлены в показателях агрессивных и враждебных реакций, уровнях социальной адаптации и в выраженности типов фрустрационных реакций. Исследовано, что наиболее выраженными агрессивными и враждебными реакциями у детей из неполных семей являются вербальная агрессия, косвенная агрессия и обида, у детей из полных семей – подозрительность и обида. У большинства детей из полной семьи преобладает тип реакции с фиксацией на удовлетворении потребности, а у детей из неполных семей – реакция с фиксацией на самозащите. У детей из полных семей наиболее выраженными являются такие личностные качества как, общительность, уверенность в себе, социальная смелость; у детей из неполных семей преобладает возбудимость, склонность к риску, тревожность.

Ключевые слова: агрессивное поведение, полные и неполные семьи, младшие школьники.

Annotation. The manifestation of children's aggressiveness is one of the pressing issues of our time, both for the children themselves and their parents, as well as for society as a whole. The dynamics of the increase in the number of children prone to aggressive behavior are largely determined by the nature of family relationships. The importance of studying aggressive behavior at this age is due to the increased sensitivity, development of reflection, and the presence of crises. One of the factors contributing to aggressive behavior in young schoolchildren is their emotional characteristics and the psychological climate in their families. Empirical data have been obtained on the differences in the manifestation of aggressive behavior among junior schoolchildren from full and single-parent families. It has been shown that junior schoolchildren from single-parent families have a higher level of aggressive behavior compared to children from full families. Significant differences have been identified in the indicators of aggressive and hostile reactions, levels of social adaptation, and the severity

of types of frustration reactions. It has been studied that the most pronounced aggressive and hostile reactions in children from single-parent families are verbal aggression, indirect aggression, and resentment, while in children from full-family families, these are suspicion and resentment. Most children from a full family have a fixation on satisfying their needs, while children from single-parent families have a fixation on self-protection. Children from full families tend to have personality traits such as sociability, self-confidence, and social courage; while children from single-parent families tend to have traits such as excitability, risk-taking, and anxiety.

Key words: aggressive behavior, full and single-parent families, and junior high school students.

Введение. На современном этапе участилась тенденция увеличения числа детей с агрессивными формами поведения. Прежде всего, приоритетной задачей является анализ причин этих деструктивных и опасных проявлений. Одной из важных предпосылок появлению детской агрессивности является характер семейных взаимоотношений и в целом воспитания. Агрессивные проявления в семейных взаимоотношениях, а также неподходящий стиль воспитания могут способствовать развитию нежелательного поведения у ребенка. Так, родители, использующие гиперопекающий или гипоопекающий стили, как правило, чаще сталкиваются с агрессивным поведением детей.

Изложение основного материала статьи. Изучение причин агрессивности у младших школьников показывает, что они связаны с использованием компенсаторского поведения (Б.Н. Алмазов) [3], «школьными невротизмами» (В.Н. Петруник, Л.Н. Таран) [1], низким уровнем интеллекта и коммуникативных навыков, заниженной самооценкой, нарушенными отношениями со сверстниками (А.С. Завражина, И.А. Фурманов) [2], мотивационными особенностями агрессии (Г. Бреслав) [8], эмоциональными нарушениями как следствием проблем перинатального и нательного периодов (Т.В. Самсонова, Н.С. Можаров, И.А. Фурманов) [4].

Мы выдвигаем гипотезу о том, что младшие школьники, воспитывающиеся в полных и неполных семьях, имеют разный уровень агрессии.

В исследовании участвовали 50 учащихся младших классов (2-4 классы) МБОУ «Шахтерской СШ № 18» Донецкой Народной Республики. Возраст – 8-10 лет.

Исходя, из обозначенных целей и задач для диагностики агрессивности и индивидуально-психологических особенностей личности мы использовали следующие психодиагностические методики: «Опросник агрессивности» А. Басса, А. Дарки [6, С. 154], «Фрустрационный тест» С. Розенцвейга (детский вариант) [5, С. 43], «Многофакторный личностный вопросник» Р. Кеттелла (детский вариант) [7, С. 176]; сравнительный статистический анализ с использованием критерия Вилкоксона-Манна-Уитни.

Результаты уровней агрессивных и враждебных реакций показывают, что у детей из полных семей преобладающим выявлен низкий уровень агрессивности 52% (13 чел.) и средний уровень враждебности 44% (11 чел.), из неполных семей – средний уровень агрессивности – 40% (10 чел.) и средний уровень враждебности 48% (12 чел.) (см. табл. 1, табл. 2).

Таблица 1

Уровни агрессивных и враждебных реакций у детей из полных семей по методике «Опросник агрессивности» Басса-Дарки

Уровни	Физическая агрессия		Косвенная агрессия		Раздражение		Негативизм		Обида		Подозрительность		Вербальная агрессия		Чувство вины	
	%	кол-во (чел.)	%	кол-во (чел.)	%	кол-во (чел.)	%	кол-во (чел.)	%	кол-во (чел.)	%	кол-во (чел.)	%	кол-во (чел.)	%	кол-во (чел.)
Высокий	16	4	20	5	24	6	12	3	16	4	28	7	24	6	32	8
Средний	40	10	32	8	28	7	36	9	44	11	52	13	28	7	16	4
Низкий	44	11	48	12	48	12	52	13	40	10	20	5	48	12	52	13

Таблица 2

Уровни агрессивных и враждебных реакций у детей из неполных семей по методике «Опросник агрессивности» А. Басса, А. Дарки

Уровни	Физическая агрессия		Косвенная агрессия		Раздражение		Негативизм		Обида		Подозрительность		Вербальная агрессия		Чувство вины	
	%	кол-во (чел.)	%	кол-во (чел.)	%	кол-во (чел.)	%	кол-во (чел.)	%	кол-во (чел.)	%	кол-во (чел.)	%	кол-во (чел.)	%	кол-во (чел.)
Высокий	40	10	48	12	48	12	28	7	16	4	36	9	32	8	16	4
Средний	32	8	20	5	24	6	36	9	52	13	40	10	48	12	44	11
Низкий	28	7	32	8	28	7	36	9	32	8	24	6	20	5	40	10

Для изучения особенностей эмоциональных реакций младших школьников в травмирующей ситуации использовался «Фрустрационный тест» С. Розенцвейга (детский вариант). По результатам проведения методики видно, что у детей из полных семей преобладает высокий уровень социальной адаптации, а детям из неполных семей свойствен низкий уровень социальной адаптации, который характеризуется конфликтностью и враждебностью, слабой адаптацией к социальной среде (см. табл. 3).

