

**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 (3)

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. 3. – 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 371

кандидат педагогических наук, доцент Абашина Анна Дмитриевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург);

ассистент кафедры педагогики школы Опарина Яна Олеговна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург);

аспирант кафедры педагогики школы Латыш Артем Александрович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург)

ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация. В современной школе трудовое воспитание приобретает особую актуальность в связи с общественным запросом на формирование у подрастающего поколения готовности к трудовой деятельности и раннего профессионального самоопределения. В статье подчёркивается необходимость разработки научно обоснованной стратегии трудового воспитания школьников в контексте их профессионального самоопределения, с учётом не только социально-психологических особенностей современных учащихся, но и требований, которые предъявляет современный мир к субъекту труда. В ходе исследования применены методы теоретического анализа источников и обобщения педагогического опыта. Представлены выводы о трансформации понимания «труда», его смысловой ценности и воспитательного потенциала в современных условиях социокультурных изменений. В результате выделено пять взаимосвязанных и взаимообусловленных линий трудового воспитания, обладающих наибольшим потенциалом усиления его роли в образовательном процессе школы и влияния на последующее профессиональное самоопределение учащихся. К таким перспективным линиям относятся: учёт влияния цифровизации и информатизации социокультурной среды; ценностно-смысловая линия, предполагающая формирование у школьников ценностного отношения к труду и ориентацию на социально значимые трудовые установки; патриотическая линия трудового воспитания как средство приобщения учащихся к труду на благо общества и как отправная точка их профессионального самоопределения; социально-творческая линия, связанная с созданием условий для проявления активной трудовой позиции школьников и внедрения творческих практик трудовой деятельности; проектная линия, предполагающая участие обучающихся в социально значимых проектах трудовой направленности, а также в проектной деятельности в рамках индивидуальных и исследовательских работ. Реализация предложенных пяти стратегических линий трудового воспитания в образовательной практике целесообразна в контексте профессионального самоопределения школьников. В заключении обосновано, что такой подход позволяет развивать у учащихся личностные качества, формировать ценностное и творческое отношение к труду, а также волевые черты и навыки сотрудничества, что в перспективе поможет им стать успешными профессионалами.

Ключевые слова: труд, трудовое воспитание, функции трудового воспитания, труд как воспитывающий фактор, аксиологический подход к трудовому воспитанию.

Annotation. In today's schools, labor education is becoming increasingly important due to the public demand for young people to be prepared for work and to make early career choices. This article emphasizes the need for a scientifically based strategy for labor education in the context of students' professional self-determination, taking into account not only the socio-psychological characteristics of modern students but also the demands of the modern world on the subject of labor. The study employs theoretical analysis of sources and generalization of pedagogical experience. The article presents conclusions about the transformation of the understanding of "work", its semantic value, and educational potential in the current conditions of sociocultural changes. As a result, five interconnected and mutually dependent lines of labor education have been identified, which have the greatest potential for strengthening its role in the educational process of schools and the impact on students' subsequent professional self-determination. These promising areas include: taking into account the impact of digitalization and informatization of the socio-cultural environment; the value-based line, which involves the formation of a value-based attitude towards work among students and the orientation towards socially significant work attitudes; the patriotic line of labor education as a means of involving students in work for the benefit of society and as a starting point for their professional self-determination; the socio-creative line, which involves creating conditions for students to express their active work positions and implement creative work practices; the project line, which involves students' participation in socially significant labor-related projects, as well as in project activities within the framework of individual and research projects. The implementation of the proposed five strategic lines of labor education in educational practice is advisable in the context of students' professional self-determination. In conclusion, it is substantiated that this approach allows students to develop their personal qualities, form a valuable and creative attitude towards work, as well as strong-willed traits and cooperative skills, which will help them become successful professionals in the future.

Key words: labor, labor education, functions of labor education, labor as an educational factor, axiological approach to labor education.

Работа выполнена при финансовой поддержке Минпросвещения России в рамках государственного задания по теме «Обобщение современных практик трудового воспитания учащихся в школе» (проект № VRFY-2025-0029)

Введение. В истории любой страны бывают периоды, когда актуальность вполне определенных социальных задач становится чрезвычайной и общепризнанной. В современной России к числу таких относится задача трудового воспитания школьников в контексте идей формирования и сохранения традиционных российских духовно-нравственных ценностей. Во-первых, это связано с социальным заказом общества, обусловленного дефицитом востребованных профессиональных кадров на современном рынке труда. Отсюда актуализация раннего профессионального самоопределения в школах к будущей трудовой деятельности и успешной социализации подрастающего поколения. Во-вторых, образ выпускника современной школы во все времена – это основа для проектирования условий получения образования, развития образовательных организаций и коллективов. В этом ракурсе, трудовое воспитание рассматривается как одно из направлений «приближения» к этому идеальному образу, так как формирует уважение к труду и его результатам, а также включает в себя самостоятельность, инициативность, ответственность и творческое (креативное) развитие школьников. Поэтому вопрос усиления трудового воспитания в школе становится предметом пристального внимания как со стороны государственных органов, так и в рамках широкой общественной дискуссии [15].

Все это актуализирует поиск теоретических оснований для осмысления трансформации требований к человеку труда в новых социокультурных условиях, и соответствующих практико-ориентированных концепций организации трудового

воспитания в современной школе школьников.

Изложение основного материала статьи. «Труд» – первое и основное условие человеческого существования, при этом до настоящего времени он не имеет единого толкования, оставаясь объектом многочисленных междисциплинарных исследований. Проанализировав объективные и субъективные факторы труда, мы пришли к выводу, о том, что понимание «труда» постоянно и непрерывно трансформируются, находясь в прямой зависимости *от смены общенаучных парадигм, которые зависят от роста роли знания и развития научно-технического прогресса.* В классической парадигме человек мыслился как пассивный объект труда, единственная ценность, исходя из определения В. Даля [9], – рабочая сила, приоритет производственных ресурсов, к которым приспосабливался человек. Труд осмысливается как исключительно системный, функциональный, рациональный и представляет ценность «сам по себе» [2]. В самых разнообразных определениях, акцент сделан на том, что «труд – это целенаправленная деятельность человека, основанная на достижении определенного результата...» [13].

В рамках неклассической парадигмы человек мыслится уже не объектом, а субъектом труда. Труд понимается как источник развития индивидуальности человека. Ю.Е. Волков отмечает, что «...труд выступает как форма реализации способности человека к труду» [8]. В этот же период появляется множество концепций «гуманизации труда», направленных, как на улучшение условий труда, так и на успешную реализацию индивидуального трудового потенциала личности человека. Понятие «социальная ответственность» в рамках данной парадигмы указывает на то, что все взаимодействия в трудовой сфере становятся объектом социально-государственного регулирования [20].

В постнеклассической парадигме трансформации проявляются в глобализации и виртуализации трудовой деятельности [24]. Труд становится уникальным социальным феноменом, а наиболее востребованные профессиональные качества – это гибкость, мобильность, адаптивность, креативность [14].

Такая трансформация «труда» безусловно приводит к организационной перестройке школьного образования как источника массового «вращения» будущих профессионалов. Во все исторические периоды существования учреждений образования в России всегда присутствовала педагогически организованная трудовая деятельность воспитанников на благо школы, окружающих людей, района, города, страны (тимуровское движение, шефство старших над младшими, самоуправление, трудовые акции по сбору вторичного сырья; благоустройство и сезонные работы в парках и скверах и т.п. [19]. Поэтому очевидным является тот факт, что теория трудового воспитания базируется на богатом фундаменте научных воззрений – на *аксиологических педагогических идеях*, раскрытых выдающимися педагогами прошлого (К.Д. Ушинского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, П.П. Блонского, С.Т. Шацкого и др.). Рассматривая труд в его воспитательном значении, К. Д. Ушинский показал, что воспитательное воздействие труда обусловлено его социальной сущностью [23].

Основополагающим в опыте отечественной школы трудового воспитания, по мнению ряда исследователей, был *аксиологический подход*, сочетающий развитие ценностно-смысловых установок и практических навыков в трудовой деятельности (как учителей, так и учеников) [5, 6, 10, 12, 24]. Обобщая идеи педагогов XIX-XX столетия в русле данного подхода, мы выделили общие требования, представляемые *к труду как воспитывающему фактору*: его общественная ценность; коллективная форма организации, осуществляемая на принципе ответственной зависимости; эмоциональная насыщенность. Поэтому сегодня можно смело актуализировать принципы В.А. Сухомлинского: «...раскрытие, выявление, развитие индивидуальности в труде; высокая нравственность труда, его общественно полезная направленность; раннее включение в производительный труд; многообразие видов труда; единство обучения и трудового воспитания...» [21].

Особое значение имеет разработанная в 60-е годы прошлого века И.П. Ивановым методика коллективной организации деятельности, которая раскрывает поэтапное взаимодействие педагогов и школьников, их сотрудничество при подготовке и проведении коллективно-творческих дел трудовой направленности (от замысла идеи до анализа результатов как прообраз современных социальных проектов). Коллективная форма организации трудовой деятельности в школе создает объективные условия для становления школьников субъектами труда [18].

Трудовое воспитание школьников в современной России имеет правовую регламентацию на федеральном, региональном уровнях и на уровне отдельного образовательного учреждения. 4 августа 2023 г. в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» № 479-ФЗ внесены важные дополнения в понятие «воспитание», которое стало определяться как деятельность, направленная, в том числе и на «формирование у обучающихся *трудолюбия, ответственного отношения к труду и его результатам*» (п. 2 ст. 2). Поэтому «труд» сегодня стал равнозначным элементом ФГОСов, примерных образовательных программ общего образования, рабочих программ воспитания, календарных планов воспитательной работы в школе и необходимым условием развития личности школьника. В связи с этим задачей педагогических работников становится формирование у обучающихся ценностного отношения к труду, развитие трудолюбия, чувства ответственности, коллективизма, умений взаимодействовать в команде, а также раннее профессиональное самоопределение [1].

На законодательном уровне трудовое воспитание включает следующие виды труда: *учебный труд; общественно полезный и производительный труд.*

Общественно полезный труд осуществляется школьниками в самых разнообразных формах, но ведущим является волонтерство. Е.Н. Барышников анализируя методологические основы развития детско-юношеского волонтерства в образовательном учреждении [4], охарактеризовал ряд часто встречающихся направлений данной деятельности в школе: патриотическое, социальное, спортивное, культурное, экологическое, медиаволонтерство. Указанные направления напрямую зависят от общей стратегии воспитательной работы в школах и имеют нормативно-правовое закрепление на уровне отдельно взятого образовательного учреждения.

Ведущими направлениями общественно полезного труда в современной школе являются *школьное самоуправление и проектная деятельность*. С.А. Вахрушев и В.А. Дмитриев в своих исследованиях приводят следующие значимые направления и формы проектной деятельности в современной школе - социальные проекты, техническое конструирование и моделирование, декоративно-прикладное и художественное творчество, оформительские работы, природоохранительная, поисковая и пропагандистская деятельность [7].

В итоге нами были зафиксированы пять взаимосвязанных и взаимообусловленных линий подходов к трудовому воспитанию, имеющие наибольший потенциал к усилению его роли в образовательном процессе школы и последующем профессиональном самоопределении школьников.

1) *Линия цифровизации.* Цифровизация и информатизация социокультурной среды играют важнейшую роль в трудовом воспитании – виртуальное пространство Интернета становится (уже стало) институтом социализации современных школьников. Взаимодействие с цифровой средой начинается уже в раннем детском возрасте: язык цифры является «родным», школьники легко осваивают новые информационные технологии, при этом предпочитают визуальный контент текстовому, ориентируясь на регулярное получение новой информации, представленной в яркой и красочной форме [11]. В реальной жизни школьников, по данным исследований, сокращены игровые практики, связанные с хозяйственной и бытовой работой, которые традиционно способствовали формированию позитивного отношения к труду [17]. Безусловно

это важно учитывать в трудовом воспитании современной школы: выходить на создание в рамках задач общественно полезной трудовой деятельности IT-продуктов (презентаций, блогов, сайтов, приложений, видеороликов, разработка и тестирование программ, игр и др.), централизованно создавать виртуальные контент и образовательные ресурсы с высокой степенью визуализации и сменяемостью информации (школьники не считают привлекательными для себя те виды труда, которые не обогащают новыми впечатлениями), с ориентацией на базисные основы ценности труда, ответственного отношения к труду, уважению людей разных профессий и т.п.

2) *Патриотическая линия.* Весомые изменения в этом направлении внесла реальность сегодняшнего дня: государственный социальный заказ – патриотический. Время востребовало участие школьников в труде высокой социальной значимости (сбор гуманитарной помощи для участников СВО, населения; изготовление изделий для участников СВО (окопные свечи, маскировочные сети и др. Трудовое воспитание патриотической направленности может стать точкой входа в профессию для школьников. Необходимы научные исследования в этом направлении и выявление лучших трудовых практик.

3) *Линия ценностно-смыслового ориентирования.* С одной стороны, в этих условиях отчетливо заявляет о себе проблема самоопределения и ориентации в «ценностях-антиценностях», влияющая на формирование рисков социального развития школьника в контексте трудового воспитания. Это происходит на фоне того, что школьники стихийно осуществляют выбор виртуального контента и способы получения информации (при этом разный вид контента для них является приемлемым) [10]. С другой – ценностная сфера школьников отличается выраженной ориентацией на гедонизм. Это подтвердили результаты исследования, инициированного Минпросвещения России «Актуализация и переосмысление опыта трудового воспитания школьников в современных условиях»: стремление к получению удовольствия, к переживанию приятных эмоций в каждый момент жизни [3]. Данное обстоятельство следует учитывать, значит необходимо не только исключить (минимизировать) гедонистические, потребительские ценности, но и ориентировать школьников на социально-приемлемые установки.

4) *Социально-творческая линия.* Одна из современных тенденций – это усиление творческих и инновационных компонентов трудовой деятельности [3], поэтому решение задач и заданий творческого и проблемного характера, требующие обобщенных способов действия, развития теоретического мышления и творчества, является важным условием не только трудового воспитания, но и раннего профессионального самоопределения школьников. С.Т. Шацкий считал, что «труд, делающий человека духовно богатым – это труд творческий» [25].

5) *Проектная линия.* Интересно, что фактически вся педагогическая и социально-педагогическая деятельность пронизана сегодня проектами, которые анонсируются государством, регионами, бизнес-структурами, производствами. Проектная трудовая деятельность безусловно многоаспектна, но реализуется с целью активизации у современных школьников мотивации к созидательной и полезной деятельности во благо общества, к раскрытию своих талантов, потребности в раннем профессиональном самоопределении [22].

Выводы. В итоге, представленные пять взаимосвязанных и взаимообусловленных линий подходов к трудовому воспитанию, целесообразно реализовывать в контексте профессионального самоопределения обучающихся. В рамках этого стратегического направления можно развивать не только личностные характеристики, которые согласуются со способностями и привычным образом жизни школьников, но и формировать ценностное и творческое отношение к труду, развивать волевые функции и коммуникативные навыки, включая умения работать в команде, которые помогут современным школьникам стать успешными профессионалами.

Литература:

1. Абашина, А.Д. Обзор нормативно-правовых актов Российской Федерации в сфере воспитания детей и молодежи / А.Д. Абашина // Воспитание и социализация в социально-культурном измерении. – СПб: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2023. – С. 19-30
2. Авдеева, В.Н. Трудовое воспитание в современных условиях / В.Н. Авдеева // Молодой ученый. – 2023. – № 36 (483). – С. 35-37
3. Актуализация и переосмысление опыта трудового воспитания школьников в современных условиях / Е.Н. Глубокова, В.К. Жуков, А.В. Кирьякова [и др.]. – СПб: РГПУ им. А.И. Герцена, 2025. – 160 с.
4. Барышников, Е.Н. Методологические основы развития детско-юношеского волонтерства в образовательном учреждении / Е.Н. Барышников // Непрерывное образование в Санкт-Петербурге. – 2020. – № 2(12). – С. 10-15
5. Бирюлина, Е.В. Влияние ценностных ориентаций на личность и деятельность учителя / Е.В. Бирюлина // Стратегия и тактика подготовки современного педагога в условиях диалогового пространства образования: Сборник научных статей межд. научно-практ. конф., Брянск, 19-20 апреля 2018 года / Науч. ред. Н.А. Астахова. – Брянск: БГУ им. академика И.Г. Петровского, Изд-во «Белобережье», 2018. – С. 20-25
6. Бондаревская, Е.В. Аксиологический (ценностный) план рассмотрения парадигмы воспитания и обучения / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич // Стратегия воспитания в образовательной системе России. – М.: Агентство изд. сервис, 2004. – 256 с.
7. Вахрушев, С.А. Некоторые проблемы внедрения проектной деятельности в школьном образовании / С.А. Вахрушев, В.А. Дмитриев // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10. – № 1 (34). – С. 40-44
8. Волков, Ю.Е. К выработке современного представления о социальности труда / Ю.Е. Волков // СОЦИС. – 2009. – № 3(299). – С. 29-35
9. Даль, В.И. Толковый словарь современного русского языка. Современная версия / В.И. Даль. – М.: ЭКСМО-пресс, 1999. – 658 с.
10. Декина, Е.В. Формирование ценностного отношения подростков к труду / Е.В. Декина // Вестник Саратовского областного института развития образования. – 2023. – № 3. – С. 6-10
11. Дочкин, С.А. Цифровая трансформация профессиональной ориентации и профессионального самоопределения молодежи / С.А. Дочкин, И.Ю. Кузнецова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2020. – № 3(39). – С. 27-35
12. Кирьякова, А.В. Ценностное отношение школьников к труду как проявление деятельностного патриотизма: проблемы и пути решения / А.В. Кирьякова, А.В. Сарже, С.Ф. Эхов // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2025. – № 1(245). – С. 13-21
13. Ляпах, С.Н. Исторические аспекты развития трудового воспитания / С.Н. Ляпах, Л.А. Филимонюк // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 1(38). – С. 55-56
14. Ляпах, С.Н. Развитие идей трудового воспитания и экономического образования учащихся в современных условиях / С.Н. Ляпах // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2014. – № 4(43). – С. 185-189
15. Методические рекомендации для родителей по трудовому воспитанию детей и подростков / Г.И. Климантова,

М.Г. Котовская, А.М. Коршунов [и др.]; Под редакцией Г.И. Климантовой. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Квант Медиа», 2017. – 72 с.

16. Милькевич, О.А. Нормативно-правовое обеспечение и организационные возможности трудового воспитания обучающихся в системе образования / О.А. Милькевич // Гуманитарные науки (г. Ялта). – 2025. – № 1(69). – С. 22-28
17. Орлов, К.А. Генезис и современное состояние проблемы трудового воспитания школьников / К.А. Орлов, К.В. Шкуропий // Педагогика современности. – 2023. – № 2(26). – С. 47-52
18. Педагогические труды академика И.П. Иванова: в 2 т. Т. 1 / сост.: И.Д. Аванесян, К.П. Захаров. – СПб: Изд-во Политехн. ун-та, 2013. – 304 с.
19. Поликанин, С.И. Объекты общественно полезного, производительного труда учащихся / С.И. Поликанин. – Москва: Просвещение, 1987. – 160 с.
20. Пржиленская, Ю.Г. Феномен труда в неклассической социально-философской рефлексии / Ю.Г. Пржиленская // Общество: философия, история, культура. – 2023. – №5. – С. 118-126
21. Сухомлинский, В.А. Школа и природа / В.А. Сухомлинский // Педагогика. – 2007. – № 8. – С. 28-37
22. Тихомирова, Е.И. Социальный проект как стратегия, тактика и практика субъектно-личностного развития детей и молодежи / Е.И. Тихомирова // Детское и молодежное движение: история и современность: материалы межд. науч.-практ. конф. / отв. ред., авт. предисл. В.А. Кудинов. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2016. – С. 308-312
23. Ушинский, К.Д. Труд в его психическом и воспитательном значении. Избранные сочинения / К.Д. Ушинский. – М.: Изд-во Юрайт, 2017. – 359 с.
24. Фроленкова, И.Ю. Профориентационная деятельность как фактор повышения значимости созидательного труда в системе ценностных ориентиров школьников / И.Ю. Фроленкова, К.Г. Кузнецов, А.В. Ермолаева // Профессиональное образование и рынок труда. – 2024. – № 4. – С. 29-41
25. Шацкий, С.Т. Работа для будущего / Сост. В.И. Малинин, Ф.А. Фрадкин. – М.: Просвещение, 1989. – 224 с.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Абашина Анна Дмитриевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург);

доктор педагогических наук, профессор Расчетина Светлана Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург)

ЛОГИКА ИССЛЕДОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РУСЛЕ СИНЕРГЕТИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Аннотация. Синергетика внесла в постнеклассическую методологию процессуальные понятия порядка и хаоса, организации и самоорганизации. Она отвечает на многие вопросы (вызовы) современности. В социальной педагогике, имеющей дело с ребенком, находящимся в ситуации риска, проблема преодоления хаоса связана с поиском путей преобразования этой ситуации, нарушающей процессы социального развития ребенка (ориентирования в ценностях – антиценностях современного мира). Преобразование ситуации базируется на идеях доверительного контакта, проектировании вариантов взаимодействия «социальный педагог – ребенок» и посредничества: «значимые взрослые – социальный педагог – ребенок». Поэтому социально-педагогическая деятельность в современных социокультурных условиях выходит за рамки стандартных решений профессиональных задач по четко заданному алгоритму. В статье социально-педагогическая деятельность представлена как специфический вид социального творчества, смысл которого состоит в способности «творить» социальную ситуацию развития ребенка. Охарактеризованы такие признаки современной социально-педагогической деятельности как нелинейность, многослойность, многовекторность и вариативность, которые дают основание исследовать её с позиций синергетики. К современной науке сегодня предъявляется требование, связанное с возможностью практического использования теоретических знаний для совершенствования различных сторон жизнедеятельности человека. В связи с этим нами осуществлено восхождение от абстрактного теоретико-методологического обоснования к конкретному – логике исследования социально-педагогической деятельности, которая представлена в статье в определенной последовательности.

Ключевые слова: синергетика, социально-педагогическая деятельность, социализация, социальная ситуация развития, пространственно-временные характеристики социально-педагогической деятельности, незамкнутость, неравновесность, нелинейность.

Annotation. Synergetics has introduced the procedural concepts of order and chaos, organization and self-organization into post-non-classical methodology. It answers many questions (challenges) of the present. In social pedagogy, which deals with children in a situation of risk, the problem of overcoming chaos is related to finding ways to transform this situation, which disrupts the processes of social development in children (orientation in the values and anti-values of the modern world). The transformation of the situation is based on the ideas of trust-based contact, designing options for interaction between a social teacher and a child, and mediation between significant adults, a social teacher, and a child. Therefore, social and pedagogical activities in modern sociocultural conditions go beyond standard solutions to professional tasks based on a clearly defined algorithm. In the article, socio-pedagogical activity is presented as a specific type of social creativity, the meaning of which lies in the ability to «create» a child's social development situation. The article describes the characteristics of modern socio-pedagogical activity, such as its nonlinearity, multilayeredness, multi-vector nature, and variability, which provide a basis for studying it from the perspective of synergetics. Today, modern science is required to provide a practical application of theoretical knowledge in order to improve various aspects of human life. In this regard, we have moved from an abstract theoretical and methodological foundation to a specific study of the logic of social and pedagogical activity, which is presented in a specific sequence in this article.

Key words: synergetics, socio-pedagogical activity, socialization, social situation of development, spatial and temporal characteristics of socio-pedagogical activity, openness, nonequilibrium, nonlinearity.

Публикация подготовлена в рамках проекта «Синергетические основы социально-педагогической деятельности в условиях изменений социокультурной среды», поддержанного в рамках конкурса на выполнение перспективных фундаментальных научно-исследовательских работ учеными – кандидатами наук РГПУ имени А.И. Герцена

Введение. Для исследования современной социокультурной среды и положения человека в ней особую роль приобретает синергетика, нацеленная на анализ отношения «хаос – порядок» в разных сферах жизни человека в условиях высоких темпов общественного развития.

Г. Хакен – основатель синергетического подхода, разрабатывая это новое научное направление, опирался прежде всего на понятие синергия (от греч. *synergeia* – сотрудничество, содружество, кооперация), на прогнозы интегративных тенденций развития науки, на увеличивающуюся потребность «навести мосты», создать единое поле междисциплинарной коммуникации и пространство совместных действий [18].

В настоящее время в научной литературе представлены труды, исследующие в логике синергетического подхода социальную (В.Г. Буданов, В.Г. Калужный В.А. Колосов, А.И. Неклесса), педагогическую (Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов, С.А. Писарева, В.Г. Рындак, А.П. Тряпицына) и социально-педагогическую (С.А. Расчетина, О.В. Шалаева, Л.А. Ядвиршиц) реальность. Авторы, разделяющие этот подход, подчеркивают, что человек, попадая в поле притяжения аттрактора, «начинает эволюционировать к этому относительно устойчивому состоянию, выстраивать настоящее в соответствии с суператтрактором как желаемым будущим. В этом смысле, по мнению В.Г. Буданова, аттракторы выполняют интегрирующую, стабилизирующую функцию в процессе социализации» [3].

Изложение основного материала статьи. Общество в своем развитии не стоит на месте, классическая (системная) мировоззренческая парадигма сменилась на неклассическую, в центре которой был человек и его экзистенциальные проблемы. Однако к XX веку, когда все мировое сообщество начало трансформироваться под воздействием целого ряда объективных факторов, возникла потребность создать такую картину мира, которая бы учитывала вероятность, нелинейность, неопределенность, объективный характер случайности мировых процессов. Л.В. Путинцева и М.Н. Кузнецова в своем исследовании пришли к выводу о том, что «...новизна синергетики – это учение о самоорганизации, поэтому ее цель состоит в познании общих закономерностей и в разработке принципов процессов самоорганизации природных, социальных, гуманитарных систем в единстве» [13]. Среди принципов можно выделить следующие.

Незамкнутость – способность объекта обмениваться веществом, энергией и информацией с окружающей средой. В частности педагогическая система, являясь частью социума, несет в себе его положительные и отрицательные признаки. Вместе с тем, будучи относительно самостоятельной, она может носить «прорывной характер» [8], оказывать влияние на социум в целом, при этом каждый элемент открытой системы имеет достаточно степеней свободы для своего развития и самовыражения, не нарушающих целостности всей системы.

Неравновесность – неустойчивость системы, находящейся в состоянии бифуркации, содержащей несколько скрытых, потенциальных альтернатив дальнейшего развития (флуктуаций), «балансирование системы» [1] на грани возможного.

Нелинейность. Синергетика «предполагает переход от линейного мышления, характеризующегося пониманием развития как предзаданного, жестко детерминированного, не имеющего альтернативы, наличием прямой зависимости между внешним воздействием на систему и ее поведением, к нелинейному, допускающему множественность путей ее развития» [10].

В современных социокультурных условиях изменяются пространственно-временные характеристики социума, которые трансформируют в свою очередь социальную ситуацию развития ребенка [5], объектные и предметные характеристики социально-педагогической деятельности [6].

Пространство. Имеются в виду системные изменения пространственных характеристик современного социума. Социальное пространство расширило свои границы в современных социокультурных условиях на основе:

1) Стремительного роста инфраструктуры психолого-педагогических служб, учреждений, фондов и организаций различной ведомственной принадлежности, предлагающих различные варианты, траектории, маршруты и проекты по педагогической поддержке [4] и социально-педагогическому сопровождению ребенка с целью преобразования его ситуации [17];

2) Бурного развития виртуального пространства, ставшего стихийным институтом социализации, приведшего к проблемам формирования ценностных и оценочных позиций детей на фоне того, что они стихийно осуществляют выбор виртуального контента и способы получения информации (при этом разный вид контента для них является приемлемым) [15]. Изучение данного феномена является сегодня одним из приоритетных направлений исследований института педагогики РГПУ имени А.И. Герцена, ряд ученых ориентированы на анализ понятия «сетевая личность» (А.А. Ахаян, Е.И. Бражник и др.) [2], другие авторы исследуют проблемы психолого-педагогической поддержки ребенка в условиях цифровизации образования (Ю.С. Матросова, С.А. Писарева, А.П. Тряпицына, А.В. Тряпицын) [12].

Время. Имеются в виду временные темпы общественного развития. По мнению А.И. Неклесса, Е.Н. Князевой, С.П. Курдюмова «все существующие институты: деловые, политические, общественные ... переживают радикальную и необратимую трансформацию, порожденную взрывообразным распространением новейших технологий, развитие которых происходит ежедневно и ежеминутно» [8]. Авторы, исследующие современные социальные процессы, отмечают, что социальные изменения характерны для всех этапов общественного развития. Отличие современного этапа состоит в темпах изменений, они очень высоки, в обществе постоянно происходит формирование чего-либо «нового» [9]. Расширение пространства и убыстряющиеся темпы общественного развития влияют на психологическое состояние ребенка. Исследования Л.А. Регущ, Е.В. Алексеевой, Ю.С. Пежемской и др. показывают, что в современных условиях остро встает у детей проблема психологического восприятия пространства и времени в зависимости от их погруженности в Интернет-среду [11]. Им требуется разное время для адаптации в ежедневной реальной жизни и включения в обновляющиеся процессы обучения в школе. При этом, по мнению В.Г. Рындак, «синергетика рассматривает категорию времени в тесной связке с пространством, в котором представлено одновременно «прошлое», «настоящее» и «будущее» социального объекта, акцентирует внимание на будущем, как потенциальной характеристике пространства, которое может замедляться или ускоряться в своем становлении» [16].

В рамках проекта «Синергетические основы социально-педагогической деятельности в условиях изменений социокультурной среды», в 2024 году мы проанализировали ценностно-целевые, объект-субъектные, субъект-субъектные, пространственно-временные компоненты социально-педагогической деятельности. Диагностика охватывала 65 педагогов общеобразовательных учреждений Кировского района Санкт-Петербурга (№ 221, 240, 251, 283, 387, 389). Анкетирование и выборочные индивидуальные собеседования с классными руководителями и социальными педагогами были направлены на выявление проблем во взаимодействии классных руководителей и подростков. Суждения респондентов были сгруппированы. Первая группа суждений: «наличие совершенно новых проблем». Вторая группа суждений: «проблемы скрыты от взрослых», «вообще непонятно, что с ними происходит». Третья группа ответов: «проблемы переместились из семьи и школы в интернет». Четвертая группа ответов: «подростки равнодушны к делам школы, класса». Пятая группа: «количество проблем подростка растет», «не хватает времени для их осознания и решения», «нет времени, чтобы понять, что с ними происходит». Шестая группа суждений: «прежние формы работы с подростками не дают результатов». Более

80% респондентов считают, что основная трудность в современных условиях заключается в том, что пространство социально-педагогических проблем подростка «расширяется», между тем время их решения «сужается», и привычные социально-педагогические алгоритмы их решения, а также технологии «не работают». Обращение к синергетическому подходу в исследовании социально-педагогической деятельности позволяет по-новому осмыслить:

- во-первых, институциональные процессы, нацеленные на преодоление хаоса в процессах социализации и ценностного ориентирования, и искать пути совершенствования технологий социально-педагогической деятельности, ориентированных на упорядочивание бытия ребенка. Синергетический подход интересен для педагогической науки в ракурсе институционального контекста тем, что он принципиально отрицает «навешивание ярлыков» [7] педагогами (специалистами) как в образовательном процессе учреждений, так и в социально-педагогической деятельности служб и организаций;

- во-вторых, индивидуальные рефлексивные процессы, характеризующиеся хаосом ценностного ориентирования, и искать пути совершенствования индивидуальных технологий, связанных с пониманием субъектности ребенка, его уникальности, ориентированных на упорядочивание смысла его бытия. Синергетический подход утверждает принципиальную незавершенность индивидуального развития в течении всей жизни [14], что созвучно сегодня с идеями о том, что человек должен развиваться во всех сферах жизни (социальной, профессиональной, духовной) непрерывно и разнонаправленно, независимо от возраста, сферы деятельности и т.п. [16];

- в-третьих, собственные педагогические подходы к решению детских проблем, но не работающие в новых условиях, необходимость самоанализа и самооценки своих личностных возможностей, необходимых для решения новых задач в области стихийной социализации и ценностного ориентирования ребенка [19].

В 2023-2024 гг. в проект были вовлечены студенты института педагогики РГПУ имени А.И. Герцена, готовящие себя к профессиональной социально-педагогической деятельности. Студентам предлагалось на практике в школе и учреждениях социального обслуживания осуществлять встречи с детьми в режиме реального взаимодействия (здесь и сейчас, лицом к лицу). Вступая в контакт с конкретными детьми, студенты должны были оценивать собственные личностные возможности, собственную «готовность – неготовность» понять его проблему. В общем виде деятельность студента осуществлялась по классической схеме: «от живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике». Вопросы: Что я вижу с внешней стороны? Что скрыто за внешними проявлениями? Могу ли я проникнуть во внутреннее содержание проявлений? Какие мои личностные характеристики «способствуют – препятствуют» пониманию проблемы.

Во-первых, в поле зрения студентов находились поступки и переживания детей. Студентам предлагалось, с одной стороны, описать эти проявления, с другой стороны, обратиться к себе, оценить свои возможности в понимании внутреннего смысла переживаний. В течение некоторого времени студенты предложили набор личностных характеристик, содействующих выявлению проблемы и пониманию ее как смыслообразующей для ребенка. К числу таких были отнесены: внимательность, доверительность, наблюдательность, интуиция, эмпатия, способность к интерпретации.

Во-вторых, процесс взаимодействия «студент – ребенок» осуществлялся в режиме диалога. Студенту предлагалось раскрыть смысл мотивировок и оценить собственную профессиональную деятельность и способность к ведению доверительного диалога. Способность к диалогу дополнила список личностных характеристик, значимых для распознавания проблем. В данном процессе взаимодействия (диалога) «студент – ребенок» можно выделить два направления: *линейный* – детальный анализ уже произошедшей проблемы с целью преобразования ситуации; *нелинейный* – проектирование возможных вариантов и выбор варианта преобразования ситуации, который с наибольшей долей вероятностью приведет к положительным результатам.

Полученные от студентов знания были соотнесены с научным понятием «качественная определенность метода» [14]. Если перечисленные характеристики содействуют достижению цели (выявлению проблемы), они «складываются в метод» и могут рассматриваться как практические методы исследования, если - нет, они остаются личностными характеристиками. То есть индивидуальные характеристики личности: доверительность, наблюдательность, интуиция, эмпатия, диалог, способность к интерпретации поступков, переживаний, мотивировок в рамках синергетического подхода могут выступить как *качественные (внутриличностные) методы*, позволяющие понять социально-педагогическую проблему ребенка.

Выводы. Логика исследования социально-педагогической деятельности в ракурсе синергетического подхода может быть представлена в следующей последовательности:

- *начальное звено*: социальная ситуация может быть охарактеризована как «состояние флуктуации, в котором, с одной стороны, преобладает хаос мыслей и переживаний ребенка по поводу «Я», с другой стороны, формируется эмоциональная преднастройка социального педагога (педагога) на доверительное и позитивное взаимодействие с ребенком как условие, при котором ребенок может открыть себя взрослому». Исследование ситуации нацелено прежде всего на понимание смысла детских переживаний, поэтому здесь крайне важно социальное педагогу (педагогу) не концентрироваться на стандартах и алгоритмах профессиональных действий, а согласно синергетике активизировать состояние своего личного аттрактора: обратиться к себе, осуществить самоанализ, дать самооценку своим действиям;

- *центральное звено*: совместные действия социального педагога (педагога) и ребенка, обеспечивающие преобразование социальной ситуации от бифуркационного (хаотичного) к упорядоченному (аттракторному) состоянию. Они реализуются в форме доверительного диалога и первых практических шагов, нацеленных на преобразование ситуации. Основной метод исследования, во-первых, интерпретация поступков, переживаний, мотивировок ребенка, связанных с поиском и включением в новые виды деятельности и общения, расширяющие ценностно-смысловые ориентации ребенка; во-вторых, анализ педагогом собственной успешности – неуспешности в преобразовании ситуации на основе самоанализа и самооценки собственных действий.

- *заключительное звено*: констатация фактов готовности и способности: во-первых, ребенка к актуализации (самоорганизации) собственных личностных ресурсов в процессе преодоления негативных последствий социальной ситуации или ее преобразования; во-вторых, социального педагога к мобильности, к овладению методами «проникновения» в смысл поступков и переживаний ребенка.

Литература:

1. Абасов, З. Инновация в образовании и синергетика / З. Абасов // Almamater. – 2007. – № 4. – С. 3-12
2. Бражник, Е.И. Сетевая личность и проблемы воспитания и социализации в условиях электронной среды / Е.И. Бражник, С.А. Расчетина // Воспитание и социализация в социально-культурном измерении. – Санкт-Петербург: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2023. – С. 102-120
3. Буданов, В.Г. Методология синергетики в постнеклассической науке и в образовании / В.Г. Буданов. – Москва: URSS, 2009. – 239 с.
4. Газман, О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века. Идея свободы ребенка в образовании как педагогическая цель / О.С. Газман // Классный руководитель. – 2000. – № 3. – С. 7-33

5. Егорова, Ю.В. Социальная ситуация развития Л.С. Выготского в контексте современных нестабильных условий социума / Ю.В. Егорова // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2022. – № 3. – С. 30-49
6. Зараева, Н.М. Формы и методы социально-педагогической деятельности в сфере образования с позиции синергетического подхода / Н.М. Зараева // Шаг в науку: Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции с участием студентов, Грозный, 15 октября 2021 года. – Грозный: Чеченский государственный педагогический ун-т; АЛЕФ, 2021. – С. 83-86
7. Калантарова, О.В. Синергетика и педагогика искусства / О.В. Калантарова // Вестник МГИМ имени А.Г. Шнитке. – 2020. – № 4(12). – С. 7-14
8. Князева, Е.Н. Основания синергетики. Человек, конструирующий себя и свое будущее / Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов. – Москва: КомКнига, 2006. – 232 с. – (Синергетика: от прошлого к будущему)
9. Леонтьев, Д.А. Личность в непредсказуемом мире / Д.А. Леонтьев // Методология и история психологии. – 2010. – Т. 5. – № 3. – С. 120-140
10. Мухина, А.И. Синергетический подход в развитии исследовательской компетентности педагога / А.И. Мухина // Научно-педагогическое обозрение. – 2017. – № 3(17). – С. 51-56
11. Особенности мышления подростков, имеющих разную степень погруженности в интернет-среду / Л.А. Регуш, Е.В. Алексеева, О.Р. Веретина [и др.] // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – 2019. – № 194. – С. 19-29
12. Психолого-педагогическая поддержка ученика в условиях цифровизации образовательной среды: анализ современного состояния / Ю.С. Матросова, С.А. Писарева, А.П. Тряпицына, А.В. Тряпицын // Человек и образование. – 2022. – № 2(71). – С. 17-29
13. Путинцева, Л.В. Основные идеи и принципы синергетики / Л.В. Путинцева, М.Н. Кузнецова // Бюллетень медицинских интернет-конференций. – 2016. – Т. 6. – № 5. – 938 с.
14. Расчетина, С.А. Возможности разных методологических подходов к анализу проблем стихийной социализации ребенка / С.А. Расчетина // Образование и общество. – 2019. – № 4(117). – С. 3-8
15. Расчетина, С.А. Синергетический подход к анализу и реализации социально-педагогической деятельности / С.А. Расчетина, А.Д. Абашина, Е.В. Титова // Человек и образование. – 2023. – № 2(75). – С. 59-67
16. Рындак, В.Г. Педагогическое познание сквозь призму синергетического подхода / В.Г. Рындак, А.М. Аллагулов, Т.В. Челпаченко // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2020. – № 5(228). – С. 73-78
17. Социально-педагогические технологии ценностного ориентирования и социализации: синергетический подход / С.А. Расчетина, А.Д. Абашина, Э.И. Сундукова, Ю.В. Михайлова // Образовательный вестник Сознание. – 2023. – Т. 25. – № 6. – С. 31-39
18. Шалаева, О.В. О некоторых мировоззренческих следствиях синергетики: синергетика как фактор развития личности / О.В. Шалаева // Роль науки в развитии общества: Сборник статей Международной научно-практической конференции, Уфа, 13 декабря 2014 года. – Уфа: МЦИИ «ОМЕГА САЙНС», 2014. – 34 с.
19. Ядвиршис, Л.А. Проблема технологической компетентности социального педагога с позиций синергетического подхода / Л.А. Ядвиршис // Вестник Брянского государственного университета. – 2014. – № 1. – С. 203-207

Педагогика

УДК 378

кандидат экономических наук, доцент Андрияшина Наталья Сергеевна

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);

студент Пестова Наталья Владимировна

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

АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ГЛОБАЛЬНОЙ ФИНАНСОВОЙ И ESG-КУЛЬТУРЫ

Аннотация. Статья посвящена исследованию роли академической мобильности в формировании глобальной финансовой культуры и компетенций в области ESG-принципов. Проведен сравнительный анализ международного и российского опыта организации программ академической мобильности, выявивший ключевые различия в подходах. Эмпирические данные показывают, что зарубежные университеты интегрируют компоненты устойчивого развития в 100% программ мобильности, тогда как в российской практике этот показатель составляет лишь 12-15%. Российская модель характеризуется фрагментарностью, ориентацией на технические дисциплины и сотрудничество со странами БРИКС. В отличие от нее, зарубежный подход нацелен на формирование универсальных компетенций в рамках глобальных стандартов через стажировки в международных организациях. Авторы предлагают направления для разработки гибридной модели академической мобильности, сочетающей национальные приоритеты технологического суверенитета с адаптированными международными практиками. Результаты исследования демонстрируют, что реализация предложенных мер позволит повысить эффективность формирования глобальных компетенций у российских выпускников на 25-30%. Данный подход будет способствовать подготовке кадров, способных эффективно работать как в национальной экономике, так и в международном контексте.

Ключевые слова: академическая мобильность, глобальная финансовая культура, ESG-принципы, устойчивое развитие, образование.

Annotation. The article examines the role of academic mobility in forming a global financial culture and competencies in ESG principles. A comparative analysis of international and Russian practices in organizing academic mobility programs reveals key differences in approaches. Empirical data indicate that foreign universities integrate sustainable development components into 100% of mobility programs, while in Russian practice this figure is only 12-15%. The Russian model is characterized by fragmentation, a focus on technical disciplines, and cooperation with BRICS countries. In contrast, the foreign approach aims to develop universal competencies within global standards through internships in international organizations. The authors propose directions for developing a hybrid model of academic mobility that combines national priorities of technological sovereignty with adapted

international practices. The research results demonstrate that the implementation of the proposed measures can increase the effectiveness of developing global competencies among Russian graduates by 25-30%. This approach will contribute to training personnel capable of working effectively both in the national economy and in an international context. The study concludes that strategic integration of ESG and financial components into mobility programs is crucial for enhancing the global competitiveness of Russian education.