Таблица 3

Уровни социальной адаптации у детей из полных и неполных семей по методике «Фрустрационный тест» С. Розенцвейга (детский вариант)

Уровни социальной адаптации	Показатели учащихся из полных семей		Показатели учащихся из неполных семей	
	%	Кол-во	%	Кол-во
Высокий	48	12	36	9
Средний	32	8	24	6
Низкий	20	5	40	10

Результаты по исследованию степени выраженности устойчивых фрустрационных реакций показывают, что у большинства детей из полной семьи преобладает высокая степень выраженности импунтивных реакций, а детям из неполных семей свойственны реакции экстрапунтивного направления (см. рис. 1, рис. 2).

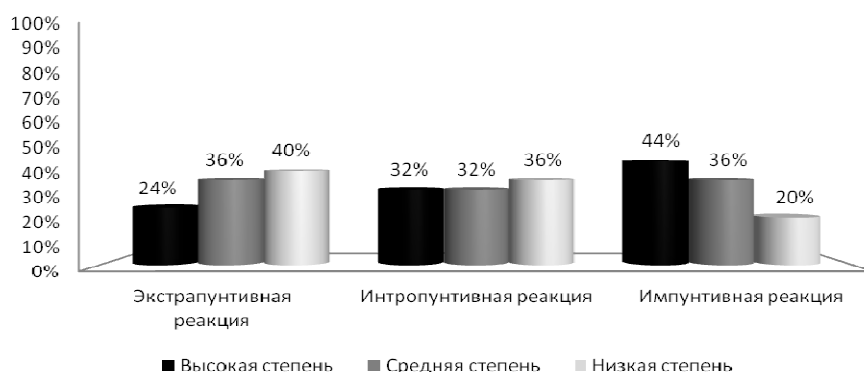


Рисунок 1. Направленность фрустрационных реакций (полные семьи)



Рисунок 2. Направленность фрустрационных реакций (неполные семьи)

Из результатов исследования типов фрустрационных реакций видно, что у детей, воспитывающихся в полной семье, преобладает тип реакции с фиксацией на удовлетворении потребности, а у детей из неполных семей – реакция с фиксацией на самозащите (см. табл. 4).

Таблица 4

Типы фрустрационных реакций у детей из полных и неполных семей

Степени типов фрустрационных реакций	«Фиксация на препятствии»				«Фиксация на самозащите»				«Фиксация на удовлетворении потребностей»			
	Полные семьи		Неполные семьи		Полные семьи		Неполные семьи		Полные семьи		Неполные семьи	
	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во
Высокая	28	14	36	18	24	12	40	20	28	14	26	13
Средняя	36	18	40	20	28	14	28	14	32	16	48	24
Низкая	36	18	24	12	48	24	32	16	20	10	28	14

Среди выраженных индивидуально-психологических особенностей у младших школьников из полных семей – общительность, уверенность в себе, склонность к самоутверждению, социальная смелость, самоконтроль; вербальный интеллект, возбудимость, склонность к риску, ответственность, чувствительность, тревожность и нервное напряжение – у детей из неполных семей (см. табл. 5, табл. 6).

Таблица 5

**Показатели выраженности личностных факторов у детей из полных семей по методике
«Многофакторный личностный вопросник» Р. Кеттелла**

№	Личностный фактор	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
		%	Кол-во (чел.)	%	Кол-во (чел.)	%	Кол-во (чел.)
1.	Общительность (А)	56	14	24	6	20	5
2.	Вербальный интеллект (В)	28	7	40	10	32	8
3.	Уверенность в себе (С)	64	16	20	5	16	4
4.	Возбудимость (D)	32	8	32	8	36	9
5.	Склонность к самоутверждению (Е)	44	11	20	5	36	9
6.	Склонность к риску (F)	16	4	32	8	52	13
7.	Ответственность (G)	12	3	60	15	28	7
8.	Социальная смелость (H)	64	16	16	4	20	5
9.	Чувствительность (I)	28	7	32	8	40	10
10.	Тревожность (O)	32	8	24	6	44	11
11.	Самоконтроль (Q3)	36	9	44	11	20	5
12.	Нервное напряжение (Q4)	16	4	28	14	56	14

Таблица 6

**Показатели выраженности личностных факторов у детей из неполных семей по методике
«Многофакторный личностный вопросник» Р. Кеттелла**

№	Личностный фактор	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
		%	Кол-во (чел.)	%	Кол-во (чел.)	%	Кол-во (чел.)
1.	Общительность (А)	20	5	28	7	40	10
2.	Вербальный интеллект (В)	48	12	28	7	24	6
3.	Уверенность в себе (С)	36	9	44	11	20	5
4.	Возбудимость (D)	52	13	32	8	16	4
5.	Склонность к самоутверждению (Е)	24	6	36	9	40	10
6.	Склонность к риску (F)	64	16	20	5	16	4
7.	Ответственность (G)	40	10	28	7	32	8
8.	Социальная смелость (H)	24	6	32	8	44	11
9.	Чувствительность (I)	48	12	16	4	36	9
10.	Тревожность (O)	52	13	28	7	20	5
11.	Самоконтроль (Q3)	32	8	48	12	20	5
12.	Нервное напряжение (Q4)	40	10	26	6	34	0