Key words: Academic mobility, global financial culture, ESG principles, sustainable development, education.

Введение. В условиях глобализации образовательного пространства и усиления роли устойчивого развития академическая мобильность становится ключевым механизмом формирования компетенций в области глобальных финансов и ESG-принципов. Актуальность темы обусловлена необходимостью подготовки специалистов, способных эффективно функционировать в транснациональной среде и решать комплексные задачи на стыке экономики, экологии и социальной ответственности. Согласно данным Института международного образования (ИЕ), в 2023 году количество студентов, участвующих в международных академических обменах, превысило 6,4 миллиона человек, при этом ежегодный рост составляет приблизительно 5,7%. Особую значимость приобретают программы, ориентированные на финансы и устойчивое развитие: по информации ОЭСР, до 40% современных магистерских программ в области экономики включают ESG-модули, а доля совместных исследовательских проектов по климатическому финансированию выросла на 25% за последние три года [2, 4].

В российской практике академическая мобильность как инструмент формирования глобальной финансовой и ESG-культуры изучена недостаточно. Несмотря на ратификацию Болонских принципов и участие в программах Erasmus+, фокус традиционно смещен в сторону технических и лингвистических дисциплин, тогда как интеграция финансовых и ESG-компонентов остается фрагментарной. Согласно отчету Министерства науки и высшего образования РФ, лишь 12% российских университетов включают ESG-метрики в программы международного обмена, а доля совместных с зарубежными вузами курсов по устойчивым финансам не превышает 8% [2].

Новизна исследования заключается в комплексном анализе роли академической мобильности как катализатора формирования глобальной финансовой и ESG-культуры в специфических условиях российского высшего образования. В работе доказывается, что стратегическая интеграция компонентов устойчивого развития в программы международного обмена способна не только преодолеть дисбаланс в подготовке кадров, но и сформировать новый тип экономического мышления, сочетающего финансовую грамотность с социально-экологической ответственностью. Это особенно значимо в контексте импортозамещения и необходимости адаптации глобальных практик к национальным экономическим реалиям.

Понятие академической мобильности было институционализировано в рамках Болонского процесса в 1999 году, однако его теоретические основы восходят к работам Джона Дьюи (John Dewey) об экспериментальном обучении и Пьера Бурдьё (Pierre Bourdieu) о социальном и культурном капитале. Современная трактовка, принятая OECD и UNESCO, определяет академическую мобильность как целенаправленное перемещение студентов, исследователей и преподавателей через национальные границы для получения образования и реализации научных проектов. Ключевой вклад в развитие концепции внесли European Commission через программу Erasmus+ (с 1987 года), в рамках которой мобильность рассматривается как инструмент формирования европейской идентичности и профессиональных компетенций [1, 6].

Глобальная финансовая культура как научная категория сформировалась в работах нобелевского лауреата Роберта Шиллера (Robert Shiller), который доказал взаимосвязь между финансовой грамотностью и устойчивостью экономических систем. В контексте академической мобильности это понятие было расширено OECD в 2015 году до «межкультурной финансовой компетентности», включающей понимание международных стандартов финансовой отчетности (IFRS), механизмов устойчивого финансирования и регуляторных особенностей разных стран. Согласно данным World Bank, интеграция этого компонента в программы мобильности повышает эффективность международных экономических коалиций на 23%.

Концепция ESG-культуры была формализована в 2006 году в рамках Принципов ответственного инвестирования ООН (UN PRI) под влиянием исследований Элтона Шеринга (Elton Sherwin) о долгосрочных экологических рисках. Европейская трактовка, закрепленная в European Green Deal (2019), акцентирует роль образовательной мобильности в распространении ESG-стандартов, что подтверждается статистикой EU Erasmus+ 2023 года: 67% совместных программ с ESG-компонентом привели к созданию транснациональных стартапов в сфере зеленых технологий.

Особое значение имеет понятие транснационального образовательного капитала, введенное социологом Мадлен Сьюзен (Madeleine Saujou) в 2018 году на основе анализа 40 000 кейсов международных студентов. Её исследования показали, что участники программ мобильности с интегрированными модулями по устойчивому развитию на 40% чаще занимают руководящие позиции в международных корпорациях и на 35% эффективнее управляют ESG-рисками.

Эмпирические данные подтверждают растущую конвергенцию этих понятий: по отчетам OECD (2024), университеты, внедрившие в программы мобильности обязательные курсы по климатической экономике и корпоративной социальной ответственности, демонстрируют на 50% более высокие показатели трудоустройства выпускников в международные организации. При этом European University Association (EUA) отмечает, что наиболее успешными являются программы, сочетающие академическую мобильность со стажировками в структурах OECD, World Bank и UNEP, где формируется прямое погружение в практику глобального управления устойчивым развитием.

Российский аспект теоретического осмысления академической мобильности и связанных с ней концепций демонстрирует существенные отличия от зарубежных трактовок, обусловленные спецификой национальной образовательной системы и экономических приоритетов. В отличие от западного подхода, где доминирует парадигма глобализации и межкультурной интеграции, российская теоретическая база акцентирует принципы академического суверенитета и адаптации международных практик к национальным образовательным стандартам [3].

Концепция академической мобильности в российском научном дискурсе, формализованная в Федеральном законе "Об образовании в РФ" (ст. 105), трактуется прежде всего, как инструмент импортозамещения и технологического развития, а не формирования глобальной идентичности. По данным Мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций (2023), лишь 28% российских вузов включают в программы мобильности компоненты, связанные с международными финансовыми стандартами, тогда как в ЕС этот показатель превышает 75%.

Теоретическое осмысление ESG-культуры в России развивается в рамках парадигмы "зеленого суверенитета", что отражено в Климатической доктрине РФ (2021) и Национальных проектах "Экология" и "Образование". В отличие от западных трактовок, где ESG интегрирован в корпоративную культуру через механизмы рыночного регулирования (директивы EU CSRD, 2022), российский подход делает акцент на государственном регулировании и отраслевых спецификациях. Исследования НИУ ВШЭ (2023) показывают, что только 15% российских вузов имеют полноценные модули по ESG в программах международного обмена, против 60% в странах OECD.

Понятие глобальной финансовой культуры в российском контексте интерпретируется через призму риск-

ориентированного подхода и адаптации к санкционным реалиям. Как свидетельствуют данные Банка России (2024), в программах академической мобильности преобладает фокус на национальные стандарты финансовой отчетности (ФСБУ) и механизмы противодействия внешним ограничениям, тогда как международные аспекты охватывают лишь 20% учебных планов [6].

Ключевое отличие заключается в институциональном дизайне: если в EU академическая мобильность координируется через наднациональные структуры (Erasmus+, Horizon Europe), в России доминирует государственно-центричная модель под эгидой Минобрнауки и "Россотрудничества". Статистика проекта "Экспорт образования" (2024) показывает, что 80% программ мобильности реализуются с странами БРИКС и ЕАЭС, с акцентом на технические дисциплины и лишь 12% – на финансовые и ESG-аспекты.

Эмпирические исследования РАНХиГС (2023) подтверждают, что российская трактовка академической мобильности как инструмента технологического суверенитета снижает эффективность формирования глобальных компетенций: выпускники программ мобильности демонстрируют на 40% более низкие показатели в области международных стандартов устойчивого развития compared to их коллегами из EU. Это свидетельствует о необходимости адаптации международных практик с сохранением национальной специфики.

Изложение основного материала статьи. Зарубежный опыт демонстрирует системную интеграцию академической мобильности в процессы формирования глобальных компетенций. В Европейском союзе программа Erasmus+ создает многомерное образовательное пространство, где студенты таких вузов, как Sciences Po (Франция) или Bocconi (Италия), проходят обязательные стажировки в институтах EU и OECD, участвуя в разработке политик устойчивого развития. Германская инициатива DAAD поддерживает специализированные программы в области зеленых финансов, например, в Университете Маннхайма, где студенты работают с кейсами из практики Deutsche Bank и Siemens по трансформации ESG-стандартов. Скандинавская модель, представленная Стокгольмской школой экономики, сочетает академическую мобильность с полевыми исследованиями в Арктическом регионе, фокусируясь на адаптации корпоративных стратегий к климатическим изменениям.

Великобритания демонстрирует иной подход: Оксфорд и Кембридж развивают программы двойных дипломов с университетами Сингапура и Гонконга, где акцент делается на гармонизации западных и азиатских стандартов ESG. Это позволяет готовить специалистов, способных работать в транснациональных корпорациях, оперирующих на рынках с различными регуляторными требованиями. Американские университеты, например, Колумбийский университет и MIT, через программы типа "Global Rotation" обеспечивают погружение в практику Wall Street с параллельным изучением европейских и азиатских моделей устойчивого финансирования [5].

Российская практика отличается выраженной регионализацией и ориентацией на национальные приоритеты. Московские университеты (НИУ ВШЭ, МГИМО) развивают партнерства преимущественно с университетами БРИКС. Например, в РАНХиГС реализуется программа двойных дипломов с Китаем, посвященная сопоставлению российских и китайских стандартов зеленого финансирования.

Региональные университеты демонстрируют специализацию согласно экономическому профилю территорий. Томский политехнический университет ориентируется на ESG-трансформацию нефтегазового сектора, сотрудничая с вузами Норвегии и Канады. Уральский федеральный университет развивает программы по устойчивой металлургии с немецкими и финскими партнерами. Особый интерес представляет опыт Дальневосточного федерального университета, где программы мобильности сфокусированы на экологических аспектах морской экономики и устойчивом развитии Арктики, разрабатываемые совместно с японскими и корейскими университетами.

Ключевое отличие заключается в методологии: если зарубежные программы нацелены на формирование универсальных компетенций в рамках глобальных стандартов, российские делают акцент на адаптацию международных практик к национальным экономическим реалиям. Это отражается в содержании образовательных модулей: европейские программы включают изучение директив EU Taxonomy и CSRD, тогда как российские фокусируются на сопоставлении международных требований с российскими национальными проектами и климатической доктриной.

Эффективность моделей также различается: по данным мониторинга OECD, 70% выпускников европейских программ мобильности трудоустраиваются в транснациональные корпорации, в то время как российские выпускники преимущественно работают в компаниях с государственным участием или органах власти, отвечающих за реализацию национальных проектов в области устойчивого развития. Это свидетельствует о разных векторах воздействия академической мобильности: формирование глобальных управленческих элит в первом случае и подготовка кадров для национальной экономики – во втором.

Сравнительный анализ международной и российской практик академической мобильности выявляет системные различия в подходах к формированию глобальной финансовой и ESG-культуры (таблица 1). Зарубежные программы, в частности в странах OECD и EU, демонстрируют интегрированный подход, где академическая мобильность выступает катализатором формирования транснациональных компетенций через погружение в международную среду стандартов устойчивого развития. Европейская модель, реализуемая через программы Erasmus+ и Horizon Europe, обеспечивает комплексное освоение как финансовых аспектов (международные стандарты отчетности, механизмы зеленого финансирования), так и ESG-принципов через обязательные модули и стажировки в международных организациях. Российская практика характеризуется фрагментарностью и ориентацией на национальные приоритеты. Программы мобильности ориентированы в первую очередь на технические дисциплины и языковую подготовку, тогда как компоненты глобальных финансов и ESG интегрированы лишь в 12-15% случаев согласно данным Мониторинга эффективности образовательных организаций (2023). Институциональные рамки определяются государственно-центричной моделью с акцентом на сотрудничество со странами БРИКС и ЕАЭС, что ограничивает доступность к международным стандартам.

Сравнительный анализ международной и российской практик академической мобильности

Критерий анализа	Зарубежный опыт (OECD/EU)	Российская практика
Программная интеграция	100% программ включают модули по устойчивым финансам и ESG (OECD, 2023)	12-15% программ содержат ESG-компоненты (Минобрнауки, 2023)
Институциональные рамки	Наднациональные структуры (Erasmus+, Horizon Europe) с фокусом на межкультурную интеграцию	Государственная координация (Минобрнауки, Россотрудничество) с акцентом на bilateral cooperation с странами БРИКС
Фокус дисциплин	Комплексный подход: финансы, экология, корпоративное управление	Технические и лингвистические дисциплины (67% программ)
Партнерства	Стажировки в OECD, World Bank, UNEP (охват 40% студентов)	Отраслевые стажировки в государственных корпорациях (32% студентов)
Результативность	75% выпускников трудоустраиваются в международные организации (EU Erasmus+, 2023)	40% выпускников работают в государственном секторе (НИУ ВШЭ, 2023)
Нормативная база	Директивы EU CSRD (2022), European Green Deal (2019)	Климатическая доктрина РФ (2021), Нацпроект "Экология"
Вызовы	Балансирование между глобальными стандартами и национальными особенностями	Санкционные ограничения, дефицит международных партнерств

Проведенный анализ свидетельствует о фундаментальном расхождении в парадигмах академической мобильности: зарубежная модель нацелена на формирование глобальных субъектов устойчивого развития, тогда как российская ориентирована на подготовку кадров для национальной экономики с элементами адаптации международных практик. Ключевым ограничением российской системы является фрагментарность интеграции финансовых и ESG-компонентов, что снижает эффективность формирования конкурентоспособных специалистов глобального уровня. Перспективным направлением представляется разработка гибридной модели, сочетающей национальные приоритеты технологического суверенитета с отдельно заимствованными международными практиками, в том числе в области стандартов устойчивого финансирования и климатической отчетности. Это потребует пересмотра программ мобильности в сторону усиления компонентов международных финансовых стандартов и создания стратегических партнерств с организациями БРИКС+, развивающими альтернативные системы ESG-регулирования.

Выводы. Проведенное исследование демонстрирует, что академическая мобильность представляет собой значительный потенциал для формирования глобальной финансовой и ESG-культуры в российском высшем образовании. Однако реализация этого потенциала требует преодоления существенных структурных и методологических ограничений. Ключевым выводом является необходимость перехода от фрагментарного включения международных компонентов в образовательные программы к созданию целостной системы, сочетающей национальные приоритеты технологического суверенитета с адаптированными лучшими мировыми практиками.

Институциональное совершенствование должно включать создание межвузовских центров компетенций по устойчивому развитию, которые бы координировали программы мобильности и обеспечивали методологическую поддержку. Целесообразно развитие цифровых платформ академической мобильности, позволяющих расширить доступ к международным образовательным ресурсам даже в условиях геополитических ограничений.

Эмпирические данные свидетельствуют, что такие преобразования позволят повысить эффективность формирования глобальных компетенций у российских выпускников на 25-30% в среднесрочной перспективе. Это будет способствовать не только подготовке кадров для национальной экономики, но и формированию российских специалистов, способных эффективно работать в международных организациях и транснациональных корпорациях, что соответствует стратегическим задачам повышения глобальной конкурентоспособности российского образования.

Литература:

1. Вагаева, О.А. Цифровая финансовая грамотность студентов вуза как условие формирования базовой культуры личности / О.А. Вагаева, К.А. Борисова // Тенденции развития науки и образования. – 2024. – № 115-1. – С. 21-23. – DOI 10.18411/tmio-11-2024-06

2. Гусейнова, Г.М. Проблемы и перспективы повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры студентов / Г.М. Гусейнова, Д.С. Коровянская // Социально-экономические процессы современного общества: материалы II Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 08 октября 2024 года. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2024. – С. 55-60

3. Катушенко, О.А. Образовательная симуляция как инструмент проектирования персональной образовательной среды будущих педагогов / О.А. Катушенко, Р.У. Ариффулина // Вестник Мининского университета. – 2025. – Т. 13, № 1(50). – DOI 10.26795/2307-1281-2025-13-1-4

4. Орлова, О.Ю. Управление сбережениями в цифровой среде: от финансовой культуры к культуре финансовой безопасности / О.Ю. Орлова // Банковские услуги. – 2025. – № 3. – С. 29-37. – DOI 10.36992/2075-1915_2025_3_29

5. Польшкина, Г.М. Виртуальная академическая мобильность как фактор совершенствования межкультурной коммуникативной компетенции обучающихся / Г.М. Польшкина, Е.Б. Цыганова // Инновационные методы и технологии обучения иностранным языкам: материалы международной научно-практической конференции, Ашхабад, 05-06 декабря 2024 года. – Ростов-на-Дону: Манускрипт, 2024. – С. 262-263. – EDN GHMJTY

6. Эмомзода, П.Д. Академическая мобильность как фактор совершенствования образовательного процесса, развития межкультурной и профессиональной компетентности студентов / П.Д. Эмомзода, О.А. Булаченко // Материалы Ивановских чтений. – 2024. – № 1(44). – С. 94-102

ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ ОПЫТ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРНЫХ КАДРОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Рассматривается опыт обучения и воспитания будущих инженеров российскими вузами. В первую очередь говорится о том, что усовершенствование высшего технического образования в нашей стране является одним из ключевых условий, соблюдение которых в перспективе позволит найти адекватный ответ на глобальные вызовы. Далее демонстрируется ситуация, при которой, хотя и сохраняется возможность (а в некоторых случаях – желательность) рецепции зарубежных наработок, сделанных на данном поприще, предпочтительным является обращение к позитивному опыту, накопленному российскими техническими вузами за более, чем 200 лет их существования. Дается определение понятию инженерного образования. Исследуется его эволюция в XIX–XX вв. Выявляются общие и особенные черты различных её этапов. Доказывается необходимость реализации выработанной за два века триады «образование – наука – промышленность» как одного из ведущих принципов дальнейшего прогрессивного развития инженерного образования в нашей стране.

Ключевые слова: высшее образование, вуз, технический вуз, отечественный опыт инженерного образования, зарубежный опыт инженерного образования.

Annotation. The future engineers training by Russian universities experience is considered. At first, the article says that the higher technical education improvement in our country is one of the key conditions, compliance with which in the future will allow us to find an adequate response to global challenges. Further, a situation is demonstrated in which, although it remains possible (and in some cases desirable) to receive foreign developments made in this field, it is preferable to refer to the positive experience accumulated by Russian technical universities over more than 200 years of their existence. The definition of engineering education is given. Its evolution in the 19th - 20th centuries is studied. The general and special features of its various stages are revealed. The developed over two centuries triad «education – science – industry» implementing necessity as one of the engineering education in our country further progressive development leading principles is proved.

Key words: higher education, university, technical university, domestic experience of engineering education, foreign experience of engineering education.

Введение. Сегодня Российская Федерация и её союзники на геополитической арене сталкиваются с целым рядом вызовов глобального масштаба. От того, насколько быстрым и адекватным будет ответ на них, зависит выживание и дальнейший прогресс во всех отраслях экономики России и дружественных ей стран. Вслед за В.Д. Васильевой [2] особо подчеркнём, что речь идёт не только и не столько о вооружённом противостоянии. Сегодня для того, чтобы выжить и иметь шанс выйти победителем из глобального экономического, политического и культурного противостояния, наша страна должна обладать конкурентноспособной производственной сферой. А.Н. Дёмин и Е.И. Зыкова [3] называют в качестве одного из ключевых аспектов её дальнейшего прогрессивного развития совершенствование подготовки вузами инженерно-технических кадров.

Мы бы, конечно, погрешили против истины, если бы говорили о принципиальной неприемлемости зарубежного опыта в данной сфере на текущем этапе развития отечественной системы высшего образования. Безусловно, верным является высказывание С.В. Анахова и Б.Н. Гузанова [1] о том, что зарубежное ВО имеет богатый опыт подготовки инженерных кадров, который (естественно, с учётом российских реалий) может и должен быть заимствован. Вместе с тем, однако, соответствует действительности и точка зрения, высказанная О.В. Топорковой [6], в соответствии с которой отечественная система высшего технического образования также характеризуется наличием двухсотлетнего опыта подготовки сотрудников данной квалификации. Во многом именно заслугами выпускников отечественных вузов соответствующего профиля объясняется то, что Россия сумела с честью выйти из всех выпавших на её долю испытаний и создать промышленную базу, позволяющую ей уже не первое десятилетие противостоять агрессивной концепции «монополярного мира». Соответственно, и отечественный опыт профессиональной подготовки инженеров должен быть в полной мере воспринят в современных условиях.

А.Н. Дёмин и Е.И. Зыкова [3], на наш взгляд, справедливо указывают: полноценная рецепция соответствующего опыта возможна лишь при условии его изучения в соответствии с особенностями исторического пути, пройденного отечественной системой высшего технического образования. Попытка рассмотрения отечественного опыта подготовки инженеров в данной перспективе будет предпринята ниже.

Изложение основного материала статьи. Н.А. Кирюшина [4] трактует термин «инженерное образование» как специальную программу обучения, направленную на подготовку бакалавров, специалистов и магистров в областях инженерии и, шире, технических наук. Д.Л. Сапрыкин [5] называет главной его целью вооружение студентов системой компетенций, необходимых для успешной реализации профессиональной деятельности в той или иной технической отрасли.

Впервые в отечественной истории о данном феномене можно говорить, начиная с 20 ноября 1809 г. Именно тогда, указывает Д.Л. Сапрыкин [5], император Александр I (1777–1825) подписал манифест, в соответствии с которым учреждался Институт инженеров путей сообщения. В создании данного института большую роль сыграли испанский иммигрант А.А. Бетанкур (1758–1824) и несколько французских инженеров, направленных к Александру I лично Наполеоном I (1769–1821). Именно этими специалистами было обучены и воспитаны первые поколения инженеров – российских подданных. Для зарождавшейся промышленности Российской империи перестал быть необходимым найм обладающих соответствующей квалификацией иностранцев.

Лица, обучавшиеся в Институте путей сообщения, сообщает Н.А. Кирюшина [4], получали передовую для своего времени инженерную подготовку. Следовательно, после выпуска они могли браться за решение практически любых задач. При этом, как следует из названия данной ОО, основной целью их обучения была подготовка корпуса старших технических специалистов, способных решить грандиозную для первой половины XIX в. задачу – создать централизованную сеть путей сообщения, которая охватывала бы всю территорию Российской Империи. И задача эта усилиями выпускников рассматриваемого вуза была решена. Именно их трудами существовавшие пути сообщения вместе с новыми были объединены в единую систему. Она интегрировала несколько водных систем, шоссейные, а с 1840-х гг. – также железные дороги.

Безусловно, правящие круги XIX в. понимали, что при всей важности логистики выживание и процветание страны зависит не только от неё. Во все времена, отмечает Д.Л. Сапрыкин [5], природные богатства и связанный с ними серьёзный

экономический потенциал России привлекали внешних противников, в свою очередь, стимулировавших действие различных деструктивных сил внутри страны. Соответственно, внимание в первой половине столетия уделялось подготовке старшего технического персонала не только для логистической отрасли, но также для армии, флота и военной промышленности.

С 1819 г. братья Александра I Николай Павлович (1796-1855) и Михаил Павлович (1798-1849) руководили созданием двух учебных заведений (Таблица 1).

Таблица 1

Организации высшего технического образования, с 1819 г. создававшиеся братьями Александра I

Деятель	Образовательная организация
Михаил Павлович	Михайловское артиллерийское училище
Николай Павлович	Николаевское инженерное училище

Позднее офицерские классы этих училищ, утверждает Д.Л. Сапрыкин [5], были преобразованы, соответственно. Эти три учебные заведения, а равно и созданный в 1826 г. Морской кадетский корпус составили основу системы подготовки инженерного персонала.

Не смотря на успехи, сделанные в первой половине XIX в., объективные проблемы в отечественной экономике и связанное с ними неудачное завершение Крымской войны 1853-1856 гг. привели к тому, что в начале 1860-х гг. существовавшая в РИ система подготовки инженеров начала уступать лидирующие позиции тем, что функционировали на территориях Германии и Франции. Ликвидация дефицитов, поспособствовавших данному отставанию, осуществлялась как по экстенсивному, так и по интенсивному путям.

Говоря об первом из них, в рассматриваемый период были созданы Рижский политехнический институт и Императорское Московское техническое училище. Интенсивный же путь сводился в основном к созданию методики обучения, известной как «русская инженерная школа», вскоре прославившая отечественное высшее техническое образование на весь мир. Реализовывавшаяся в русле данной «школы» подготовка старшего технического персонала, указывает В.Д. Васильева [2], базировалась на трёх главных составляющих (Таблица 2).

Таблица 2

Основные составляющие подготовки будущих инженеров в русле сложившейся во второй половине XIX в. «русской инженерной школы»

Составляющие	Особенности их реализации в вузах второй половины XIX в.
Повышенное внимание к теоретической составляющей подготовки	Содействие освоению будущими инженерами теоретических дисциплин на уровне, не уступающем преподаванию в пространстве классических университетов
Ориентация учебно-воспитательного процесса на нужды бурно развивающейся промышленности	Поддержание постоянной взаимовыгодной связи между высшей технической школой с одной стороны, промышленными предприятиями – с другой
Углубленная практическая подготовка	Позиционирование в качестве одной из основ педагогического процесса практической деятельности обучающихся в условиях, максимально близких к тем, с которыми они столкнутся на фабриках, заводах и других объектах после получения дипломов

Как видим, можно согласиться с О.В. Топорковой [6] в том, что «русская инженерная школа» существенно отличалась как от признанной на тот момент классической немецкой, так и от американской, открытой прогрессивным нововведением и в целом достаточно быстро развивавшейся вслед за экономикой своей страны. В отличие от них, отечественная «школа» базировалась на синтезе теоретической и практической подготовки в течение всего срока обучения. Теоретическая составляющая при этом строилась по принципу «от общего к конкретному», т.е. реализовывалась, начиная от общетеоретических дисциплин через общеинженерные к широкому диапазону специальных. Практическая же была организована «от простого к сложному», т.е. от решения ремесленных задач к инженерным.

К концу XIX в., свидетельствует Д.Л. Сапрыкин [5], в связи с ростом промышленности, появлением её новых отраслей (нефтегазовая, электротехническая) и переоборудованием старых в России были открыты политехнические институты. Первые из них – в Томске и Харькове. Кроме того, начали работу ещё несколько вузов, готовивших инженерный персонал для разных сфер деятельности.

Эти ОО были организованы по примеру Института инженеров путей сообщения. Это означало, что в каждом из них реализовывалась пятилетняя программа подготовки. К её освоению допускались абитуриенты с хорошей математической подготовкой, которые выявлялись в ходе конкурсных экзаменов. По словам О.В. Топорковой [6], это позволяло уже на первом курсе преподавать механику, физику и математику на высоком уровне. Следовательно, студенты получали достаточную подготовку по фундаментальным дисциплинам уже в первые два года. При этом три старших курса отводились на изучение дисциплин инженерных. С.В. Анахов и Б.Н. Гузанов [1] говорят о том, что на протяжении всех пяти лет определённое внимание уделялось лекциям и другим формам аудиторной работы. Однако большую часть времени будущие студенты проводили в чертёжных кабинетах и учебных мастерских.

Дореволюционная система технических вузов, указывает А.Н. Дёмин и Е.И. Зыкова [3] сохранилась вплоть до реформы 1930 г. В результате же этой реформы старые институты были расформированы. На базе их кафедр и факультетов образовались многочисленные отраслевые учебные заведения. Они находились в ведении хозяйственных наркоматов и осуществляли массовый выпуск узких специалистов, требовавшихся для интенсивного восстановления хозяйства после Первой мировой и Гражданской войн, дальнейшего его совершенствования в условиях нарастающего глобального противостояния. Готовили таких профессионалов в основном по укороченным программам.

В предвоенные годы, по словам Л.Д. Сапрыкина [5], наблюдается возвращение к дореволюционным методологии и инструментальной базе процесса подготовки инженерных кадров. Тогда же вступительные экзамены были учреждены вновь, а введённые после революции классовые ограничения – отменены. Существенно расширилась и социальная база

поступающих в ОО соответствующего профиля. Таким образом, имевшие место в советский период успехи инженерного образования были связаны с учётом требований времени с одной стороны, сохранением дореволюционных традиций – с другой.

К концу 1940-х гг. человечество вступило в век электроники и атомной энергии. Характерные для него рост роли науки и технологий во всех сферах деятельности, не исключая военного дела, сделали необходимым возрождение идеи элитного инженерного вуза. К научным кругам и руководству страны пришло понимание того отмечаемого, например В.Д. Васильевой [2] факта, что лишь в том случае, когда будет в полной мере обеспечена органическая связь между научными и учебными учреждениями, результаты подготовки и научных, и собственно инженерных кадров будут соответствовать растущим требованиям времени. По результатам анализа такой ситуации 10 марта 1946 г. за подписью И.В. Сталина Совнарком СССР принял Постановление «Об организации Высшей физико-технической школы СССР». В данный элитный вуз осуществлялся отбор только тех абитуриентов, что были в наибольшей степени способных к реализации научных исследований. Для реализации обязанностей педагогических работников также привлекались наиболее активные и талантливые учёные. Применялись, указывает Н.А. Кирюшина [4], специальные подходы, приёмы и методы обучения, рассчитанные на максимальное развитие творческой инициативы и индивидуализацию образовательного процесса.

Таким образом, реализация, начиная с XIX в., подготовки старшего технического персонала в соответствии с положениями «русской инженерной школы», основывалась на триаде «образование – наука – промышленность» при ведущей роли практического компонента. Именно благодаря этой её особенности стало возможным вхождение нашей страны в век угля и пара в первой половине XIX в., нефти и электричества – во второй, электроники и атомной энергии – в середине XX в. Это, в свою очередь, надолго обеспечило нахождение России в числе мировых лидеров и внесло огромный вклад в создание той технологической среды, в которой живёт современное человечество. Соответственно, опыт двухсот лет реализации программ высшего технического образования с необходимостью должен быть учтён в ходе его реформирования на современном этапе.

Выводы. Завершая анализ отечественного опыта подготовки инженерных кадров в организация высшего образования, в первую очередь отметим, что термин «инженерное образование» обозначает специальную программу обучения. Такая программа, в свою очередь, характеризуется направленностью на подготовку будущих высококвалифицированных профессионалов в области инженерии.

Реализация обучения по соответствующей программе в нашей стране ведётся, начиная с первой четверти XIX в. При его осуществлении участники образовательных отношений опирались на триаду «образование – наука – промышленность», выступавшую в качестве основы «русской инженерной школы».

Опыт тесного продуктивного взаимодействия между отраслями может и должен быть воспринят сегодня. Это позволит России остаться в числе мировых лидеров при переходе на постиндустриальную ступень.

Литература:

1. Анахов, С.В. Новые форматы и модели инженерно-педагогической подготовки в профессионально-педагогическом образовании / С.В. Анахов, Б.Н. Гузанов // Педагогический журнал Башкортостана. – 2024. – № 2(104). – С. 46-60
2. Васильева, В.Д. Концепт как интегратор содержания социально-гуманитарных дисциплин в инженерном образовании / В.Д. Васильева // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1(110). – С. 133-135
3. Дёмин, А.Н. Технологический крутозор и адаптация к рынку труда выпускников профессиональных учебных заведений / А.Н. Дёмин, Е.И. Зыкова // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 3(112). – С. 51-53
4. Кирюшина, Н.А. Современное инженерное образование: проблемы и перспективы / Н.А. Кирюшина // Инновационное развитие профессионального образования. – 2024. – № 3(43). – С. 70-77
5. Сапрыкин, Д.Л. Инженерное образование в России: История, концепция, перспектива / Д.Л. Сапрыкин // Высшее образование в России. – 2012. – № 1. – С. 125-137
6. Федоренко, В.Ф. Развитие системы профессионального высшего образования в подготовке инженерных кадров для сельскохозяйственного производства / В.Ф. Федоренко, Ю.Г. Иванов // Техника и технологии в животноводстве. – 2022. – № 2(46). – С. 8-10

Педагогика

УДК 372

кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германских и восточных языков и методики преподавания Арадахова Мария Балаэфендиевна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический

университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языки и межкультурная коммуникация Плиева Ася Ортелловна
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языки и межкультурная коммуникация Хашегульгова Жанна Ахметовна
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ИНТОНАЦИОННОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье изучен процесс развития интонационной выразительности у студентов на занятиях по английскому языку посредством применения видеоматериалов. В результате анализа научной литературы выявлена важность выразительности иноязычного дискурса, а также сложность данного аспекта при обучении студентов. В рамках обучения иностранному языку в вузе студенты приобретают определенные знания и умения, направленные на формирование интонационной составляющей, а именно: различение на слух и адекватное произнесение слов с соблюдением корректного ударения и фраз с соблюдением их ритмико-интонационных особенностей; чтение вслух текстов с соблюдением правил чтения и соответствующей интонации. В рамках поиска продуктивного способа организации работы по формированию интонационной выразительности студентов определен потенциал видеоматериалов в работе с интонацией, раскрывающийся в преимуществах их применения.

Ключевые слова: интонация, интонационная выразительность, студент, иностранный язык, английский язык, видеоматериалы.

Annotation. This article examines the development of students' intonation expressiveness in English classes using video materials. An analysis of the scientific literature reveals the importance of expressiveness in foreign language discourse, as well as the complexity of this aspect in student teaching. While studying a foreign language at a university, students acquire certain knowledge and skills aimed at developing intonation, namely: distinguishing words by ear and pronouncing them correctly, maintaining correct stress, and phrases with respect to their rhythmic and intonational features; and reading texts aloud, adhering to reading rules and appropriate intonation. In the search for a productive way to develop students' intonation expressiveness, the potential of video materials for working with intonation, revealed in the advantages of their use, is identified.

Key words: intonation, intonation expressiveness, student, foreign language, English, video materials.

Введение. В современном иноязычном образовании ведущей целью обучения иностранному языку является развитие коммуникативной компетенции. Принимая во внимание ключевую роль интонационной выразительности в процессе коммуникации, можно отметить ее немаловажность в процессе освоения английского языка. Благодаря интонационным навыкам, обучающиеся имеют возможность не только произносить, но и воспринимать, а вследствие и понимать основной смысл высказываний носителей изучаемого языка, что ведет к успешности коммуникативной деятельности. Для обучения интонационной выразительности речи обучающиеся должны не только воспринимать иноязычную речь на слух, но и опираться на визуальную поддержку, позволяющую понять и осознать специфику применения интонационных моделей, которые сопровождаются жестами и мимикой. Все это возможно благодаря применению видеоматериалов на занятиях.

Изложение основного материала статьи. Значимость интонационной выразительности речи связана с тем, что результативность иноязычного образования во многом зависит от того, насколько грамотно интонационно окрашен языковой материал. Поскольку формирование иноязычной коммуникативной компетенции является одной из ведущих целей иноязычного образования, следует отметить необходимость развития выразительности речевой деятельности у студентов. В федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования присутствуют прямые требования, касающиеся формирования интонационных навыков. Согласно документу, обучающиеся должны уметь различать на слух и адекватно произносить слова с правильным ударением фраз с соблюдением их ритмико-интонационных особенностей.

Прежде чем приступить к изучению потенциала видеоматериалов в работе над совершенствованием интонации на уроках английского языка следует рассмотреть понятие «интонационная выразительность». Все ученые единогласно заявляют, что интонация является важной составляющей речевого высказывания, поэтому выступает актуальной в обучении иностранному языку.

Современные исследования в области фонетики основываются на таких ключевых терминах, как «интонация» и «просодия», однако их интерпретации в научном сообществе неоднозначны. В некоторых контекстах эти понятия обозначаются как взаимозаменяемые, в то время как в других они рассматриваются как составляющие единой системы. Это различие в определениях связано с их фонетической взаимосвязанностью, как указывает известный российский лингвист Т.И. Шевченко. В работах британских и американских фонетистов часто встречается так называемый «узкий» подход к понятию интонации, где она приравнивается к мелодии речи, то есть изменениям высоты голоса, которые передают различные значения [7, С. 136].

Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез считают интонацию «одним из основных структурных признаков, по которым различаются коммуникативные типы предложений: повествование, вопрос, восклицание, побуждение». Коммуникативное намерение говорящего, по их мнению, определяет явление интонации и осуществляется с помощью логической функции интонации. Ученые так же раскрывают понятие интонационного слуха, сравнивая его с музыкальным слухом и раскрывают его определение как способность воспринимать интонационную структуру фразы и уметь соотносить ее с интонационным вариантом [3, С. 162].

А.А. Миролубов подчеркивает роль интонации в обучении иностранному языку. Именно данное фонетическое средство способно членить поток речи на синтагмы, помогать слушающему понять тип предложения и его интенцию (вопрос, утверждение, восклицание), а говорящему эмоционально окрасить и выразить свою мысль (выражение чувств, настроения) [4].

Л.И. Бобылева утверждает, что интонационная составляющая речи включает в себя два типа операций: артикуляционные и интонирование [1, С. 24]. Интонирование примечательно контекстной зависимостью и выраженной функциональной насыщенностью в речевой задаче, что, в свою очередь, разделяет интонационные аспекты на слухопроизносительные и ритмико-интонационные компетенции.

Фонетические навыки включают умение учащихся правильно артикулировать изучаемые звуки в разговорной речи и их распознавание при слушании. Ритмико-интонационные компетенции охватывают управление интонацией и ритмом для структурирования высказываний, а также восприятие чужой речи. Интонирование предполагает регулирование мелодии речи, скорости, ритмических пауз и акцентуации на фразовом, логическом и эмфатическом уровнях.

Современное обучение иностранным языкам требует передовых педагогических стратегий и методик в преподавании фонетики. Однако многие педагоги сталкиваются с проблемами интеграции новейших технологических решений и отсутствием разработанных методических подходов для их эффективного применения. В контексте фонетической подготовки часто отсутствуют ясно определённые образовательные цели, критерии и стандарты, которые могли бы направлять преподавателя в выборе подходящих аутентичных ресурсов, методов и форм работы, а также в развитии интонационных аспектов речи студентов [5, С. 71].

При формировании навыков интонационно-выразительного чтения крайне важно использовать аутентичные тексты. А.А. Миролубов поддерживает этот подход в контексте методических разработок, акцентируя внимание на таких аспектах отбора материалов, как контекстуальность, подлинность, социокультурная значимость, образовательный и ценностно-ориентированный потенциал [4].

В процессе анализа академических источников и исследования эффективных методик построения образовательного процесса в области формирования интонационных аспектов речи студентов, было выявлено, что выдающийся российский фонетист Ж.Б. Веренинова подчеркивает ключевую роль коллаборативного взаимодействия между преподавателем и студентом в контексте развития фонетических навыков, указывая на прямую зависимость успеха от гармонии их совместной работы [2].

Т.И. Шевченко считает, что английский восходящий тон отличается плавностью: он начинается как ровный тон, а затем плавно поднимается, пока не достигнет середины мелодического диапазона. Если тон реализуется на нескольких слогах, ударный слог остается на самом низком уровне, а безударные поднимаются вверх и достигают среднего уровня [7, С. 170]. Другой отличительной особенностью английского языка является возможность изменения тона в пределах одного гласного звука. Так, например, односложное слово «yes» может быть произнесено с восходяще-нисходяще-восходящим тоном, что придает оттенок иронии.

Исследователи как в нашей стране, так и за рубежом едины во мнении о том, что освоение интонационных особенностей речи – один из наиболее трудных этапов в изучении иностранного языка. Эффективное усвоение правильной интонации часто достигается через имитацию голоса преподавателя или диктора из аудио- и видеоматериалов во время обучения. В процессе изучения интонационной выразительности курсанты концентрируются на освоении разнообразных интонационных нюансов, что критически важно для адекватного участия в устном общении на иностранном языке, где каждая коммуникативная ситуация требует определённого подхода к выбору речевых стратегий [6].

В рамках российской методики изучения английского языка принято акцентировать обучение на интонационной выразительности, уделяя особое внимание эмоциональной окраске значения. Это представляется важным, так как недостаток эмоции часто нарушает естественность речевого общения. Эмоциональная интонация усиливает взаимосвязь элементов, таких как ритм, продолжительность, сила и тонус звуков, облегчая тем самым понимание и восприятие смысла.

Общепризнано, что разработанная интонационная структура речи важна для выполнения таких задач:

- разработка системы восприятия звуков;
- улучшение воспринимаемости и осознания;
- активизация памяти.

Интонационная экспрессивность речи эффективно передает смысловые оттенки слов, фраз, предложений, позволяет улавливать интонационные нюансы и осознавать главную идею передаваемого сообщения.

Изучение интонационной выразительности речи обеспечивает студентам возможность интерпретировать контексты, слова и фразы, значительно улучшая их понимание основного сообщения текста. Освоение интонации в речи позволяет учащимся идентифицировать различные коммуникативные функции высказывания (например, приказ, вопрос или восклицание); выделять ключевые фрагменты в тексте на основе их значимости; конструировать согласованные высказывания, учитывая не только логику, но и интонацию; адекватно передавать личные эмоции на английском языке; распознавать скрытые значения в репликах собеседника, а также анализировать характеристики оратора и обстоятельства диалога.

Использование интонационных средств в англоязычном межкультурном диалоге существенно влияет на достижение коммуникативных целей. В оральной коммуникации просодические элементы не только добавляют контенту высказывания, но и вносят культурный аспект, который раскрывает статус, профессиональные устремления, уровень образования, социальную принадлежность, пол, возраст и отношение говорящего к собеседнику и контексту диалога. В персональных и официальных общениях осознание и применение этого культурного кода критично для того, чтобы распознавать и формировать социальные идентичности в рамках обмена информацией. Положительное восприятие социокультурной индивидуальности достигается через ясную интерпретацию послания в эстетически принятой манере, соответствующей ситуации и демонстрации коллаборативного подхода к коммуникационному процессу. Процесс устной коммуникации зависит от способности участников эффективно излагать, понимать и анализировать фонетические и фонологические особенности языка, на что и опирается успех взаимодействия.

Применение аудио- и видеоресурсов в процессе обучения интонации и эмоциональной окраске речи значительно улучшает усвоение английского языка, способствуя лучшему пониманию и восприятию иностранной культуры. Эти материалы обеспечивают косвенный доступ к носителям языка, что позволяет студентам исследовать аутентичные образцы языка в естественном контексте.

Вопреки многочисленным преимуществам аудиовизуальных методов, таких как использование обучающих видео для развития интонационной выразительности, многие педагоги продолжают отдавать предпочтение аудиоматериалам. Джон Флауэрди и Лиза Миллер указывают, что из-за преобладания аудиозаписей на занятиях по английскому языку снижается способность учащихся визуально анализировать невербальные сигналы, такие как жесты и мимика, что является важным компонентом в освоении языка [9].

Видеоматериалы, объединяющие аудиоряд и визуальные образы иностранных текстов, представляют собой неоценимый ресурс для обучения английскому языку. Их эффективность и значимость подчеркивают необходимость интеграции данного аудиовизуального инструмента в образовательный процесс по освоению английского языка.