Эмпирическое значение критерия Манна-Уитни при сравнении уровней агрессивности у младших школьников из полных и неполных семей $U = 173$ (при $n=25$ $U_{кр} = 192$ ($p>0,01$), $U_{кр} = 227$ ($p>0,05$)). Итак, выявлено преобладание более высокого уровня агрессивности у младших школьников из неполных семей. При сравнении уровней враждебности – $U = 176$ (критические значения для $n=25$ $U_{кр} = 192$ ($p>0,01$), $U_{кр} = 227$ ($p>0,05$)). Этот факт свидетельствует, что младшие школьники из неполных семей имеют более высокий уровень враждебности. При сравнении уровней социальной адаптации эмпирическое значение критерия Манна-Уитни $U = 185$ ($n=25$ $U_{кр} = 192$ ($p>0,01$), $U_{кр} = 227$ ($p>0,05$)).

Выводы.

1. Выявлено, что для детей из полных семей свойственен высокий уровень социальной адаптации, а из неполных семей – низкий уровень; у большинства детей из полной семьи преобладает тип реакции с фиксацией на удовлетворении потребности, из неполных семей – реакция с фиксацией на самозащите.
2. Исследовано, что у детей из полных семей выявлен низкий уровень агрессивности и средний уровень враждебности; из неполных семей – средний уровень агрессивности и враждебности.
3. Сравнительный статистический анализ уровней агрессивности и враждебности у детей из полных и неполных семей показал значимые результаты при $p>0,01$. Это говорит о склонности младших школьников из неполных семей к агрессивным и враждебным проявлениям. При сравнении уровней социальной адаптации результат находится также в зоне значимости при $p>0,01$, что показывает наличие более высокого уровня социальной адаптации у детей из полных семей.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – Москва: Изд-во Смысл, 2005. – 1136 с.
2. Завражин, С.А. Агрессивные фантазии в детском и подростковом возрасте / С.А. Завражин // Вопросы психологии. – 1993. – № 5. – С. 43-49
3. Иванова, Н.В. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н.В. Иванова, Д.Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2(47). – DOI 10.26795/2307-1281-2024-12-2-12. – EDN OLTRXY
4. Можаров, Н.С. Особенности эмоциональной сферы детей с перинатальным поражением центральной нервной системы / Н.С. Можаров // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=8394> (дата обращения: 16.10.2025)
5. Нехорошева, И.В. Диагностика предрасположенности детей к девиантному поведению / И.В. Нехорошева // Вопросы психологии. – 2009. – № 5. – С. 28-39
6. Овчарова, Р.В. Справочная книга школьного психолога: учеб. пособие / Р.В. Овчарова. – М.: Просвещение, 1996. – 187 с.

7. Перегуда, В.В. Влияние социально-психологической ситуации в неполной семье на формирование личности ребенка / В.В. Перегуда // Педагогическое мастерство и современные педагогические технологии: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2018. – С. 278-281
8. Тарасуло, И.В. Особенности проявления агрессивного поведения в младшем школьном возрасте / И.В. Тарасуло // Вестник студенческого научного общества ГОУ ВПО "Донецкий национальный университет", 2021. – Т. 2, № 13-2. – С. 218-221

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Абдулхалимова Раиса Омаровна Рамазанова Марин Шарапудиновна Рамазанова Патимат Муртузовна	ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА	4
Абоимова Ирина Сергеевна Карнаухова Вероника Александровна Сидорина Елизавета Дмитриевна	РАЗВИТИЕ У СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ ВУЗА АНАЛИТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ В УЧЕБНОМ КУРСЕ «ИСТОРИЯ ИСКУССТВ»	8
Авуза Алексей Анатольевич Лазуткина Лариса Николаевна Сливин Тимур Станиславович	ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И НЕЙРОСЕТИ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ: МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ И ВЫЗОВЫ	11
Акиева Хава Магомедовна	РАЗВИТИЕ ВИЗУАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ НА ПРИМЕРЕ ПРЕДМЕТА «ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО»	14
Алибекова Заира Нажмудиновна Миназова Зарема Магомедовна Саутиева Фатима Белановна	ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ	17
Амет-Уста Зарема Ремзиевна Бутвина Ольга Юрьевна	ВОЗМОЖНОСТИ СТЕМ-ОБУЧЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ	20
Амет-Уста Зарема Ремзиевна Муртазаева Эльвира Муслимовна	ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ: ФАКТОРЫ, СТРАТЕГИИ, ПРОБЛЕМЫ	22
Архипова Мария Владимировна Белова Екатерина Евгеньевна Клыкова Юлия Юрьевна	КРЕОЛИЗАЦИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ТЕКСТА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ	24
Асанова Зарема Ризаевна	РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И СОВРЕМЕННОСТЬ	26
Багирова Загидат Курбанмагомедовна Багандова Гулаймат Хайруллаевна Абдулгалимова Аминат Абдулгалимовна	ФОРМИРОВАНИЕ ГРУППОВОЙ СПЛОЧЕННОСТИ В СТУДЕНЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ	29
Багирова Загидат Курбанмагомедовна Омарова Эмилия Магомедсаидовна Азаматова Нюржахан Багаутдиновна	ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ У РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ	32
Багирова Загидат Курбанмагомедовна Омарова Эмилия Магомедсаидовна Алипханова Джаният Магандалиевна	ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ	35
Багирова Загидат Курбанмагомедовна Омарова Эмилия Магомедсаидовна Гаджибекова Заира Шарапудиновна	К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ИМИДЖА СОВРЕМЕННОГО РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	37
Бачиева Эльмира Юнусовна Миназова Венера Магомедовна Гатиева Лида Хаз-Магомедовна	ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ	40
Безносюк Екатерина Владимировна Атаева Лола Хакимовна	СОДЕРЖАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ КОМАНДНОЙ РАБОТЫ С ПОДРОСТКАМИ	43
Беленцов Сергей Иванович	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБРАЗНОГО ВОСПРИЯТИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ГЕРОЕВ НОВЕЙШЕГО ВРЕМЕНИ	46
Белоцерковец Наталья Ивановна Кириллова Валентина Ивановна Толокнieceва Елена Ивановна	ВЛИЯНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРАТОРА НА РАЗВИТИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	50
Беляева Татьяна Константиновна Алова Анастасия Валерьевна Сурнина Елена Алексеевна	РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА КАК ОСНОВА АДАПТАЦИИ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА	53
Бендик Ольга Александровна	ИСТОРИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В ОБУЧЕНИИ УЧЕНИКОВ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ: ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ В СВЕТЕ ФГОС	55
Бендик Ольга Александровна	ПОСТРОЕНИЕ СКВОЗНЫХ СЮЖЕТНЫХ КЕЙСОВ НА ОСНОВЕ ЖИЗНЕННОГО ЦИКЛА IT-ПРОДУКТА ДЛЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПРОГРАММИСТОВ	58

Бендик Ольга Александровна	ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ЧЕРЕЗ РАБОТУ С МАТЕМАТИЧЕСКИМИ СОФИЗМАМИ: НА ПРИМЕРЕ УРОКА «В ПОИСКАХ ОШИБКИ: ПОЧЕМУ $1 = 2$?»	60
Биял Эльмаз Адиль-Гареевна Анафиева Эльзара Ризаевна	УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	62
Биял Эльмаз Адиль-Гареевна Яева Алим Миметовна	ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УРОКОВ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	64
Бодарева Галина Валерьевна	СТАНОВЛЕНИЕ КУРСА ЭЛЕКТРОННОЙ МУЗЫКИ: ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ПЬЕРА ШЕФФЕРА	67
Бодров Денис Дмитриевич	ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПЕРЕВОДЧЕСКОМУ МАСТЕРСТВУ ПОСРЕДСТВОМ АНАЛИЗА И ПЕРЕВОДА АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ	69
Болкунов Игорь Алексеевич	НОВЫЕ АСПЕКТЫ НЕДОБРОСОВЕСТНОГО УЧЕБНОГО ПОВЕДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ПРИМЕНЕНИЯ GPT ИНСТРУМЕНТОВ	72
Боярчук Надежда Константиновна Зайцева Екатерина Николаевна	КРИТЕРИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ТУРИЗМУ В ВУЗАХ	75
Бuzzi Виктория Александровна Аббасова Левиза Иловичевна Осипенко София Дмитриевна	ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИЙ AI	77
Бuzzi Виктория Александровна Осипенко София Дмитриевна	ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ АНТИБУЛЛИНГОВЫХ ИНТЕРВЕНЦИЙ С УЧАСТИЕМ УЧАЩИХСЯ	80
Булаева Марина Николаевна Новикова Елена Сергеевна Филатов Андрей Игоревич	ПРИМЕНЕНИЕ НЕЙРОСЕТЕЙ В ПРЕПОДАВАНИИ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН	82
Бурдакова Анна Александровна	ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОГНОЗИРОВАНИЕ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ РЕГИОНАЛЬНЫХ СИСТЕМ ОБРАЗОВАНИЯ	85
Ваганова Ольга Игоревна Беляева Татьяна Константиновна Королева Ольга Петровна	КОРПОРАТИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОСНОВА СОПРОВОЖДЕНИЯ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОРГАНИЗАЦИИ	87
Везетиу Екатерина Викторовна	РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ-ЛОГОПЕДОВ В ХОДЕ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ	90
Везетиу Ксения Петровна Вовк Екатерина Владимировна	РАЗВИТИЕ У ШКОЛЬНИКОВ НАВЫКОВ ПЛАНИРОВАНИЯ КАРЬЕРЫ ЧЕРЕЗ ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ	93
Веселова Елена Леонидовна Глузман Александр Владимирович Вегера Анна Сергеевна	ОСОБЕННОСТИ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ФОРТЕПИАННЫХ ШКОЛ (XX В.)	96
Веселова Юлия Валериевна	ВОЗМОЖНОСТИ СЕЛЬСКИХ КАРТИННЫХ ГАЛЕРЕЙ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ШКОЛ И ДЕТСКИХ ШКОЛ ИСКУССТВ	99
Вовк Екатерина Владимировна	ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЕДИАКУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	102
Воронина Дарья Константиновна Цветкова Светлана Евгеньевна Зимина Мария Викторовна	ОРГАНИЗАЦИЯ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ И МАТЕМАТИКЕ НА ОСНОВЕ КОМПОНЕНТОВ МАТЕМАТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ	105
Гаах Татьяна Владимировна Жукова Надежда Геннадьевна	АНАЛИЗ ОПЫТА ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПУТЕЙ ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА К ИЗУЧЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ «СТРОИТЕЛЬНЫЕ КОНСТРУКЦИИ» СТУДЕНТАМИ АРХИТЕКТУРНОГО НАПРАВЛЕНИЯ	108
Гаах Татьяна Владимировна Набокова Виталина Андреевна	ОТ РАСЧЕТА К ВОПЛОЩЕНИЮ: ЭВОЛЮЦИЯ МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ СТРОИТЕЛЬНЫХ КОНСТРУКЦИЙ В АРХИТЕКТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ	111
Глобенко Римма Рифкатьевна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РЕКРЕАЦИОННОЙ РАБОТЕ С УЧАЩИМИСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ	113

Глузман Александр Владимирович Кучер Борис Дмитриевич	ОРГАНИЗАЦИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ В КЛАССИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ	116
Глузман Александр Владимирович Селимов Эдем Ридванович	ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ИГРЫ НА ФОРТЕПИАНО КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА МУЗЫКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ	119
Горбунова Валерия Романовна	ОСНОВНЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ СФОРМИРОВАННОСТИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА	121
Горбунова Наталья Владимировна	СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К СОЦИАЛИЗАЦИИ И АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ	124
Гордиенко Татьяна Петровна Кузьмина Елена Петровна	ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПОНЯТИЯ «ПОДГОТОВКА НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ»	127
Гордиенко Татьяна Петровна Марченко Сергей Геннадьевич	ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УМЕНИЙ ВОДОЛАЗОВ	130
Горлова Наталья Алексеевна Рачковская Надежда Александровна	КОНСТРУКТОР ПРОГРАММ ВОСПИТАНИЯ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ	133
Грушевская Наталия Витальевна Тыщенко Татьяна Ивановна	ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ БИБЛИОТЕК, ОБСЛУЖИВАЮЩИХ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ: ВОПРОСЫ КОМПЕТЕНТНОСТИ БИБЛИОТЕЧНОГО СПЕЦИАЛИСТА (НА ПРИМЕРЕ МУК ЦБС Г. КРАСНОДАРА)	136
Гулынина Елена Владимировна Омарова Анна Дмитриевна	ИННОВАЦИОННЫЕ ЦИФРОВЫЕ СРЕДСТВА ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В УНИВЕРСИТЕТАХ	139
Дохолян Анна Меликсовна	ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ, РЕАЛИЗУЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	142
Дудаев Геназ Саид-Хусейнович Коробченко Андрей Иванович Багичева Жасмира Багичевна	ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕАУДИТОРНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА	145
Думов Сергей Борисович Нагайцева Ирина Федоровна Думов Александр Сергеевич	ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ, НАХОДЯЩИХСЯ В СОЦИАЛЬНО-ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ	149
Егорова Анастасия Олеговна Назарова Екатерина Николаевна	ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРОВЕДЕНИЯ АККРЕДИТАЦИОННОГО МОНИТОРИНГА	151
Емельянова Маргарита Валентиновна Гурьянова Татьяна Юрьевна Зайцева Елена Львовна	ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ИЗУЧЕНИИ ЧУВАШСКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛАХ И ВУЗАХ ЧУВАШИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ	154
Есаков Валерий Анатольевич Семенов Курман Борисович Семенова Аминат Сагитовна	СВЯЗЬ КУЛЬТУРЫ СО ЗДОРОВЫМ ОБРАЗОМ ЖИЗНИ	157
Жданова Светлана Николаевна Ягунова Марина Григорьевна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОУЧИНГА	160
Жданова Светлана Николаевна Кирпичёв Михаил Александрович Осмаева Элиза Исаевна	ОНЛАЙН-ТЕХНОЛОГИИ, КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕАУДИТОРНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ	163
Живицкая Лина Романовна	ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ	167
Журавлева Вера Викторовна Букреева Елена Николаевна Чуприна Анжела Анатольевна	ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СПОСОБНОСТИ К ДЕЦЕНТРАЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ХЭД	170
Зайцева Александра Евгеньевна Мишина Ольга Степановна Горячева Ольга Александровна	ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ В РАБОТЕ С ОТСТАЮЩИМИ ДЕТЬМИ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ	173
Зарипова Зульфия Филаритовна	ИНЖЕНЕРНЫЙ КОМПОНЕНТ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ: СУЩНОСТЬ И ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ	175
Зонова Ольга Евгеньевна	РАЗВИТИЕ МЕТАЛИНГВИСТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО	178

Иконников Александр Иванович	СОЗДАНИЕ СОВРЕМЕННОЙ, ВЫРАЗИТЕЛЬНОЙ КОМПОЗИЦИИ СТУДЕНТАМИ ТВОРЧЕСКИХ ВУЗОВ (ПЕРЦЕПТ И АФФЕКТ)	180
Илинская Анастасия Сергеевна	МУЛЬТИМЕДИЙНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ	183
Кайманова Виктория Николаевна	СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД КАК ОСНОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	185
Камерилова Галина Савельевна Картавых Марина Анатольевна Агеева Елена Львовна	НАУЧНЫЕ ПРЕЗЕНТАЦИИ В ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРОВ ОБРАЗОВАНИЯ ПО ПРОФИЛЮ «БЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ»	188
Караханова Галина Алиевна Оруджалиева Елена Евгеньевна	ВНЕАУДИТОРНАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА СТУДЕНТОВ	190
Карнаухова Вероника Александровна Кислова Оксана Николаевна Казанцева Галина Алексеевна	ЭТАПЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ИСТОРИКО-СТИЛЕВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ЗАРУБЕЖНОМ ИСКУССТВЕ»	194
Картава Юлия Константиновна Кияшко Надежда Эльдаровна	ФУНКЦИИ И ВОЗМОЖНОСТИ РЕКЛАМЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ	196
Кибиткин Ефим Анатольевич	РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ОБЛАСТИ ИНТЕГРАЦИИ НЕЙРОСЕТЕВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИЕ	198
Кирсанова Вероника Геннадиевна Вето Полина Вячеславовна Соловьева Анастасия Павловна	РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННОГО ПРОСТРАНСТВА В ПОСТРОЕНИИ СТРАТЕГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СЕМИОТИЧЕСКОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ	202
Ковалева Анна Сергеевна	РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ВОСПИТАНИЮ МЕЖЛИЧНОСТНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	206
Колов Владимир Валентинович	ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ АРХИТЕКТУРНОГО ВУЗА СРЕДСТВАМИ ЖИВОПИСИ	209
Корнева Ирина Николаевна Лутовина Екатерина Емельяновна Чикенева Ирина Валерьевна	ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ: ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ В ОБЛАСТИ ПРОФИЛАКТИКИ ВРЕДНЫХ ПРИВЫЧЕК	213
Королева Елена Владимировна Мочалин Данил Иванович	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОГРАФИКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА	216
Королькова Валентина Александровна	РЕАЛИЗАЦИЯ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ХОДЕ ОБУЧЕНИЯ ПО ПРОГРАММАМ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ	219
Кузнецова Дарья Анатольевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВЫЕЗДНЫХ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ В РАМКАХ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ПСИХОЛОГОВ ПО ДИСЦИПЛИНАМ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ	222
Курилова Ирина Сергеевна Градалева Елена Михайловна Воронина Марина Александровна	УСЛОВИЯ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ФИЗИКИ	224
Ланина Светлана Юрьевна	МЕТОД «МЕНТАЛЬНЫЕ КАРТЫ» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ СПО	226
Ланина Светлана Юрьевна	АНАЛИЗ ОСНОВНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ КАДРОВОЙ ПОЛИТИКИ УЧРЕЖДЕНИЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	229
Ланина Светлана Юрьевна Илюсизов Арман Умарович	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КАДРОВОЙ ПОЛИТИКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	232
Лапшова Анна Владимировна Землянична Елена Александровна Преснякова Оксана Анатольевна	УПРАВЛЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТОЙ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ТЕХНИКУМА	234
Лапшова Анна Владимировна Зиновьева Светлана Анатольевна Коняева Елена Александровна	СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ ВУЗА	236
Ласкин Михаил Николаевич Семенов Курман Борисович Семенова Аминат Сагитовна	ФОРМИРОВАНИЕ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ В IT-КОМПАНИИ	239