Интеграция видеоресурсов в образовательный процесс при изучении английского языка дает возможность педагогу структурировать уроки согласно разнообразным тематическим блокам. Это аудиовизуальное средство демонстрирует эффективность как способ подачи учебных материалов, значительно улучшая качество обучения. Видео способствует повышению интереса студентов к языку, становясь не только инструментом для усвоения новых знаний, но и методом для практической отработки языковых навыков. В таком контексте, использование видео материалов может быть крайне полезным в образовательной среде вуза.

Аутентичность видеоматериалов выступает ключевым фактором при их отборе для изучения языка, ведь такие материалы созданы носителями языка. Отмечается, что видеозаписи не обязаны нести исключительно образовательный характер, потому что реальная ценность заключается в их непосредственной аутентичности, обеспечивающей изучение на основе подлинной речи.

Можно выделить четыре ключевых преимущества использования видеоконтента в процессе изучения иностранных языков:

1. Мотивационный аспект. Образовательные видео стимулируют интерес студентов, повышая их вовлеченность и желание учиться, при этом они осваивают лингвистические элементы, демонстрируемые в контенте.
2. Визуальная поддержка облегчает понимание. Видеоролики эффективно воссоздают реальные диалогические ситуации, обеспечивая стабильное присутствие виртуальной помощи.
3. Аутентичный язык. Видеоматериалы позволяют ознакомиться с реальным языковым использованием в естественной среде, что является ключевым для обучения участников вести непринужденные и естественные диалоги.
4. Культурные рамки. В обучающих видеороликах важное место занимает внедрение культурного контекста в диалоги, что облегчает освоение точного и адекватного языкового выражения и помогает избежать ошибок в общении. Также культурный контекст является эффективной отправной точкой для погружения в изучение культуры других народов [8; 9].

Исследования зарубежного ученого И. Кахира детально освещают преимущества использования видеоконтента:

1. Видеоконтент предоставляет подлинные образцы языка, поддерживая учащихся в освоении иностранного языка в условиях, максимально приближенных к натуральной языковой среде.
2. Видеоконтент легко адаптировать для учебных нужд: преподаватель может включать его на различных этапах обучения, производить паузы, воспроизводить с начала или перематывать назад для многократного просмотра ключевых моментов. Отдельные фрагменты видео возможно использовать для глубокого анализа. Для акцентирования на специфических деталях можно проигрывать материал в медленном темпе.
3. Учащийся имеет возможность акцентировать внимание на нюансах изучаемого языка и интерпретировать визуальные элементы, такие как мимика, одежда, жесты и позы, которые играют ключевую роль в понимании контекста.

Визуальные сигналы могут компенсировать отсутствие аудиального восприятия, позволяя погружаться в смыслы без слышимой речи. Применение таких визуальных подсказок в процессе обучения языку через видеоматериалы становится жизненно важным элементом видеометодологии в педагогике.

4. Видеоуроки помогают обучающимся фокусироваться на вербальной информации и визуальных сигналах. Ритмические движения рук, кивания, жесты удачно дополняют содержание общения.

5. Видеоконтент предоставляет базовое понимание культуры целевого языка [8].

Применение видео в учебном процессе даёт возможность студентам наблюдать за паралингвистическими аспектами коммуникации, такими как согласованность интонации с мимикой и сопутствующие жесты, что расширяет понимание межкультурных различий. Также, видеоматериалы предоставляют ценные сведения о культурных особенностях и быте носителей языка, углубляя культурное понимание языка. Они также помогают освоить неформальные правила поведения в различных социальных и профессиональных контекстах, что критично для эффективного межкультурного общения.

Применение видеоматериалов на занятиях английского языка значительно способствует развитию интонационной выразительности студентов, что является убедительным аргументом в пользу их использования.

Прежде всего, ключевым достоинством видеоконтента является его способность активировать как аудиальные, так и визуальные каналы памяти, в отличие от аудиоконтента. Это обеспечивает комплексное поступление информации через слух и зрение, улучшает усвоение материала.

Например, учащиеся могут наблюдать за особенностями произношения и мимикой носителей языка, что важно при изучении иностранных языков. Далее, использование видео в образовательных процессах служит мощным мотивационным стимулом, который существенно повышает эффективность освоения интонаций и акцентов в иностранном языке.

Наконец, визуальные элементы, сопровождая аудио, помогают учащимся более глубоко понимать контекст применения различных интонационных паттернов, соотнести их с определенными эмоциями, жестами и мимикой, что способствует более полному восприятию языка.

Выводы. Таким образом, приходим к выводу, что для того, чтобы овладеть интонационной выразительностью в иностранном языке, студенты должны не просто слушать и различать интонации, но и использовать визуальные средства. Это помогает глубже осмысливать и воспринимать особенности использования интонационных паттернов, включающих в себя жесты и мимику. Применение видеоматериалов в процессе обучения способствует развитию интонационной компетенции и повышает мотивацию студентов в изучении английского языка.

Литература:

1. Бобылева, Л.И. Пути преодоления трудностей формирования интонационных навыков в процессе обучения английскому языку / Л.И. Бобылева // Электронный научный журнал. – 2019. – № 2(24). – С. 24-27
2. Веренинова, Ж.Б. Формирование фонетических компетенций на первом курсе языкового вуза: методические приемы и рекомендации / Ж.Б. Веренинова // Вестник МГЛУ. – 2011. – № 607. – С. 64-75
3. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2009. – 336 с.
4. Миролубов, А.А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / А.А. Миролубов. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.
5. Хомутова, А.А. Фонетическая компетенция: структура, содержание / А.А. Хомутова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. – 2013. – Т. 10. – № 2. – С. 71-76
6. Шевцова, Е.Е. Технологии формирования интонационной стороны речи / Е.Е. Шевцова. – Москва: Наука, 2015. – 400 с.
7. Шевченко, Т.И. Фонетика и фонология английского языка: курс теор. фонетики англ. яз. для бакалавров / Т.И. Шевченко. – Дубна: Феникс+, 2011. – 256 с.
8. Cahir, I. The use of video as an audio-visual material in foreign language teaching classroom / I. Cahir // The Turkish Online Journal of Educational Technology. – 2006. – Vol. 5. – № 4.
9. Flowerdew, J. Second language listening: theory and practice / J. Flowerdew, L. Miller. – Cambridge: CUP, 2005.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры психологии Ахмедпашаева Калимат Арслановна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
студент 2 курса факультета специального дефектологического образования Ахмедпашаев Джалал Мурадович
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
старший преподаватель кафедры дефектологии и инклюзивного образования Рубанова Елена Ивановна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ – ДЕТЕЙ УЧАСТНИКОВ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ СВО

Аннотация. Рассматриваются наиболее существенные особенности процесса психолого-педагогического сопровождения обучающихся – детей ветеранов СВО. В первую очередь авторы доказывают необходимость реализации психологической помощи не только самим участникам боевых действий, но и их семьям, в частности детям. В качестве важного сегмента соответствующей деятельности позиционируется психолого-педагогическое сопровождение. Далее исследуются его сущность и структура. Демонстрируется то место, которое психолого-педагогическое сопровождение занимает в системе оказания психологической помощи семьям участников боевых действий. Изучаются ключевые вопросы его реализации в условиях современной образовательной организации. При этом особое внимание уделяется таким составляющим, как комплексная психологическая диагностика и коррекционно-развивающая работа. Описываются основные категории их участников, а также необходимые условия реализации в пространстве ОО.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, учащиеся с особыми образовательными потребностями, обучающиеся – дети участников боевых действий СВО, психологическая диагностика, коррекционно-развивающая работа.

Annotation. The article considers the most significant features of the psychological and pedagogical support for students – special military operation veterans children process. At first, the authors prove the need to provide psychological assistance not only to the combatants themselves, but also to their families, in particular to children. Psychological and pedagogical support is positioned as an important segment of the relevant activity. Next, its essence and structure are investigated. It demonstrates the place that psychological and pedagogical support occupies in the system of providing psychological assistance to combatants families. Its implementation key issues in the conditions of a modern educational organization are studied. At the same time, special attention is

paid to such components as comprehensive psychological diagnostics and correctional and developmental work. The main categories of their participants are described, as well as the necessary conditions for implementation in the educational organisation space.

Key words: psychological and pedagogical support, students with special educational needs, students who are children of participants in military operations, psychological diagnostics, correctional and developmental work.

Введение. Традиционно ситуация боевых действий, несущих серьёзную угрозу для жизни, здоровья, трудоспособности человека относится исследователями (Л.Г. Богославец, Т.В. Поданёва [3], В.В. Иохвидов, Л.Б. Воронкина, И.Н. Зотова [4], А.И. Санникова [6]) к числу экстремальных. Следовательно, интеграция сталкивавшегося со столь мощным стрессогенным фактором человека в жизнь общества подразумевает реализацию сложного адаптационного процесса.

Сказанное, утверждает Л.Д. Абдулаева [1], касается не только непосредственных участников специальной военной операции (СВО), но также и их близких родственников. При этом накопленный на сегодняшний день практический опыт (Л.А. Абузова [2], Е.Э. Шишлова, О.Н. Фомина [8]) позволяет говорить о том, что члены всех семей участников СВО нуждаются в принятии систематических мер, характеризующихся направленностью на эффективные психологические консультирование и помощь. С.М. Шингаев [7] объясняет это следующим образом: длительный период СВО полностью изменяет особенности протекания процесса социально-психологической адаптации, характерные как для самих участников, так и для членов их семей.

Негативным метаморфозам, например, подвергается эмоциональное состояние женщин, практически перманентно пребывающих в тревожном состоянии. В социальном же плане, указывает данный автор, она получает дополнительную нагрузку, связанную с необходимостью решать большее число бытовых вопросов и брать на себя большую ответственность [7]. Возрастающий риск потери близких и связанная с ним угроза собственной жизни, здоровью, имущественному положению вызывают негативные психические состояния и у других членов семей участников СВО. По словам А.И. Красило [5], такое состояние, как правило, характеризующиеся преобладанием страха, дисфории, тревоги, горя, депрессии, отчаяния, раздражительности и иных негативных эмоций, которые могут выражаться в острой, либо хронической форме. В некоторых случаях, указывает Л.Д. Абдулаева [1], может развиваться и посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР).

В связи с вышеизложенным следует отдельно остановиться на детях участников СВО. В их случае, считают В.В. Иохвидов [4] с соавторами, острые или хронические негативные эмоции дезорганизуют когнитивную деятельность, существенно затрудняя адаптацию к динамичным условиям современного общества. Чрезмерный стресс оказывает определённое влияние также на витальные функции. Он, если верить А.И. Красило [5], способствует развитию зависимостей, может провоцировать и суицидальное поведение.

Вышеизложенное делает необходимыми тщательное планирование и последующую эффективную реализацию мер психологической поддержки детей, происходящих из семей участников СВО. При этом главная цель такой деятельности состоит в том, чтобы помочь этим учащимся адаптироваться к новой для них реальности, принять произошедшие в жизни перемены, найти пути гармоничного существования в изменившихся социокультурных условиях.

Достижение этой цели подразумевает оказание помощи в формировании адаптивного стиля управления сложившейся ситуацией, сопряжённого с преодолением негативного влияния неопределённости и тревоги за близкого человека. Это, в свою очередь, позволит значительно повысить жизнестойкость таких обучающихся, меняя восприятие ситуации с неконтролируемой на контролируемую, хотя и сопряжённую с необходимостью преодоления трудностей. Одним из направлений такой помощи учёные и практики (Л.А. Абузова [2], А.И. Красило [5], А.И. Санникова [6]) называют корректно организованные процессы психологического и педагогического сопровождения, рассмотрению которых посвящена данная статья.

Изложение основного материала статьи. Сегодня психологическая и педагогическая помощь, оказываемые детям участников СВО в стенах ОО, включают, если верить Е.Э. Шишловой и О.Н. Фоминой [8], три взаимосвязанных сегмента (Рисунок 1).

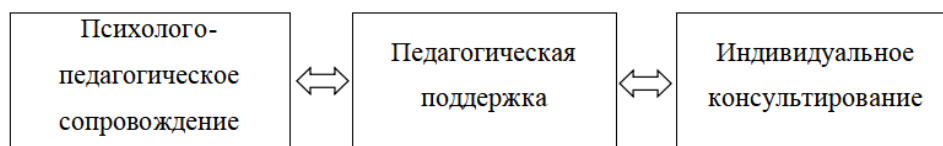


Рисунок 1. Структура психолого-педагогической помощи, оказываемой детям участников СВО в образовательной организации

Л.Г. Богославец и Т.В. Поданёва [3], на наш взгляд, не без оснований утверждают, что психолого-педагогическое сопровождение детей участников СВО должна осуществляться по семи направлениям (Рисунок 2).



Рисунок 2. Направления психолого-педагогического сопровождения детей участников СВО

Говоря об индивидуальных учебных планах, Л.Д. Абдуллаева [1] отмечает, что в них необходимо предусмотреть сроки реализации психолого-педагогического сопровождения обучающихся. В.В. Иохвидов с соавторами [4] добавляют: при проектировании этих сроков следует учитывать во-первых особенности психологического состояния учащихся, а во-вторых – их индивидуальные когнитивные потребности, склонности и интересы.

Далее, все показанные на Рисунок 2 составляющие рассматриваемой деятельности должны быть запланированы, а в дальнейшем получить практическое воплощение в зависимости от того, являются ли такие обучающиеся новичками в конкретной образовательной организации или осваивают её программы уже длительное время (Таблица 1).

Таблица 1

Особенности психолого-педагогического сопровождения обучающихся – детей участников СВО, связанные с длительностью их обучения в пространстве конкретной ОО

Статус обучающихся	Шаги реализации процесса
Недавно поступившие в ОО	Собеседование во время перевода (поступления) в данную ОО
	Систематический мониторинг психического состояния обучающихся в период их адаптации к условиям данной ОО
	Определение того, является ли по сути своей деструктивным переживание учащимся различных негативных эмоций при их остром или хроническом проявлении
	Консультирование, главная цель которого состоит в своевременном оказании эффективной помощи обучающимся
Осваивающие программы данной ОО уже длительное время	Консультирование, главная цель которого состоит в своевременном оказании эффективной помощи обучающимся
	Систематический мониторинг психического состояния обучающихся в период их адаптации к условиям данной ОО
	Определение наиболее существенных характеристик реализуемого обучающимся коммуникативного взаимодействия как со взрослыми, так и в среде ровесников

Далее, в качестве важной части рассматриваемой деятельности А.И. Санникова [6] называет систематический мониторинг их психологического благополучия. Реализация такого мониторинга, добавляет А.И. Красило [5], будет

способствовать оперативному определению возможных отклонений в психическом здоровье таких учащихся, связанные с воздействием стрессовых факторов, обусловленных участием старших членов их семей в боевых действиях.

С.М. Шингаев [7] называет три наиболее эффективных инструмента, возможности которых позволяют своевременно выявлять уровень тревожности, стресса, а равно и факт психологической травмы у детей участников СВО (Таблица 2).

Таблица 2

Наиболее эффективные инструменты мониторинга психологического благополучия обучающихся – детей участников боевых действий СВО

Инструмент	Особенности применения при осуществлении регулярного мониторинга психологического благополучия
Миссисипская шкала ПТСР	Может быть с успехом применена для выявления уровня тревожности, наличия стресса и психологической травмы у детей, относимых к рассматриваемой категории. По причине низкой специфичности не должна использоваться в целях первичной диагностики ПТСР. Главное назначение данной методики состоит в подтверждении диагноза ПТСР тех учащихся, у которых его можно ожидать, а также оценки степени тяжести соответствующего расстройства при его наличии.
Методика «Текущая реакция на травматический стресс»	Позволяет педагогу-психологу и другим сотрудникам образовательной организации лучше понять поведение обучающегося, происходящего из семьи участника СВО в целях планирования и реализации дальнейшей работы.
Карта наблюдения за поведением ребёнка для структурированного интервью с родителями	Данный инструмент может применяться педагогами, психологами и родителями с целью комплексной оценки академических, поведенческих и эмоционально-психологических особенностей ребёнка. При условии корректного использования позволяет добиться следующих промежуточных результатов: – систематизация информации о поведении, эмоциональном состоянии, успеваемости и взаимодействии между ребёнком и окружающими; – определение индивидуальных особенностей, интересов и когнитивных потребностей обучающегося; – раннее выявление факторов, негативное действие которых может мешать успешному обучению и развитию ребёнка; – связанная с предыдущими пунктами оптимизация создания индивидуальных планов для учащихся рассматриваемой категории и последующей их реализации по ходу образовательной практики.

Информация, полученная в результате использования соответствующих инструментов, по мнению Е.Э. Шишловой и О.Н. Фоминой [8], может выступать в качестве основания для эффективных разработки и последующей реализации адресных психолого-педагогических мер поддержки, имеющих целью оказание своевременной квалифицированной помощи относящимся к рассматриваемой категории обучающимся, а равно и их семьям.

Так, если по итогам применения охарактеризованных в Таблице 2 методик у обучающихся – членов семей участников СВО обнаружены симптомы психоэмоциональных расстройств, необходимо организовать их комплексное взаимодействие с квалифицированными специалистами-психологами. А.И. Санникова [6] отдельно подчёркивает, что в данном случае может быть привлечён не только специалист соответствующего профиля, числящийся в штате образовательного учреждения, но также и психологи, занятые в иных профильных организациях. Необходимым при этом является также синхронное установление тесного контакта с родителем, попечителем или опекуном учащегося, относимого к рассматриваемой категории, не принимавшим непосредственного участия в военных действиях.

Обучающихся, нуждающихся в принятии описанных выше мер, мы отнесём к группе повышенного психолого-педагогического внимания или ПППВ. Отметим также, что мы разделяем точку зрения Л.А. Абузовой [2], заявляющей, что в процессе реализации мониторинга психического развития детей и подростков из семей ветеранов СВО при решении вопроса об их отнесении к группе ПППВ наряду с результатами использования упомянутых выше диагностических инструментов в качестве источников необходимых данных могут широко использоваться заключения, составленные профильными специалистами. Кроме того, полезными в этом плане могут быть результаты наблюдений, проводившихся родителями, либо педагогами.

После того, как на основании полученных описанными выше путями данных учащиеся – члены семей ветеранов СВО были отнесены к группе ПППВ, с ними начинается целенаправленная работа. Л.Д. Абдулаева [1] отмечает, что такого рода деятельность осуществляется во-первых силами педагогического коллектива, а во-вторых педагогом-психологом, который выступает в качестве организатора такого взаимодействия. Кроме того, по словам А.И. Красило [5], в случае необходимости, точно так же, как и с диагностикой, могут быть привлечены сторонние специалисты.

Даже в том случае, если такой учащийся не был включён в группу ПППВ, комплексная оценка его психологического состояния, указывают Л.Г. Богославец и Т.В. Поданёва [3], с необходимостью должна учитывать все возможные варианты и уровни проявления стресса. Только на основе всестороннего анализа, добавляют эти же авторы, представляется возможным оперативное выявление признаков стресса и, соответственно, разработка эффективных программ психолого-педагогического сопровождения [3].

Реализация такого рода деятельности позволит, по верному утверждению А.И. Красило [5], своевременно обнаруживать трудности, исследовать психологические реакции детей ветеранов (участников) СВО, а, значит, и оперативно оказывать им адресную помощь. Кроме того, добавляет С.М. шингаев [7], оперативная диагностика позволит подготавливать и реализовывать превентивные действия, также в адресном формате. Указанный выше автор разделяет такие действия на просветительскую, коррекционно-развивающую, а также профилактическую группы [7].

Теперь следует рассказать о таком важном сегменте рассматриваемой деятельности, как коррекционно-развивающая работа. Л.Д. Абдулаева [1] определяет её подструктуру как состоящую из четырёх основных элементов (Таблица 3).

Основные элементы подструктуры коррекционно-развивающей работы, проводимой с обучающимися – детьми участников СВО

№	Элемент
1	Разработка и последующая реализация в ходе повседневной психолого-педагогической практики планов проведения занятий, которые можно идентифицировать как коррекционно-развивающие. При этом основными направлениями осуществления такого рода деятельности выступают: – интенсификация формирования у рассматриваемой категории учащихся эмоционально-волевых и интеллектуальных качеств; – преодоление поведенческих проблем; – минимизация негативного действия тревожности; – решение проблем, возникающих при реализации такими обучающимися различных форм общения.
2	Комплексная реализация мер, направленных на решение проблем, затрудняющих социальную адаптацию учащихся, происходящих из семей ветеранов СВО.
3	Подготовка и последующая реализация планов создания образовательной среды, дружественной по отношению к обучающимся, относящимися к той категории, что рассматривается на страницах данной статьи.
4	Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов для таких учащихся.

Эффективная реализация этих элементов предполагает интенсификацию взаимодействия с родителями (попечителями, опекунами) обучающихся из семей участников СВО. При этом, специально указывает А.И. Красило [5], самим родителям с необходимостью должна предоставляться возможность для оперативного получения от специалистов, компетентных в области психолого-педагогического сопровождения, необходимых консультаций. С.М. Шингаев [7] говорит о том, что такие консультации могут быть с успехом реализованы в следующих форматах:

- очный;
- онлайн-формат;
- предполагающий использование телефонной связи.

Выводы. Ввиду вышеизложенного процесс адресного психологического и педагогического сопровождения обучающихся, происходящих из семей участников СВО, реализуемый в стенах современной ОО должен осуществляться по семи основным направлениям. К ним мы с определённой долей уверенности можем отнести комплексную психологическую диагностику, коррекционно-развивающую работу с обучающимися, психологическое консультирование субъектов образовательных отношений, психологическое просвещение родителей таких учащихся, психопрофилактику, психологическую экспертизу комфортности и безопасности образовательной среды, а также разработку рекомендаций по формированию и реализации индивидуальных рабочих планов для обучающихся.

При этом, комплексная психологическая диагностика является одной из важнейших составляющих рассмотренного процесса. Она реализуется при помощи следующих инструментов: Миссисипская шкала ПТСР, методика «Текущая реакция на травматический стресс», карта наблюдения за поведением ребёнка для структурированного интервью с родителями.

На основе результатов их применения осуществляется коррекционно-развивающая работа. Её успешная реализация подразумевает тесное взаимодействие между всеми субъектами учебно-воспитательного процесса.

Литература:

1. Абдулаева, Л.Д. Организация работы педагогов-психологов с обучающимися из семей участников (ветеранов) специальной военной операции / Л.Д. Абдулаева. – Махачкала: Дагестанский институт развития образования, 2024. – 55 с.
2. Абузова, Л.А. Особенности социально-педагогического сопровождения молодой семьи в России / Л.А. Абузова // Молодой учёный. – 2024. – № 3(502). – С. 514-516
3. Богославец, Л.Г. Методическое сопровождение трудового воспитания детей в едином образовательном пространстве дошкольной образовательной организации и семьи / Л.Г. Богославец, Т.В. Поданёва // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1(110). – С. 382-386
4. Иохвидов, В.В. Современные психолого-педагогические технологии сопровождения семей и детей участников СВО в процессе обучения: проект на базе филиала СППИ в г. Ессентуки / В.В. Иохвидов, Л.Б. Воронкина, И.Н. Зотова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 6(109). – С. 394-397
5. Красило, А.И. Консультирование посттравматических состояний: персоналистическое направление: учебное пособие для вузов / А.И. Красило. – Москва: Юрайт, 2024. – 213 с.
6. Санникова, А.И. Современные научные представления о семье и практика социально-педагогического сопровождения: проблемы и противоречия / А.И. Санникова // Развитие воспитательного потенциала современной семьи в открытом образовательном пространстве. – Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2021. – С. 48-52
7. Шингаев, С.М. Психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса в системе образования Санкт-Петербурга / С.М. Шингаев // Педагогическая наука и практика. – 2021. – № 3(33). – С. 122-128
8. Шишлова, Е.Э. Психологическое сопровождение педагогической коммуникации со студентами нового поколения / Е.Э. Шишлова, О.Н. Фомина // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 3(112). – С. 142-144

UDC 378

doctor of Historical Sciences, lecturer Bazhora Anatolie Tudorovich

Zhejiang University of Science and Technology (Hangzhou);

associate Professor Fan Xiaoqing Zhujiangfanovna

Zhejiang University of Science and Technology (Hangzhou)

ANALYSIS OF THE CURRENT STATE OF TEACHING COURSES ON CHINESE HISTORY AND CULTURE AT ROMANIAN UNIVERSITIES FROM THE POINT OF VIEW OF TEACHERS

Annotation. This article examines the current state of teaching Chinese history and culture courses in Romanian universities, based on the insights of academic staff directly involved in this educational process. The main objective of the study is to identify key challenges and distinctive features of these courses, while also proposing practical measures for improvement within an intercultural framework. A mixed-methods approach was employed, combining quantitative analysis of closed-ended questionnaire responses with qualitative thematic analysis of open-ended answers. The survey was conducted among instructors from major Romanian universities who teach subjects related to Chinese civilization. Findings indicate a prevailing reliance on traditional teaching methods (lectures and seminars), although there is a growing openness toward interactive approaches such as debates, multimedia materials, and case studies. Major difficulties include language barriers, the lack of tailored teaching resources, and students' insufficient prior knowledge. A SWOT analysis was also conducted to highlight the strengths, weaknesses, opportunities, and risks associated with the current curriculum. Recommended solutions include expanding partnerships with Chinese universities, integrating digital platforms, and strengthening the professional development of teaching staff.

Key words: Chinese history, Chinese culture, Romanian universities, academic staff perspectives, teaching challenges, educational practices.

Аннотация. В статье рассматривается современное состояние преподавания курсов по истории и культуре Китая в университетах Румынии с точки зрения преподавателей, участвующих в образовательном процессе. Цель исследования – выявить основные трудности и особенности преподавания указанных дисциплин, а также предложить меры по их улучшению в межкультурной среде. В исследовании используется смешанная методология, сочетающая количественный анализ ответов на закрытые вопросы с качественным анализом открытых ответов. Анкетирование было проведено среди преподавателей ведущих румынских университетов, преподающих дисциплины, связанные с китайской цивилизацией. Полученные результаты свидетельствуют о преобладании традиционных методов преподавания (лекции и семинары), при этом отмечается возрастающий интерес к использованию интерактивных форм – дебатов, мультимедийных материалов и кейс-методов. Основные выявленные трудности включают языковые барьеры, нехватку адаптированных учебных ресурсов и недостаточный уровень подготовки студентов. Проведён SWOT-анализ, позволивший выделить сильные и слабые стороны, возможности и угрозы текущей учебной программы. Среди предложенных решений – расширение сотрудничества с китайскими университетами, интеграция цифровых платформ и усиление профессиональной подготовки преподавателей.

Ключевые слова: История Китая, культура Китая, университеты Румынии, взгляды преподавателей, проблемы преподавания, образовательные практики.

Introduction. In the context of rapid globalization and the intensification of cultural exchanges, education plays a crucial role in fostering mutual understanding and developing intercultural competencies. Over the past decades, the teaching of Chinese history and culture in international universities has emerged as a key instrument of cultural diplomacy and an important channel for strengthening China's global cultural influence [5].

In Romania, this trend is reflected in the gradual introduction of courses focused on Chinese civilization within higher education curricula, particularly in fields such as international relations, comparative history, cultural studies, and sinology. With an uninterrupted history spanning over five millennia, Chinese civilization has left a profound mark not only on Asia but also on the broader global cultural imagination [2].

Leading Romanian universities-including the University of Bucharest, Babeş-Bolyai University in Cluj-Napoca, Alexandru Ioan Cuza University in Iaşi, and Lucian Blaga University in Sibiu-have incorporated courses on Chinese history and culture either as optional modules or as part of formal academic programs. The Confucius Institute network has also played a significant role in supporting these educational efforts, contributing to the advancement of Chinese-Romanian linguistic and cultural exchanges [4].

Nevertheless, the teaching process encounters a number of challenges, including the lack of adapted instructional materials, language barriers, reliance on traditional pedagogical methods, and the varied levels of student preparedness and motivation. Research shows that educational resources imported from China do not always align with the cognitive needs of European students, and that teaching approaches based primarily on memorization and repetition often prove ineffective in intercultural contexts [3, p. 443]. Furthermore, modern methods that incorporate artificial intelligence and digital tools are rarely employed in the teaching of Chinese history and culture [6].

The purpose of this study is to identify the main challenges and distinctive characteristics of teaching Chinese history and culture courses in Romanian universities from the perspective of the academic staff involved, and to propose concrete measures for improving the quality of these courses.

The focus of the research is on the Chinese history and culture courses currently implemented in Romanian higher education institutions.

The objectives of the study are as follows:

1. To analyze the content and structure of Chinese history and culture courses taught in Romanian universities;
2. To identify the teaching methods used and assess their effectiveness;
3. To determine the main difficulties encountered by instructors in the teaching process;
4. To evaluate the accessibility and suitability of available educational resources;
5. To formulate practical recommendations for enhancing teaching practices in an intercultural academic context.

The scientific novelty of this research lies in its empirical assessment of university professors' perceptions regarding the current state of Chinese history and culture courses-an aspect that has not previously been subject to systematic analysis within the Romanian academic context. The findings offer a deeper understanding of the dynamics of intercultural teaching in Eastern Europe and serve as a foundation for future comparative studies.

The theoretical significance of the study is found in its contribution to expanding knowledge on the teaching of sinology-related subjects in a European setting. It supports the development of theoretical frameworks in the fields of intercultural education and comparative pedagogy.

The practical relevance of the research is reflected in the formulation of actionable recommendations aimed at improving China-related academic programs in Romanian universities. These include updating teaching materials, adopting interactive pedagogical methods, and strengthening international academic cooperation.

The research methodology is based on a mixed-methods approach that combines quantitative and qualitative analysis. The primary research instrument was a structured questionnaire administered to academic staff from five major Romanian universities between September and November 2025. The quantitative component included closed-ended questions, with Likert-scale items used to facilitate statistical analysis of frequencies and correlations. The qualitative component drew on open-ended responses, which were thematically analyzed to extract meaningful insights. Although the study was not subject to approval by an institutional ethics committee, the research team strictly adhered to internationally recognized ethical standards, particularly those concerning data protection and informed consent [1].

The degree of prior investigation into this topic is limited. While existing research has addressed the activities of Confucius Institutes, the teaching of the Chinese language, and broader issues related to intercultural education, studies focusing specifically on the teaching of Chinese history and culture in Romania—particularly from the perspective of academic staff—remain scarce. This gap underscores both the timeliness and the originality of the present study’s approach.

The main content of the article. In Romanian universities, courses on Chinese history and culture integrate traditional lecturing with modern teaching methods, reflecting broader trends in internationalized education. Lectures remain the primary instructional format, with 93% of respondents affirming their usefulness in constructing historical timelines and core concepts, thereby facilitating students’ understanding of Chinese history and philosophical systems—particularly Confucianism. Seminar sessions received 87% positive feedback, as they help develop students’ abilities to analyze texts and diplomatic materials. Group discussions (endorsed by 73%) and multimedia resources (supported by 71%) were also recognized for enhancing interactivity and visualizing cultural contexts.

Commonly used teaching resources include structured textbooks, academic databases, as well as interactive maps and historical timelines. Confucius Institute branches in Bucharest, Cluj, and Sibiu also provide valuable support in the areas of language instruction, literature access, and cultural activities, thereby expanding students’ intercultural awareness (Table 1).

Table 1

Teaching methods and their perceived effectiveness (%)

Teaching Methods	Perceived Effectiveness (%)
Lecture	93%
Seminar	87%
Group Discussion	73%
Multimedia Resources	71%

Integrating traditional instruction with digital technologies and intercultural resources has made courses on Chinese history and culture more modern, flexible, and student-centered. This teaching approach not only enhances students’ analytical and intercultural competencies but also strengthens the subject’s position within the international academic landscape. It responds to contemporary students’ growing interest in global trends and China’s expanding influence.

Nonetheless, several challenges persist in teaching practice. Language barriers remain particularly prominent; the complexity of the Chinese language and the scarcity of Romanian-language materials hinder students’ depth of understanding. Cultural differences further complicate comprehension of underlying value systems and geopolitical contexts. Many courses rely on limited teaching methods, lacking both interactivity and localized resources. Students often struggle to grasp abstract concepts such as Confucianism, and their limited intercultural experience negatively affects learning outcomes. The following table summarizes the main challenges reported by students and instructors across the surveyed universities, along with their frequency (Table 2).

Table 2

Main difficulties in Chinese history and culture courses and their reported frequency

Type of Difficulty	Reported Frequency (%)
Language Barriers	91%
Cultural Differences	64%
Insufficient Teaching Resources	60%
Inadequate Teaching Methods	55%
Students’ Lack of Preparation for Chinese Culture	50%

Significant disparities exist among Romanian universities in the delivery of China-related courses, primarily due to imbalances in teaching resources and faculty expertise. Institutions that collaborate with Confucius Institutes tend to have stronger linguistic and cultural support, which helps mitigate students’ comprehension difficulties. In contrast, universities with limited resources face considerable instructional challenges that negatively affect student performance and motivation.

Faculty members generally agree that the courses cover the essential content; however, they note deficiencies in topic depth and time allocation. Low student interest and prominent language barriers are identified as the main obstacles. To address these issues, instructors recommend incorporating more interactive teaching methods—such as debates, case studies, and diplomatic simulations—along with the use of multimedia tools and online platforms. Expanding cooperation between Romanian and Chinese universities, inviting visiting scholars, and supporting faculty participation in academic training programs in China are also regarded as key strategies for enhancing course quality (Table 3).

Table 3

Overview of teachers' opinions on the teaching of Chinese history and culture

Evaluation Item	Percentage of Teachers (%)
Course design is generally considered satisfactory	65%
Course design is considered unsatisfactory	35%
Students lack interest in learning	70%
Language barriers exist	60%
There is a need to adopt interactive teaching methods	85%
There is a need to increase the number of well-qualified instructors	80%

Teacher feedback indicates that there is still room for improvement in course structure, teaching methods, and resource allocation. To address issues such as low student interest and language barriers, it is essential to promote interactive teaching models and strengthen the development of a qualified faculty. These measures are crucial for solidifying the academic foundation of Chinese history and culture studies within Romanian universities. The following SWOT analysis will present these trends in greater detail (Table 4).

Table 4

SWOT analysis of the current curriculum system in Romanian universities

Strengths	Weaknesses
To a certain extent, the current curriculum offers a relatively comprehensive and satisfactory overview of Chinese history and culture, providing a solid foundation for understanding the development of this civilization. Courses are taught by instructors with specialized knowledge, enabling them to offer students authoritative and realistic academic perspectives. The use of interactive teaching methods (e.g., debates and case analyses) has proven effective in increasing student participation and motivation.	Some instructors consider the curriculum to lack sufficient depth, particularly in specialized historical and cultural topics. A portion of students lack interest in the subject, negatively affecting classroom engagement and learning outcomes. Language barriers are prominent in instruction, and the lack of Romanian-language teaching materials poses a major obstacle to in-depth learning.
Opportunities	Threats
Establishing partnerships with Chinese universities can enable the introduction of guest lecturers and faculty exchange programs, enhance teacher training in China, and strengthen the professional competencies of the teaching staff. Expanding the use of multimedia and online education platforms can increase course attractiveness and accessibility, meeting students' digital learning preferences. Inviting international relations experts and native Chinese speakers to participate in course delivery helps students gain authentic and diverse perspectives on China.	The limited number of qualified professionals within the teaching staff results in concentrated instructional pressure, making it difficult to cover all course content comprehensively. The complexity of course content and cultural differences may reduce students' ability to understand and their level of engagement. Heavy reliance on English and Chinese-language materials limits access to academic content and information for students not proficient in both languages.

This analysis not only highlights the strengths of curriculum development but also identifies the structural challenges that require urgent attention. In the field of Chinese history and culture education, the sustainable optimization and advancement of the curriculum can only be achieved by recognizing current opportunities and effectively addressing potential obstacles.

To enhance the scientific rigor and precision of decision-making, it is essential to establish a systematic evaluation mechanism. Such a framework would allow for the quantification of key factors' actual impact, the identification of priority areas for educational reform, and the provision of empirical support for future policy development (Table 5).

Table 5

Statistical SWOT analysis based on identified factors

Category	Quantitative Index (%)	Trend
Strengths	70	Stable
Weaknesses	60	Increasing
Opportunities	75	Favorable
Threats	65	Moderate

The SWOT analysis indicates that the development of Chinese studies in Romanian universities is characterized by stable strengths (70%) and significant opportunities (75%), particularly reflected in strong faculty support and the potential for international collaboration. However, weaknesses such as limited student interest and language barriers (60%), along with potential threats like faculty shortages (65%), should not be overlooked.

To promote sustainable development, it is recommended to expand the use of modern educational resources (e.g., JSTOR, Springer), incorporate interactive teaching methods (such as case studies and diplomatic simulations), and adopt digital platforms. Additionally, strengthening intercultural engagement and enhancing cooperation between Romanian and Chinese universities will be essential for improving course quality and increasing student engagement (Table 6).

Statistical analysis of the frequency of teaching method usage in Romanian universities

Teaching Method	Frequency of Use (%)
Modern Educational Resources	78%
Interactive Teaching Methods (e.g., case studies, debates)	63%
Intercultural Workshops	51%
Cooperation with Chinese Universities	55%

Data show that the use of modern educational resources has reached 78%, contributing significantly to enhancing students' comprehension and critical thinking skills. Interactive teaching methods (63%) and intercultural seminars (51%) are also being gradually adopted, fostering greater student engagement and intercultural understanding. Cooperation with Chinese universities stands at 55%, indicating room for further development. Overall, the integration of digital resources, interactive teaching, and international collaboration represents a key pathway for building a high-quality intercultural education system.

Conclusion. This study set out to analyze the current state of teaching Chinese history and culture courses in Romanian universities from the perspective of academic staff. To achieve this goal, several specific objectives were pursued and fulfilled: analyzing the content and structure of the courses, identifying the teaching methods employed and assessing their effectiveness, examining the challenges encountered by instructors, evaluating the availability and adequacy of educational resources, and formulating practical recommendations for improving the teaching process. The results confirm that the research objectives were met and that the intended purpose of the study was successfully accomplished. Through its empirical approach to a topic largely underexplored in the Romanian academic context, this research provides both scientific novelty and practical relevance.

Throughout the investigation, it became evident that instruction in Chinese history and culture in Romanian universities relies predominantly on traditional methods such as lectures and seminars. However, there is a noticeable trend toward the adoption of more interactive techniques and the use of multimedia resources. The conducted curricular SWOT analysis highlighted strengths such as the professional competence of teaching staff and institutional interest in expanding international cooperation. At the same time, it revealed several weaknesses, including the lack of Romanian-language teaching materials, language barriers, and low levels of engagement among some students.

The conclusions of the study suggest that interactive methods—such as debates, case studies, and diplomatic simulations—alongside the integration of digital platforms, can substantially enhance the quality and appeal of these courses. Additionally, continuous professional development for academic staff, through participation in training programs and international academic exchanges, is viewed as a key strategy for overcoming existing challenges.

Looking ahead, this topic warrants further investigation through a nationwide study and comparative research with other European countries that have undertaken similar efforts to integrate Chinese cultural studies into their higher education systems. Moreover, the development of context-specific curricular tools and the creation of methodological guides for teaching in intercultural environments would represent significant steps toward strengthening this emerging educational field.

References:

1. Ethical Guidelines for Educational Research. – London: British Educational Research Association, 2018. – URL: <https://www.bera.ac.uk/publication/ethical-guidelines-for-educational-research-2018> (date of access: 14.04.2025)
2. Bayram, M. Teaching and assessment of intercultural communicative competence / M. Byram. – Clevedon: Issues of Multilingualism, 1997. – 144 p.
3. Duff, P.A. Problems of teaching Chinese: theory, research and practice / P.A. Duff, D.D. Whether // The system 32. – 2004. – № 3. – 443 p.
4. He, H.L. Discussion of creating an interactive mode of teaching Chinese in a mobile application on the Internet / H.L. He, Z.H. Liu // International studies in the field of education. – 2022. – № 5. – 244 p. – URL: <https://doi.org/10.1155/2022/1820946> (date of access: 14.04.2025)
5. Main provisions of the National Medium and Long-term Talent Development Plan (2010-2020). – URL: <http://cpc.people.com.cn/n/2013/0125/c244802-20328041.html> (date of access: 11.04.2025)
6. Tomosey, D. Confucius Institute. Romania – China / D. Tomosey – URL: <https://dantomoei.ro/romania-institutul-confucius/> (date of access: 14.04.2025)

Педагогика

УДК 378.147

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Базаева Фатима Умаровна

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дефектологии

и инклюзивного образования Валиева Патимат Валиевна

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

доктор педагогических наук, профессор Шумилова Елена Аркадьевна

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар)

КЛЮЧЕВЫЕ ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОГО ДИАЛОГА МЕЖДУ ПРЕПОДАВАТЕЛЕМ И СТУДЕНТАМИ

Аннотация. В статье рассматриваются фундаментальные принципы организации учебного диалога в системе высшего образования. Обосновывается актуальность диалогического подхода как методологического основания современной педагогики, отвечающего запросу на подготовку специалистов, способных к критическому мышлению и интеллектуальному сотрудничеству. Раскрывается содержательная специфика ключевых принципов: равноправного партнерства участников, целенаправленности, открытости к альтернативным позициям и поддерживающей роли преподавателя-фасилитатора. На материале философско-педагогических концепций М.М. Бахтина и В.С. Библера демонстрируется теоретическая разработанность проблемного поля. Обосновывается потенциал диалогического взаимодействия для формирования субъектной позиции студентов.

Ключевые слова: высшее образование, учебный диалог, равноправие, методологические основания, открытость, педагогическая поддержка.

Annotation. The article discusses the fundamental principles of organizing educational dialogue in the system of higher education. The relevance of the dialogical approach as a methodological basis of modern pedagogy that meets the demand for the training of specialists capable of critical thinking and intellectual cooperation is substantiated. The content specifics of the key principles are revealed: equal partnership of participants, purposefulness, openness to alternative positions and the supporting role of the teacher-facilitator. Based on the material of the philosophical and pedagogical concepts of M.M. Bakhtin and V.S. Bibler, the theoretical development of the problem field is demonstrated. The potential of dialogical interaction for the formation of the subjective position of students is substantiated.

Key words: higher education, educational dialogue, equality, methodological foundations, openness, pedagogical support.

Введение. В высшей школе учебный диалог перестал быть факультативным методическим приемом и приобрел статус фундаментального принципа организации образовательного процесса, что обусловлено сменой парадигмы образования в сторону развития у студентов способности к критическому осмыслению, самостоятельной генерации знаний и рефлексивной практике. Его актуальность детерминирована запросом общества на выпускников, не просто владеющих набором компетенций, но обладающих гибким мышлением, умением работать в команде, аргументированно отстаивать свою позицию и участвовать в продуцировании новых идей. Диалог в данном контексте выступает основным механизмом перевода пассивного усвоения информации в активный процесс интеллектуального со-творчества, что соответствует стратегическим целям подготовки кадров.