Левченко Наталия Валерьевна Машонский Сергей Дмитриевич Михеева Дарья Олеговна	УЧИТЕЛЬ НА СТАРТЕ: ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ РИСКИ И ПОТЕНЦИАЛ ПРОФИЛАКТИКИ	241
Литвинова Валентина Станиславовна Сапога Светлана Владимировна	ПРИМЕНЕНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ХОРЕОГРАФОВ	245
Лошенко Екатерина Евгеньевна Лавеч Елена Васильевна Вилков Владислав Евгеньевич	СОЗДАНИЕ МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ВУЗЕ	248
Лукьянова Ольга Геннадиевна	ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ	250
Магомедова Анда Насрутдиновна	СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ БИОЭТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	253
Мальсагов Амерхан Алиханович Манкиева Рейсхан Висангереевна Мархиева Мадина Висангереевна	ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ПРИВИТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИМСЯ	256
Мальцева Светлана Михайловна Немова Ольга Алексеевна Рыжакова Елена Владимировна	МЕТОДИКА ПРОЕКТИРОВАНИЯ ЭКСКУРСИИ В КУРСЕ «ОСНОВЫ РОССИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ»	259
Макаренко Юлия Владимировна Дергачёва Полина Алексеевна	ПЕРСПЕКТИВНЫЕ ВЕКТОРЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ-ЛОГОПЕДОВ	261
Мархиева Мадина Висангереевна Мальсагов Амерхан Алиханович Гатиева Лида Хаз-Магомедовна	ВЛИЯНИЕ МИКРОПРИВЫЧЕК НА ФОРМИРОВАНИЕ УСТОЙЧИВЫХ МОДЕЛЕЙ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ	264
Матаннанова Мотрена Васильевна Жиркова Зоя Семеновна	ПРОБЛЕМА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ФГОС В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО АГРАРНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ)	266
Медведева Арина Евгеньевна	СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	269
Минеева Ольга Александровна Даричева Мария Вячеславовна Петрищева Наталья Сергеевна	ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В LMS MOODLE НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИИ TASK-BASED LEARNING	272
Мирзоева Анжелика Маликовна	РЕАЛИЗАЦИЯ КРОСС-ФУНКЦИОНАЛЬНОГО ПРИНЦИПА В ПРОЦЕССЕ СОВМЕСТНОЙ РАБОТЫ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ РАЗНЫХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ ВУЗА НАД ОБЩИМ ПРОЕКТОМ ИЛИ ЗАДАЧЕЙ	275
Мирзоева Анжелика Маликовна	СОЗДАНИЕ КРОСС-ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ КОМАНД ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ ВУЗА КАК ПОВЫШЕНИЕ СОГЛАСОВАННОСТИ В РЕШЕНИИ СОВМЕСТНЫХ ЗАДАЧ	279
Миронова Светлана Петровна	ИНСТРУМЕНТЫ И ЭТИЧЕСКИЕ ВЫЗОВЫ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАНИЕ	282
Митряшкина Надежда Валерьевна Зритнева Елена Игоревна	ОСОБЕННОСТИ ПОСЛЕДИПЛОМНОЙ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К ПРОФИЛАКТИКЕ НАСИЛИЯ В ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИЯХ ПОДРОСТКОВ	285
Мокрова Екатерина Марковна	ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ В СФЕРЕ ПОЛИТИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ: ИНТЕГРАЦИЯ ИИ-ИНСТРУМЕНТОВ И ИНФОРМАЦИОННЫХ АГРЕГАТОРОВ В ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС ВУЗА	288
Мотовилов Сергей Владимирович	РАЗВИТИЕ У СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ КОМПЕТЕНЦИЙ ДЛЯ СОЗДАНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ПОСТЦИФРОВОГО ИСКУССТВА	292
Мохова Мария Евгеньевна Стафеева Анастасия Владимировна Веденеев Илья Сергеевич	ОПТИМИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ФИЗКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МОБИЛЬНОГО ПРИЛОЖЕНИЯ «СПОРТИВНЫЙ ПРОФИЛЬ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ»	295
Нетребя Ольга Андреевна	ЭСТЕТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ	298

Овечкин Артем Игоревич	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	300
Омаров Магомедали Магеррамович Шихшабеков Шихшабек Юсупович Магомедов Гусен Камилович	ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ПОСРЕДСТВОМ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	303
Пивоваров Владимир Александрович Комаровская Елена Петровна	ПЕРСПЕКТИВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПЕРСОНИФИКАЦИИ И ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	305
Полосина Анна Александровна	ЭКСПРЕСС-ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	309
Поморцева Светлана Владимировна	ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ОСНОВ ИНЖЕНЕРНО-ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	312
Пономарёва Елена Юрьевна	ТЕХНОЛОГИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ РАБОТЫ В УСЛОВИЯХ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ	315
Попов Максим Николаевич Мацанов Александр Евгеньевич	СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ И ОСОБЕННОСТИ ЕГО ОРГАНИЗАЦИИ	318
Попова Ольга Ильинична Чеметева Юлия Владимировна	ПРОЕКТНАЯ РАБОТА КАК ФОРМА МОДУЛЬНОГО И ИТОГОВОГО КОНТРОЛЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ПРАКТИЧЕСКИЙ КУРС УСТНОГО ПЕРЕВОДА»	321
Рабданова Патимат Магомедовна Гасанов Алискер Нариманович Алимова Ирина Абдулгалимовна	ПРОФИЛАКТИКА ТЕРРОРИЗМА И ЭКСТРЕМИЗМА В СРЕДЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ	324
Рачковская Надежда Александровна Фокина Анастасия Вадимовна	ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ПРИРОДЕ	328
Рудакова Ольга Александровна	ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИЙ ЧЕРЕЗ ДИСТАНЦИОННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ	331
Семенов Курман Борисович Семенова Аминат Сагитовна	ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ЛЮДЕЙ ТРЕТЬЕГО ЗРЕЛОГО ВОЗРАСТА В НОВЫХ ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ СИТУАЦИЯХ	333
Семёнов Сергей Александрович Ахметов Айдар Мухаметлаесович	ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К СИСТЕМАТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ	336
Семенова Аминат Сагитовна Есаков Валерий Анатольевич Семенов Курман Борисович	НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА	338
Сенченков Николай Петрович Доронина Мария Валерьевна	РОЛЬ СКАЗКИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	341
Сергеев Валерий Геннадьевич Койкова Эльзара Имдатовна	ВЛИЯНИЕ ИМИДЖА РУКОВОДИТЕЛЯ НА ПРЕСТИЖ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	343
Сергеева Анна Евгеньевна Везетиу Екатерина Викторовна	СОВРЕМЕННЫЕ ЗАДАЧИ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ЛОГОПЕДОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	346
Сивцева Александра Сергеевна	СТРАТЕГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК ФАКТОР УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ СТУДЕНТАМИ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ	349
Синёва Светлана Владимировна	РАЗВИТИЕ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ГОТОВНОСТИ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ СО СТАРШЕКЛАССНИКАМИ, ОРИЕНТИРОВАННОЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ИХ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ И ГРАЖДАНСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ	352
Сорокопуд Юнна Валерьевна Арслангереева Джамиля Ильмутдиновна Кирикова Мария Игоревна	ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ОНЛАЙН-ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ	355
Сорокопуд Юнна Валерьевна Гасанова Бурлият Магомедовна Осмаева Элиза Исаевна	ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ИИ	359

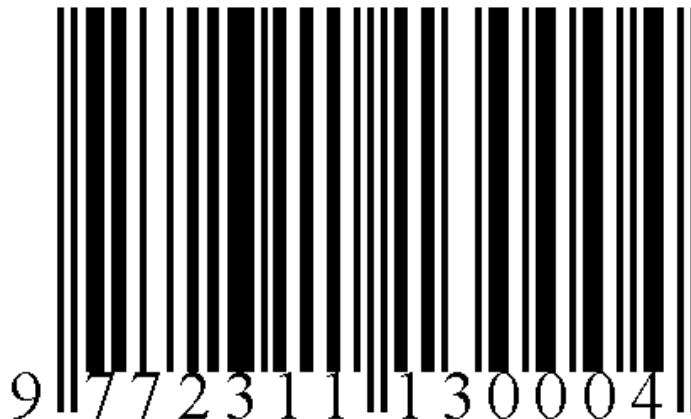
Строганов Дмитрий Александрович Мальцева Светлана Михайловна Юлчиева Альбина Максимовна	НОРМИРОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ФОРМ РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ КАК ПРОБЛЕМА	363
Сурхаев Магомед Абдулаевич Алиева Умукусум Гаджиевна Магомедов Гафур Анварбекович	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	365
Суханова Елена Вадимовна Андреева Наталья Игоревна Казанцева Галина Алексеевна	ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ И КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ТЕАТРАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ И МЕДИАОБРАЗОВАНИИ	369
Суханова Елена Вадимовна Жесткова Татьяна Александровна Сизова Ольга Алексеевна	СОВРЕМЕННАЯ ТЕАТРАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА В СФЕРЕ БАЛЕТНОГО ИСКУССТВА	371
Суханова Елена Вадимовна Резонтова Алина Александровна Кислова Оксана Николаевна	РАЗВИТИЕ АКТЁРСКОГО МЫШЛЕНИЯ И ТЕЛЕСНОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ У ПОДРОСТКОВ 13-17 ЛЕТ ПРИ ОБУЧЕНИИ СОВРЕМЕННОМУ ТАНЦУ	374
Тагариева Ирма Рашитовна Фан Мэнчжунюань	СЕМЕЙНОЕ МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КИТАЕ: ИДЕИ КОНФУЦИАНСТВА	377
Тихоненко Платон Алексеевич	ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СРЕДЫ С ИНТЕРАКТИВНЫМИ ФУНКЦИЯМИ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ПРОДУКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ	379
Умалатова Зульфия Магомедовна Гаматаева Саида Хасмагомедовна Нухова Агимик Магомедтагировна	ВОВЛЕЧЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА	383
Уткина Тамара Ильинична	ПРОБЛЕМА ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ МАТЕМАТИКИ В РОССИИ: СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВНЫЕ РЕШЕНИЯ	385
Федорова Туйаара Алексеевна	ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СЕЛЬСКИХ ШКОЛАХ АРКТИКИ (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ))	387
Филимонюк Людмила Андреевна Опарина Виктория Максимовна Черкашина Анастасия Юрьевна	УПРАВЛЕНИЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕМ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	390
Филимонюк Людмила Андреевна Петченко Яна Романовна Джемакулова Людмила Муаядовна	РАЗВИТИЕ ПРОЕКТНОГО МЕТОДА В СИСТЕМЕ ВОСПИТАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	394
Фурсенко Татьяна Фёдоровна Дехтярский Эдуард Александрович	ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ОТДЕЛЕНИЙ КОЛЛЕДЖЕЙ КАК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	397
Халидов Магомедхабиб Магомедович Багирова Загидат Курбанмагомедовна Гамзалаалиев Магомед Магомедкадиевич	ЭФФЕКТИВНОСТЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	400
Челнокова Елена Александровна Калашников Андрей Дмитриевич Фролов Юрий Сергеевич	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ЭКОНОМИСТОВ: ВОЗМОЖНОСТИ И РИСКИ ДЛЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ	403
Чистоградова Ольга Александровна Рябых Анастасия Денисовна	ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В РАМКАХ СЦЕНАРНОГО ПОДХОДА	406
Шахриев Али Рабаданович Магомедов Гамзат Хасратович Аннаев Рамазан Исмаилович	ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ	409
Швайкина Нина Сергеевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИИ-АССИСТЕНТОВ В ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ	411
Ширяев Павел Олегович	ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ПОДГОТОВКЕ СПОРТИВНО ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В КИТАЕ	414
Шустов Андрей Эдуардович	СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НАВЫКОВ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОЙ РАБОТЫ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	418
Ягенич Лариса Викторовна	СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКИХ ТЕРМИНОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ТЕКСТЕ: ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА	421