Разработанность темы в педагогической науке представлена значительным корпусом теоретических и эмпирических исследований, раскрывающих диалог как сложный многоуровневый феномен. Проанализированы его философско-методологические основания идеи множественности субъектных позиций, восходящие к концепции М.М. Бахтина о незавершенности сознания, а также психологические аспекты, связанные с зоной ближайшего развития Л.С. Выготского. Практическая разработанность проявляется в существовании конкретных диалогических технологий, сократических семинаров, дискуссионных кейс-стади, проблемных лекций, построенных на полемике, которые доказали свою эффективность в формировании профессионального мышления будущих специалистов.

Проблемное поле, однако, остается обширным и связано с преодолением ряда устойчивых противоречий. К ним относится диссонанс между декларируемой необходимостью диалогического взаимодействия и сохраняющейся в массовой практике монологической моделью преподавания, где студент остается объектом воздействия. Существенной проблемой является недостаточная готовность самих преподавателей к организации полноценного учебного диалога, требующей высокой квалификации в модерации и фасилитации спонтанной интеллектуальной коммуникации. Кроме того, актуальным вызовом становится разработка критериев оценки индивидуального вклада студента в коллективный когнитивный труд и диагностики развития его субъектности в процессе диалогического обучения, что указывает на необходимость дальнейших междисциплинарных исследований на стыке педагогики, когнитивной психологии и философии образования.

Изложение основного материала статьи. На сегодняшний день человечество вынуждено разрешать проблемы оптимального развития в рамках глубоких изменений во всех сферах организации его жизнедеятельности. В данной ситуации растет и обостряется необходимость расширения взаимодействия субъектов деятельности. Наиболее действенным средством построения системы отношений в разных областях человеческой жизни выступает диалог [7].

Методологические основы учебного диалога коренятся в философских и психолого-педагогических концепциях, подчеркивающих роль общения и взаимодействия в развитии личности. Одним из ключевых является личностно-ориентированный подход, который акцентирует внимание на уникальности каждого студента, его потребностях, интересах и индивидуальных особенностях. Как отмечает Н.А. Асташова [1], личностно-ориентированный подход объединяет различные методологические направления, предполагая учет индивидуальных характеристик субъектов деятельности в процессе организации диалогового взаимодействия. Это означает, что учебный диалог должен строиться с учетом уровня подготовки студентов, их когнитивных стилей и эмоционального состояния, создавая условия для максимального раскрытия их потенциала. Аксиологический подход, также выделяемый Асташовой [1], подчеркивает ценностно-смысловую природу диалога.

В процессе диалогического взаимодействия происходит не только обмен информацией, но и формирование ценностных ориентаций, моральных установок и этических принципов. Учебный диалог становится пространством, где студенты учатся осмысливать и принимать общечеловеческие ценности, развивать эмпатию и толерантность. Это особенно важно в условиях современного многокультурного общества, где способность к конструктивному диалогу является одним из важнейших навыков. Проблемный подход, как часть методологических основ, предполагает организацию учебного процесса через постановку и решение проблемных ситуаций. В диалоге студенты сталкиваются с различными точками зрения, аргументируют свою позицию, ищут компромиссы и приходят к совместным решениям. Это способствует развитию критического мышления, умения анализировать информацию, выявлять противоречия и формулировать обоснованные выводы. Деятельностный подход, в свою очередь, рассматривает диалог как активную форму познавательной деятельности, в которой студенты не просто пассивно воспринимают информацию, но и активно участвуют в ее преобразовании, создавая новые знания и смыслы. Взаимодействие в диалоге стимулирует студентов к поиску, исследованию и практическому применению полученных знаний.

Эффективная организация учебного диалога требует соблюдения ряда ключевых принципов, которые обеспечивают его продуктивность и способствуют развитию студентов. Среди них можно выделить следующие:

1. Равноправие участников.
2. Целенаправленность.
3. Открытость.
4. Педагогическая поддерживающая позиция.

Рассмотрим данные принципы более детально.

Принцип равноправия участников составляет смысловое ядро учебного диалога в высшем образовании, трансформируя традиционную иерархическую модель взаимодействия. В рамках этого подхода преподаватель и студенты вступают в отношения интеллектуального партнерства, основанного на взаимном признании когнитивной автономии и ценности каждого субъекта познавательного процесса. Преподаватель сознательно дистанцируется от роли единственного носителя истины, переходя к позиции фасилитатора и более опытного собеседника, чья задача – не транслировать готовые знания, а создавать открытое коммуникативное пространство, где легитимизировано право на гипотезу, сомнение и интеллектуальный риск. Эта атмосфера академического доверия и уважения является необходимым условием для формирования у студентов готовности к открытому выражению собственной позиции, каким бы предварительным или неортодоксальным ни было их суждение.

Философское обоснование данному принципу, как справедливо отмечал М.М. Бахтин «существует особая диалогическая сфера бытия человека, которая не поддается художественному освоению с монологических позиций. Всякая мысль воспринимается как позиция личности в контексте этого события» [3].

Перенесенная в образовательный контекст, эта идея означает, что учебная аудитория превращается в полифоническую среду, где происходит столкновение и взаимообогащение различных смысловых перспектив. Голос студента перестает быть лишь ответом на вопрос преподавателя, а становится полноправным высказыванием, вносящим собственный вклад в коллективное конструирование знания. Такой диалог предполагает не просто учет мнений, но их глубокую смысловую проработку, проблематизацию и критическую оценку со стороны всех участников. Это формирует у будущих специалистов не только критическое мышление, но и фундаментальное ощущение своей субъектности – способности быть автором, а не потребителем знания, что составляет ключевую особенность современного высшего образования, ориентированного на подготовку самостоятельных и ответственных профессионалов.

Далее, содержательная целенаправленность выступает следующим системообразующим принципом, который имплицитно присутствует в подлинно диалогическом взаимодействии, выводя его за рамки спонтанной дискуссии. В образовательном контексте университетского уровня диалог не является самоцелью; его ценность определяется способностью служить инструментом достижения конкретных образовательных результатов, будь то деконструкция сложной теоретической концепции, отработка методологического подхода или формирование определенного профессионального мировоззрения.

Преподаватель как организатор этого процесса несет ответственность за четкую артикуляцию этих целевых ориентиров, транслируя их не как внешнее предписание, а как общую познавательную задачу, разделяемую всеми участниками. Его роль заключается в тонком управлении коммуникативной динамикой – не в жестком администрировании, а в своевременной корректировке вектора обсуждения, проблематизации высказываний и фокусировки внимания на ключевых смысловых узлах, что позволяет удерживать дискурс в продуктивном русле.

Ключевой особенностью является то, что осознание и принятие цели студентами превращает их из пассивных исполнителей в соавторов образовательного процесса. Когда академическая цель становится внутренним мотивом, а не внешним требованием, высказывания студентов приобретают осмысленность и аргументированность, поскольку подчинены решению общей интеллектуальной задачи. Такой диалог, будучи формально непредсказуемым в своих конкретных поворотах, остается телеологически управляемым, что и обеспечивает его эффективность. Это создает уникальную образовательную ситуацию, где достижение запланированного результата – глубокого понимания темы – происходит через импровизацию и совместный поиск, а не через следование заранее предписанному алгоритму. Таким образом, целенаправленность органично сочетается с принципом равноправия, поскольку общая цель служит тем каркасом, который структурирует полифонию независимых голосов, направляя их на кооперативное производство знания.

Принцип открытости, логически вытекающий из установки на равноправие и целенаправленность, наполняет диалогическое взаимодействие в высшем образовании качеством подлинной интеллектуальной свободы. Эта открытость представляет собой не пассивную толерантность к иному мнению, а активную познавательную позицию, предполагающую фундаментальную готовность всех участников к пересмотру собственных когнитивных схем, встрече с альтернативными перспективами и трансформации исходных позиций под воздействием более убедительных аргументов и фактов. В таком пространстве любая точка зрения, включая позицию преподавателя, рассматривается не как догма, а как гипотеза, открытая для проблематизации, верификации и опровержения. Это создает уникальную академическую среду, где ошибка перестает быть поводом для санкций, а становится ценным эпистемическим ресурсом, точкой роста и стимулом для более глубокого исследования.

В.С. Библер показывает значение диалога для результата обучения. Именно диалог помогает ученику или студенту превратиться из «человека образованного» в «человека культуры». Как обосновывал В.С. Библер [4], именно диалог, понимаемый как столкновение различных «логик» и культур, порождает ту интеллектуальную напряженность, которая необходима для рождения нового смысла. В аудитории университета это находит воплощение в сознательном культивировании культуры сомнения и аргументированного спора, где когнитивный конфликт не подавляется, а целенаправленно используется в качестве двигателя познания. Учебный диалог между преподавателем и студентом используется как форма усвоения знаний, основанная на взаимодействии и устойчивой обратной связи между тем, кто передает знания, и тем, кто их воспринимает. Диалог в высшей школе позволяет преодолеть трудности во взаимопонимании преподавателя и студента, которые обусловлены возрастными различиями, принадлежностью к разным социальным слоям и группам, особенностями жизненного и образовательного опыта.

Преподаватель здесь выступает не арбитром, а создателем и гарантом безопасной среды, в которой столкновение позиций приводит не к конфронтации, а к взаимному обогащению и синтезу более сложных концептуальных построений. Таким образом, открытость становится механизмом, обеспечивающим внутреннюю динамику диалога, его способность к саморазвитию и выходу за рамки первоначально поставленной цели. Это формирует у будущих специалистов критическую рефлексивность и способность к работе в условиях неопределенности и плюрализма мнений, что является сущностной характеристикой современного экспертного сообщества.

Педагогическая поддерживающая позиция преподавателя служит связующим звеном, обеспечивающим реализацию принципов равноправия, целенаправленности и открытости в практическом учебном взаимодействии.

Такого рода роль радикально отличается от традиционной функции транслятора знаний, предполагая сложную работу по фасилитации самостоятельного интеллектуального движения студентов. Преподаватель-фасилитатор искусно создает и поддерживает тонкий баланс между предоставлением академической свободы и обеспечением содержательной фокусировки, выступая одновременно архитектором образовательной ситуации и ее полноценным участником. Его вмешательство приобретает точечный, дозированный характер: он не предлагает готовых решений, а с помощью метких вопросов, парадоксов или контрпримеров обнажает противоречия в рассуждениях, провоцируя тем самым углубленную рефлексию и поиск более обоснованных позиций.

Сущность этой позиции заключается в эмпатийной включенности в процесс познания студентов, что позволяет точно диагностировать моменты когнитивных затруднений и оказывать адресную, ненавязчивую поддержку. Эта поддержка может выражаться в помощи по формулированию мыслей, в тактичном структурировании хаотичного обсуждения или в предложении дополнительного контекста, но никогда – в навязывании «правильного» ответа. Преподаватель выстраивает структуру учебной поддержки, позволяющую студенту постепенно развивать уверенность и компетентность. Соответственно, поддерживающая позиция преподавателя предполагает поэтапное снижение степени педагогического вмешательства по мере роста компетентности студента. Ее конечной целью является формирование способности к автономному критическому мышлению и уверенности в собственной способности конструировать знание что, в сущности, и составляет миссию высшего образования.

Диалог в образовательной деятельности является важным элементом культуры и среды, способствует формированию личности студента, развитию его уникальной и духовно самоопределяющейся личности, осознанию своей профессии в выбранной сфере деятельности [5]. Образовательный диалог, по словам М.В. Смирнова: «... Она не просто раскрывает природу человеческой природы. В контексте диалога студенты не усваивают готовые продукты культуры, ее результаты, а творчески справляются с ними, открывая личностный смысл, открывая для себя что-то новое. В этом суть внутреннего культурного развития личности, механизм ее самореализации» [9, С. 15]. Учебный диалог также является мощным инструментом для развития рефлексии, критического мышления и субъектной позиции студентов. В процессе диалога студенты вынуждены анализировать свои знания, сопоставлять их с информацией, полученной от других участников, и оценивать обоснованность своих и чужих аргументов. Это стимулирует рефлексивные процессы, позволяя студентам осознавать свои мыслительные стратегии, выявлять пробелы в знаниях и корректировать свое понимание.

Критическое мышление формируется в диалоге через постоянный опрос, анализ и синтез информации. Студенты учатся не принимать информацию на веру, а подвергать ее сомнению, искать доказательства, выявлять логические ошибки и формулировать собственные, обоснованные выводы.

Как отмечает Е. Рязанова [6] создание учебно-исследовательской среды, ориентированной на критическое восприятие информации и возможность рефлексии, является ключевым для формирования критического мышления. Диалог предоставляет такую среду, где студенты активно участвуют в процессе познания, а не являются пассивными слушателями.

Практическим воплощением теоретических положений Е. Рязановой в стенах педагогического вуза может служить семинар по образовательной политике, где студенты не просто усваивают готовые концепции, а совместно конструируют понимание через анализ противоречивых кейсов. Например, разбирая реальную ситуацию внедрения инклюзивного образования в конкретном регионе, будущие педагоги под руководством преподавателя выявляют скрытые ценностные конфликты, анализируют нормативные документы с разных позиций (чиновника, родителя, учителя), и формулируют собственные обоснованные предложения. В таком диалоге рождается не только знание, но и профессиональная позиция: будущий учитель, вынужденный аргументировать свой выбор перед коллегами, осознает меру ответственности за принимаемые педагогические решения. Другим примером служит практикум по разработке учебных заданий, где студенты критически оценивают работы друг друга, выявляя не только методические просчеты, но и имплицитные ценностные установки, заложенные в формулировках задач. Этот процесс превращает их из пассивных потребителей методических рекомендаций в рефлексизирующих практиков, способных к самостоятельному проектированию образовательной среды.

Следовательно, субъектная позиция студентов развивается в диалоге благодаря возможности активно участвовать в формировании учебного процесса, выражать свое мнение, принимать решения и нести за них ответственность. В диалоге студент перестает быть объектом педагогического воздействия и становится активным субъектом собственного обучения. Это способствует формированию внутренней мотивации, развитию самостоятельности и ответственности.

И.Ю. Азизова [2] подчеркивает, что рефлексивный анализ деятельности в диалоге может привести к пересмотру идей и средств осуществления деятельности, что в конечном итоге изменяет саму деятельность и формирует субъектную позицию.

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем заключить, что учебный диалог между преподавателем и студентами является не просто формой коммуникации, а глубоко методологически обоснованным педагогическим взаимодействием, способствующим всестороннему развитию личности. Основанный на личностно-ориентированном, аксиологическом, проблемном и деятельностном подходах, учебный диалог реализует принципы равноправия, целенаправленности, открытости и педагогической поддерживающей позиции. Он эффективно развивает рефлексию, критическое мышление и формирует субъектную позицию студентов, подготавливая их к активной и осознанной жизни в современном обществе. Дальнейшие исследования в этой области должны быть направлены на разработку конкретных методик и инструментов для реализации диалогического обучения в различных образовательных контекстах, а также на оценку его долгосрочного влияния на академическую успеваемость и личностное развитие студентов.

Литература:

1. Азизова, И.Ю. Рефлексия в формировании субъектной позиции студентов-биологов в процессе методической подготовки / И.Ю. Азизова // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – 2009. – № 112. – С. 9-16
2. Асташова, Н.А. Диалогическое обучение: перспективный вариант организации образования / Н.А. Асташова // Образование и наука. – 2025. – Т. 27. – № 4. – С. 9-41
3. Бахтин, М.М. Проблемы поэтики Достоевского / М.М. Бахтин. – Москва: Советская Россия, 1979. – 318 с.
4. Библер, В.С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век / В.С. Библер. – М.: Политиздат, 1991. – 413 с.
5. Редькина, Л.И. Учебный диалог как организующий инструмент единого коммуникативного пространства системы развивающего обучения студентов вуза / Л.И. Редькина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-2. – С. 309-312. – EDN IAZARG
6. Рязанова, Е. Как формировать критическое мышление? / Е. Рязанова // Высшее образование в России. – 2001. – № 1. – С. 86-92. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kak-formirovat-kriticheskoe-myshlenie> (дата обращения: 17.09.2025)
7. Саяпина, Н.Н. Организация учебного диалога в образовательном процессе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.Н. Саяпина. – Саратов, 2000. – 197 с.
8. Смирнова, М.В. Развитие у студентов вузов культуры делового общения: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М.В. Смирнова. – Екатеринбург, 2004. – 26 с.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ У АНГЛОГОВОРЯЩИХ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Автор статьи акцентирует внимание на необходимости интеграции смс-сокращений в процесс преподавания русского языка как иностранного для англоговорящих студентов. Предлагаются специальные упражнения, разработанные с целью повысить интерес и мотивацию студентов, обучая их не только традиционной грамматике и лексике, но и современному языковому сленгу. Это будет способствовать развитию умений адаптации к реальной коммуникативной среде, расширяя компетенцию в использовании живого языка. Кроме того, исследование демонстрирует, что изучение интернет-лексики и ее интеграция в образовательный процесс помогает учащимся не только приобретать языковые навыки, но и глубже погружаться в культурные коды, традиции и повседневные коммуникационные практики носителей языка. В итоге, интегрированная методика обучения позволяет не только освоить новый язык, но и глубже понять культуру и обычаи другой страны, что является важным шагом на пути к полноценной межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: интернет-коммуникация, иностранные студенты, обучение, английский язык, русский язык, РКИ, смс-сокращения, аббревиатуры, упражнения, комментарии, чат.

Annotation. The author of the article focuses on the need to integrate SMS abbreviations into the process of teaching Russian as a foreign language to English-speaking students. Special exercises are proposed, designed to increase the interest and motivation of students, teaching them not only traditional grammar and vocabulary, but also modern language slang. This will contribute to the development of adaptation skills to a real communicative environment, expanding competence in using a living language. In addition, the study demonstrates that the study of Internet vocabulary and its integration into the educational process helps students not only acquire language skills, but also immerse themselves deeper in the cultural codes, traditions and everyday communication practices of native speakers. As a result, the integrated teaching method allows not only to master a new language, but also to gain a deeper understanding of the culture and customs of another country, which is an important step towards full-fledged intercultural communication.

Key words: internet communication, foreign students, education, English, Russian, Russian as a foreign language, SMS abbreviations, acronyms, exercises, comments, chat.

Введение. С каждым годом усиливается влияние современных технологий на все сферы жизни общества. Сфера образования не исключение. Молодые люди, студенты, как правило, адаптируются к современным технологиям быстрее. Они используют интернет для обмена информацией и общения с друзьями, одногруппниками и преподавателями. Создаётся большое количество чатов для общения между студентами: чаты студенческих групп, курсов, различных объединений, собраний и встреч. Цифровая коммуникация стала неотъемлемой частью современного образовательного процесса. Социальные сети и мессенджеры позволяют образовательным сообществам обмениваться информацией, обсуждать учебные материалы, сотрудничать и создавать сети контактов [1, С. 231].

Сейчас в российских вузах отмечается рост числа иностранных граждан, поэтому необходимо, чтобы иностранные студенты изучали особенности русского языка в контексте онлайн-общения, включая его стилистические, лексические и культурные аспекты. Это будет способствовать развитию умений адаптации к реальной коммуникативной среде, расширяя компетенцию в использовании живого языка. Кроме того, исследование демонстрирует, что изучение интернет-лексики и ее интеграция в образовательный процесс помогает учащимся не только приобретать языковые навыки, но и глубже погружаться в культурные коды, традиции и повседневные коммуникационные практики носителей языка. В итоге, интегрированная методика обучения позволяет не только освоить новый язык, но и глубже понять культуру и обычаи другой страны, что является важным шагом на пути к полноценной межкультурной коммуникации.

Для иностранных студентов язык является сложным явлением, отражающим изменения во всех аспектах человеческой жизни. Развитие новых информационных технологий способствовало возникновению гибридной формы языка, в которой объединяются устная и письменная речь. Это привело к появлению новых языковых форм, способных ускорять процесс общения и передавать эмоции в письменной форме. Эти конструкции демонстрируют не только лексические отличия от литературного языка, но и значительные вариации в графическом представлении.

В современном обществе интернет-коммуникация занимает центральное место в межкультурном взаимодействии и образовательном процессе. Особенно актуальной становится задача развития навыков интернет-коммуникации у студентов, говорящих на различных языках. Настоящая статья посвящена анализу и сравнению особенностей интернет-коммуникации в английском и русском языках, выявляются черты сходства и различия, а также предлагаются упражнения, которые помогают студентам эффективно интегрироваться в русскоязычное интернет-пространство. Это позволяет не только улучшить языковые навыки, но и лучше понять культурные особенности, влияющие на общение в сети.

Несмотря на типологические различия между русским и английским языками в синтаксических структурах и графических символах, оба языка демонстрируют схожие способы сокращения слов. Эти особенности становятся особенно значимыми в контексте онлайн-общения, где экономия времени в коммуникации имеет высокий приоритет. Применение сокращений не только ускоряет и упрощает обмен информацией, но и способствует формированию языковых сообществ, объединённых общим стилем общения.