Яковлев Олег Дмитриевич	ОПТИМИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	423
Ярихович Людмила Андреевна	ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У УЧАЩИХСЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ	427
ПСИХОЛОГИЯ		
Амирова Светлана Кировна Магомедова Аида Насрутдиновна Магомедова Елена Эрнестовна	ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	430
Андреев Александр Сергеевич Бура Людмила Викторовна Кондратьев Аринна Олеговна	КОГНИТИВНЫЕ ПРЕДИКТОРЫ ЛИЧНОСТИ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ	434
Антонов Арсений Константинович Козьяков Роман Валерьевич	ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ КРЕАТИВНОЕ МЫШЛЕНИЕ, КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ	437
Арустамян Белла Сергеевна Воронкина Любовь Борисовна Иохвидов Владимир Вячеславович	ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ ЛИЧНОСТИ И МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХА УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ НА БАЗЕ СПО	439
Асланбекова Анжелика Хаирбековна Джамалудинова Заира Гамзатовна Ибрагимов Равзат Юсуповна	СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОВЗ В ШКОЛЕ – СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ	443
Бочкарева Людмила Петровна Назарова Владислава Денисовна	ГЕНДЕРНАЯ СПЕЦИФИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ СТРЕССАМ	446
Гарданова Жанна Робертовна Евдокимова Татьяна Александровна Никитина Наталья Ивановна	ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ «ПОМОГАЮЩЕГО» ПРОФИЛЯ	450
Гоцу Елена Геннадьевна Деменева Надежда Николаевна Колесова Оксана Вячеславовна	АНАЛИЗ ФАКТОРОВ, СТИМУЛИРУЮЩИХ ПЕДАГОГОВ К ВСТУПЛЕНИЮ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АССОЦИАЦИИ	453
Джамалудинова Заира Гамзатовна Магомедова Аида Насрутдиновна Абдуллаева Муслимат Сурхайевна	НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА	457
Енгибарян Людмила Сергеевна	СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ШКОЛЬНИКОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	461
Зекерьяев Руслан Ильвисович	СТАНДАРТИЗАЦИЯ АВТОРСКОГО ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ОПРОСНИКА «СЕМАНТИЧЕСКИЙ ДИФФЕРЕНЦИАЛ ОБРАЗА ПРОФЕССИИ УЧИТЕЛЯ»	464
Кисова Вероника Вячеславовна Сазанова Надежда Михайловна	ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖАННЫМ РАЗВИТИЕМ В СПЕЦИАЛЬНОМ И ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ	468
Лебедев Игорь Михайлович Гожиков Василий Яковлевич	ДЕТЕРМИНАНТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ К ДЕСТРУКТИВНОМУ ИНФОРМАЦИОННОМУ ВЛИЯНИЮ: ТЕОРЕТИКО- МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ	471
Лунькин Максим Станиславович Козьяков Роман Валерьевич	ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ЮНЫХ ТЕННИСИСТОВ К СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	475
Магомедова Елена Эрнестовна	РЕАЛИЗАЦИЯ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	478
Тимерьянова Лилия Николаевна Халикова Лилия Рашитовна	К ВОПРОСУ О РОДИТЕЛЬСКОМ ПРОСВЕЩЕНИИ	481
Ткаченко Надежда Степановна Решетникова Анастасия Игоревна	МНОЖЕСТВЕННЫЙ РЕГРЕССИОННЫЙ АНАЛИЗ ВЛИЯНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК НА ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ ГОТОВНОСТЬ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРСАНТОВ МВД	483
Фархутдинова Юлия Низамутдиновна	ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИЗ ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ	486

Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Выпуск 89. Часть 1.

ISSN 2311-1305



Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются в соответствии с авторскими вариантами.

Адрес учредителя:
295007, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4
(3652) 54-50-36

Адрес редакции и издателя:
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Отпечатано в типографии:
Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Свидетельство о регистрации средства массовой информации
ПИ № ФС 77-61807 от 18 мая 2015 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Подписано к печати 29.10.2025. Сдано в набор 05.11.2025. Дата выхода 21.11.2025
Формат 205х285. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 57,63.
Тираж 500 экз. Свободная цена.