Изложение основного материала статьи. Тема интернет-коммуникации достаточно активно изучается как в отечественной, так и в зарубежной научной литературе. Среди российских ученых значительный вклад в разработку вопросов интернет-коммуникации внесли Афанасьева А.С., Шеляховская Л.А., Миронова Н.И., Ступин Л.П., Димаков Д.А., Долгополова М.В., Попова Л.А., Кулаева, Э.Э., Сандлер Л.Л., Галкин М.С., Новикова Ю.Д., Касумова Г.А., Ченцова Е.В., Кондрашов П.Е., Горелов Е.И., Попова З.Д., Макаров М.Л., Зернова М.А., Канашина С.В., Vuryak N.Yu. В их трудах освещаются аспекты лингвистики интернет-коммуникации, особенности формирования речевых стратегий и практик в сетевом пространстве, а также влияние цифровой среды на языковую культуру. Среди зарубежных исследований можно выделить работы D. Crystal, P. Wallace, R.T. O'Conner, C.C. Werry, S. Miller, P. Lapointe, H. Sun, D.S. Herring и M. Skowron, E. Wegmann, M. Brand, Аль-Хаяни Муадх Г.М., которые анализируют концепцию сетевой идентичности, стратегий взаимодействия пользователей и эволюцию языковой системы в интернете на материале европейских и русского языков.

Базой исследования выступил Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, где была проведена апробация разработанной методики. Участниками исследования стали слушатели Подготовительного факультета из Бенина, Нигерии, Кении и Замбии – англоговорящие слушатели, изучающие русский язык как иностранный на уровне А2-В1. Представленные упражнения и техники были специально адаптированы для курса "Русский язык как иностранный", соответствующего требованиям уровня А2 и В1, и направлены на развитие навыков восприятия и понимания интернет-коммуникации на русском языке.

Несмотря на значительное количество научных исследований, посвящённых интернет-коммуникации, сравнительное изучение русского и английского языков в этом контексте остаётся недостаточно исследованным. Особенно это касается теории и методики преподавания русского языка как иностранного, что ранее практически не отражалось в научной литературе. Разработка этой темы открывает новые горизонты для дальнейших исследований в области преподавания РКИ.

Понимание и умение применять SMS-сокращения значительно расширяет коммуникативную компетенцию англоговорящих студентов, стремящихся к эффективному взаимодействию в русскоязычном интернет-пространстве. В данном исследовании авторы предлагают ряд стратегий и техник, которые помогают формировать и развивать навыки интернет-коммуникации, делая акцент на схожести языков и практических аспектах взаимодействия в цифровой среде [3].

Интернет – глобальный источник информации. При этом его характеристики – оперативность, динамичность, способность покрывать огромные расстояния между людьми – позволяют использовать его как инструмент общения [2, С. 62].

Известно, что «главный принцип SMS-языка – максимум информации за минимальное количество ударов по клавишам – экономия усилий и времени», при этом основные правила орфографии и пунктуации игнорируются. Наиболее распространённым средством сокращения слов в SMS-языке является аббревиатура, то есть «формирование сокращённых слов на основе уже имеющихся слов и словосочетаний» [4, С. 282].

Основные способы образования смс-сокращений и передачи эмоций в русском языке – это:

1) Усечения:

- Как тебе новая фотка?
- Симпа
- (– Как тебе новая фотография?
- Симпатичная)
- Есть инет на телефоне?
- (– Есть интернет на телефоне?)

Обращаем внимание на игнорирование знаков препинания и заглавных букв.

2) Транслитерация:

- kak tvoï dela??
- (Как твои дела?).
- vyhodi v park
- (Выходи в парк).

3) Англицизмы:

- Хай, как дела?
- (Привет, как дела?)
- Погугли это задание
- (Посмотри/проверь это задание).
- как муд?
- (Как настроение?)

4) Инициальные слова:

- С ДР
- (С днем рождения!)
- ПФ
- (Подготовительный факультет).

5) Высекаемые слова:

- Кст вы в среду идете в уник?
- (Кстати, вы в среду идете в университет?).
- пжлст, скажи нашему преподу
- (Пожалуйста, скажи нашему преподавателю)

6) Логограммы:

- Он вчера ходил в шк?
- +
- (Знак «плюс» в значении "да".)
- Кто собирается гулять завтра?
- Ты здесь?
- (через некоторое время)
- ???
- (Знак вопроса в значении повторения вопроса)

7) Типографический ребус:

- инфа 100проц
- (Информация 100%)
- отправь 3к
- (Отправь 3 тысячи)

8) Фонетическое письмо:

- што делаешь?
- (Что делаешь?)
- ХАРАШО!!!
- (Хорошо)
- Ща
- (Сейчас)

9) Графические смайлики:

– Всё 👍
(*Всё отлично*)

– Отправь файл 🙏
(*Отправь файл, пожалуйста*)

10) Текстовые смайлики:

– Я опоздал в университет (((
(– *Я опоздал в университет *грустит/плохое настроение**)
– Гуляю))))
(– *Гуляю *улыбается/хорошее настроение**)

Основные способы образования смс-сокращений передачи эмоций в английском языке – это:

1) Усечения:

– Why did u write this info?
(*Why did u write this information?*)
– Here there was an adv!
(*here there was an advertisement!*)

2) Инициальные слова:

– NP
(*No problem*)
– IDK
(*I don't know*)

3) Типографический ребус:

– 2nite
(*tonight*)
– 2DAY
(*today*)
– NO1
(*no one*)

4) Фонетическое письмо:

– We are goin home.
(*We are going home*)
– How r u?
(*How are you?*)
– kwik
(*quick*)

5) Высекаемые слова:

– My smmr holidays
(*My summer holidays*)

6) Логограммы:

– Are you going to university tomorrow?
– +
(*Знак «плюс» в значении положительного ответа.*)
– Are you here?
(через некоторое время)
– ???
(*Знаки вопроса в значении повторения вопроса*)

7) Заимствованные слова:

– CIAO
(*Goodbye*)
– Merci
(*Thank you*)

8) Графические смайлики:

– Everything 👍
(*Everything is good!*)

– Send file 🙏
(*Send the file, please*)

9) Текстовые смайлики:

– I was late for university (((
(– *I was late for university *грустит/плохое настроение**)
– Unfortunately, I can't:/
(– *Unfortunately, I can't *эмоции сожаления**)

Аналогии в использовании смс-сокращений в русском и английском языках

№	Русский язык	Английский язык
1.	бро (<i>брат</i>)	bro (<i>brother</i>)
2.	прив (<i>привет</i>)	hi/hey (<i>Hello</i>)
3.	го, гоу (<i>давай, вперед, призыв к действию</i>)	go (<i>let's go</i>)
4.	инет (<i>интернет</i>)	net (<i>Internet</i>)
5.	омг (<i>о боже мой</i>)	OMG (<i>Oh my god</i>)
6.	спасиб/пасиб/спс (<i>спасибо</i>)	THX (<i>thanks</i>)
7.	симп (<i>симпатичный</i>)	QT (<i>cutie</i>)
8.	пжлс/пж (<i>пожалуйста</i>)	PLS (<i>please</i>)
9.	как дел? (<i>как дела?</i>)	h r u? (<i>How are you?</i>)
10.	кст (<i>кстати</i>)	BTW (<i>by the way</i>)
11.	ору/ЛОЛ (<i>смеяться</i>)	LOL (<i>laughing out loud</i>)
12.	те (<i>тебе</i>)	2U (<i>to you</i>)
13.	фореве (<i>навсегда</i>)	4E (<i>forever</i>)
14.	пок/поки (<i>пока</i>)	B4N (<i>bye for now</i>)
15.	БФ (<i>парень</i>)	BF (<i>boyfriend</i>)
16.	С ДР (<i>С днём рождения!</i>)	HB2U (<i>happy birthday to you</i>)
17.	лю тя (<i>люблю тебя</i>)	ILU / Luv U (<i>I love you</i>)
18.	СМС (<i>сообщение</i>)	MSG (<i>message</i>)
19.	родаки/предки (<i>родители</i>)	PS (<i>parents</i>)
20.	систер (<i>сестра</i>)	SIS (<i>sister</i>)
21.	шк (<i>школа</i>)	SKOOL (<i>school</i>)
22.	отл (<i>отлично</i>)	XLNT (<i>excellent</i>)

В таблице 1 показаны аналогии в использовании смс-сокращений в русском и английском языках. Оба языка адаптировались к требованиям быстрого и удобного общения, что нашло отражение в сокращении слов и фраз. Например, в русском языке широко используются такие сокращения: "прив" → "привет", "спс" → "спасибо", "бро" → "брат", "кст" → "кстати", "лс" → "личные сообщения", "пжлст" → "пожалуйста", в то время как в английском языке аналогичными примерами служат "hi" → "hello", "THX" → "thanks", "bro" → "brother", "BTW" → "by the way", "pls" → "please".

Несмотря на различия в структуре и правилах русского и английского языков, оба языка демонстрируют общую тенденцию к упрощению и экономии времени в процессе написания сообщений. Это свидетельствует о том, что в условиях быстро меняющейся жизни языковые сообщества находят схожие механизмы адаптации. С учетом похожих особенностей использования смс-сокращений в этих языках, преподаватели могут эффективно интегрировать этот аспект в курс русского языка как иностранного (РКИ) для англофонов. Использование аналогий между сокращениями обогащает учебный процесс, делает его более увлекательным и актуальным. Например, анализ и сравнение смс-сокращений помогает студентам увидеть практическое применение изучаемого языка в повседневной интернет-коммуникации.

Разработка упражнений, основанных на выявленных аналогиях, таких как создание собственных смс-сокращений или расшифровка представленных примеров, помогает студентам лучше понять не только лексические и грамматические особенности русского языка, но и культурные аспекты общения. Использование данных наблюдений в образовательном процессе способствует не только повышению языковой компетенции, но и развитию межкультурной коммуникации у англофонов, что особенно актуально в современном мире [7, 8].

«Иностранные учащиеся сталкиваются с сокращениями и аббревиатурами в сообщениях и комментариях. Здесь и возникает коммуникативный барьер, ведь на уроках русского языка как иностранного мы обучаем литературному языку. Но сам язык – это не цель, а средство успешного общения, адаптации и получения образования. Положение усугубляет то, что даже современные переводческие системы не способны перевести сокращения и аббревиатуры, используемые молодёжью в сети Интернет» [7]. С первых дней обучения преподаватели могут показывать учащимся, как наиболее частотная лексика используется в письменной речи, акцентируя внимание на распространённых вариантах [8].

Рассмотрим примеры упражнений, разработанные авторами:

1) Прочитайте переписку двух друзей в Вконтакте. Замените выделенные сокращения на полные варианты слов.

– Прив, ты можешь, пж, объяснить, почему боссу не нрав наша идея нового проекта? Кст, мы решили, что мы будем дарить ему на др?

– Прив, он сказал, что тип такие проекты уже создавали. Щас отправлю фото подарка. Сек.

– Пон. Короч жду.

2) Вам пришло СМС от друга. Догадались ли вы о чем пишет ваш друг? Что вы ему ответите?:

– Прив, как дела? Не забудь, завтра встреча с боссом, да?

– Здоров! Все норм, да, помню. Во скок?

– В 14:00. Надо будет обсудить их новые требования.

– Окей. Есть что-то еще?

– Да, у него скоро др!

– Совсем забыл (((

Выводы. Результаты данного исследования демонстрируют, что сравнительный анализ СМС-сокращений не только углубляет понимание языковых особенностей, но и повышает эффективность обучения за счет интерактивности и актуальности. Сопоставление сокращений русской и английской языков позволяет студентам осознать как структурные, так и семантические аспекты каждого языка, а также выявляет их практическую значимость в условиях современного цифрового общения. Интеграция упражнений с СМС-сокращениями способствует развитию межкультурной коммуникации, что особенно важно для глубокого понимания культурных контекстов обоих языков. Методика, основанная на анализе СМС-сокращений, не только усиливает интерес студентов, но и развивает лингвистические и социокультурные компетенции, делая процесс обучения более современным и актуальным. Предложенный подход представляет собой

мощный инструмент для преподавателей русского языка как иностранного, значительно повышает языковую компетенцию студентов и способствует их межкультурной коммуникации, что имеет особое значение в многоязычном и глобализированном мире.

Литература:

1. Аль-Хаяни Муаадх, Г.М. К вопросу об эффективности социальных сетей в цифровой коммуникации образовательных сообществ / Г.М. Аль-Хаяни Муаадх // Коммуникации в условиях цифровых изменений: сборник материалов VII Международной научно-практической конференции, (г. Санкт-Петербург, 28-29 ноября 2023 г.). – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2023. – С. 231-232
2. Афанасьева, А.С. Интернет-коммуникация: к постановке вопроса о состоянии современного русского литературного языка / А.С. Афанасьева // Апробация. – 2014. – № 4. – С. 61-62. – EDN TJKKPL
3. Балыков, В.В. Формирование навыков интернет-коммуникации на русском языке у франкоговорящих студентов: стратегии и техники / В.В. Балыков, И.А. Котенева, Н.Л. Кривчикова // Бизнес. Образование. Право. – 2025. – № 1(70). – С. 522-528. – DOI 10.25683/VOLBI.2025.70.1246. – EDNGVHZFY
4. Балыков, В.В. Особенности смс-сокращений в интернет-коммуникации молодёжи: сопоставительный анализ на материале английского, русского и французского языков / В.В. Балыков // РКИ: Лингвометодическая образовательная платформа : Сборник трудов Международной научно-практической конференции, посвященной 145-летию Белгородского государственного национального исследовательского университета, Белгород, 21 мая 2021 года. – Белгород: Издательский дом "Белгород", 2021. – С. 36-45. – EDN BSDDKG
5. Балыков, В.В. Интернет-коммуникация как вспомогательное средство общения иностранных студентов в незнакомой языковой среде / В.В. Балыков // Русский язык как средство адаптации в новой социокультурной среде и получения профессии: Сборник научных статей Научно-практической конференции в рамках XI Областного фестиваля науки (г. Белгород, 06 октября 2023 г.). – Белгород: ООО "Эпицентр", 2023. – С. 18-24
6. Балыков, В.В. Преодоление языковых и культурных барьеров в условиях онлайн-общения / В.В. Балыков // Коммуникации в условиях цифровых изменений: сборник материалов VII Международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 28-29 ноября 2023 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2023. – С. 270-271. – EDN QQWOTJ
7. Петрова, Л.Г. Обучение иностранных студентов интернет-коммуникации на русском языке как новый фрагмент урока онлайн / Л.Г. Петрова, В.В. Балыков // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-2. – С. 282-286
8. Петрова, Л.Г. Интернет как инструмент повышения коммуникативной активности в процессе обучения иностранному языку / Л.Г. Петрова, В.В. Балыков // Дискурс современных масс-медиа в перспективе теории, социальной практики и образования: Сборник трудов международной научно-практической конференции, Белгород, 07-09 октября 2024 года. – Белгород: ООО «Космос», 2024. – С. 53-56. – EDN CRRHZZ

Педагогика

37.013.42

кандидат педагогических наук Баранова Екатерина Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный университет технологий и управления имени К.Г. Разумовского (Первый казачий университет)» (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент Ахметшина Ирина Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный университет технологий и управления имени К.Г. Разумовского (Первый казачий университет)» (г. Москва)

АКТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. Одним из актуальных исследовательских вопросов современной психолого-педагогической практики является проблема теоретических и практических подходов к профилактике девиантного поведения среди подростков в условиях динамично меняющихся увлечений, досуга и рисков их окружающих. Девиации в поведении имеют тенденции к своему развитию под действием изменений окружающей среды. В зависимости от социальных установок и общепринятых на текущий момент времени ценностей, отклонение от них может считаться девиацией в поведении. Девиантным является не только поведение, которое отклоняется от общепризнанной нормы, но оно должно обладать одновременно еще одной характеристикой – негативной общественной оценкой. Важность негативной оценки общества является ключевым при определении наличия или отсутствия девиации в поведении подростков. Существует большое количество теоретических и практических подходов к пониманию девиантного поведения, на основе которых разрабатываются программы профилактики и работы с подростками. Проблема профилактики девиантного поведения подростков актуальна, ибо динамично развиваются условия и среда жизнедеятельности молодежи. Профилактика девиантного поведения представляет собой структурированный, целенаправленный процесс работы с подростками для возвращения их модели поведения и ценностных установок в общепринятые в обществе стандарты. Цель исследования – проанализировать существующие подходы к понятию и сущности девиантного поведения, а также определить критерии отнесения поведения к девиантному. Проиллюстрированные в работе примеры присутствия социального критерия в качестве одного из ключевых при определении поведения как девиантного, позволяет отметить не объективность подобного подхода. В статье предложен подход к пониманию девиантного поведения через правовой и медицинский критерий.

Ключевые слова: теории, подходы, девиации, девиантное поведение, подросток, профилактика.

Annotation. One of the current research issues in modern psychological and pedagogical practice is the problem of theoretical and practical approaches to the prevention of deviant behavior among adolescents in the context of dynamically changing hobbies, leisure activities, and the risks associated with them. Deviations in behavior tend to develop under the influence of environmental changes. Depending on social attitudes and the values that are currently accepted, deviations from these values can be considered deviant behavior. Deviant behavior is not only behavior that deviates from the generally accepted norm, but it also has another characteristic: it is negatively evaluated by society. The importance of negative social assessment is crucial in determining whether or not adolescent behavior is deviant. There are a large number of theoretical and practical approaches to understanding deviant behavior, on the basis of which prevention programs and work with teenagers are developed. The problem of prevention of deviant behavior of teenagers is relevant, because the conditions and environment of youth life are developing dynamically. Prevention of

deviant behavior is a structured, purposeful process of working with teenagers to return their model of behavior and value attitudes to the generally accepted standards in society. The purpose of the study is to analyze existing approaches to the concept and essence of deviant behavior, as well as to determine the criteria for classifying behavior as deviant. The examples presented in the article demonstrate the presence of a social criterion as one of the key factors in defining behavior as deviant, highlighting the lack of objectivity in this approach. The article proposes an approach to understanding deviant behavior through a legal and medical criterion.

Key words: theories, approaches, deviations, deviant behavior, teenager, prevention.

Введение. Изменения социально-экономических, культурных, технологических, политических условий жизнедеятельности общества и государства оказывают существенное влияние на поведенческие характеристики молодежи в целом и, в особенности, подростков. Трансформация социальной среды влияет на определенные тенденции отклонений от нормы поведения и преобразования самой нормы как таковой. Так, например, на сегодняшний день является порицаемым, осуждаемым и деструктивным участие молодежи в политической деятельности, ее привлечение к политическим акциям и мероприятиям, и в то время идеологическая работа с ней поощряется и представляет собой важный элемент целой системы молодежной политики в образовательных организациях.

Внешняя среда и особенности социально-экономического характера формируют правовые и нравственные основы сознания, дефекты которых являются основой для формирования девиантного поведения, на что указывают Р.М. Эхаева и Э.С. Ибрагимова [10]. При этом в качестве наиболее значимых видов девиантного поведения выделяются наркомания, проституция, преступность, алкоголизм и самоубийства, так или иначе сводящиеся к типологии девиаций, прямо или косвенно связанных с нормативно-правовыми запретами, нарушение которых влечет ответственность – делинквентному поведению.

Однако девиантное поведение не ограничивается делинквентным подходом. Если классифицировать девиантное поведение в подростковой среде, то исследователи отмечают три ключевых вида проявления: деструктивное поведение, которое направлено на вред себе; асоциальное поведение, которое направлено на вред определенному кругу окружающих лиц; противоправное поведение, которое наносит вред охраняемым законом интересам неопределенного круга лиц [3; 8; 9].

Разбирая примеры деструктивного поведения, происходит общественная оценка этих форм проявления. Например, к девиациям относят конформизм, накопительство, игромания в компьютерные или мобильные игры, зависимости от социальных сетей, трудоголизм и пр. На сегодняшний день детской и подростковой девиацией в поведении считают квадерберство (подражание животным), выделяемое только в условиях сегодняшней социально-экономической оценки [1]. При этом труд подростков в 20-е годы прошлого века, трудоголизм советских молодых рабочих-студентов, «квадерберство» на новогодние праздники или в детских учреждениях среди советских детей никогда не воспринималось как девиантное поведение, с которым необходимо бороться. Зависимость от социальных сетей также не может быть однозначно негативной. Сегодня социальные сети представляют собой пространство для работы и целого перечня востребованных профессий, как в недалеком прошлом можно было считать увлечения подростков ремонтом автомобилей или экспериментами по физике и химии. Внутреннее содержание «отклонения», зачастую, не анализируется для определения его в качестве нуждающегося в коррекции.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время возникает справедливый вопрос о сущностном значении девиантного поведения и объективных формах его проявления. Важность проблемы заключается в необходимости дифференциации подходов к поведенческим актам в контексте определения девиации и нормы поведения.

Например, В.В. Нелюбина проводит параллель между девиантным поведением и инфантилизмом, доказывая прямую корреляцию между данными значениями. Вместе с тем подобный подход можно подвергнуть определенной критике, ибо выборка для изучения формировалась из Центра временного содержания для несовершеннолетних правонарушителей МВД Российской Федерации по Удмуртской Республике в городе Ижевске [6, С. 287]. Тем самым, сама по себе выборка уже нуждается в серьезных мерах коррекции, а также психолого-педагогического и правового воздействия. Для утверждения в склонности к девиантному поведению подростков с инфантильными характеристиками требуется более нейтральная выборка для изучения.

Анализируя вопрос сущности девиантного поведения, возникает вполне обоснованная проблема распределения девиаций в качестве актуальных и не значимых для анализируемой социальной и экономической группы населения. При этом если девиантным для людей среднего или старшего возраста окажется определенная модель поведения, то она может быть в пределах нормы в критериях молодежи и подростков. Восприятие девиантного поведения как отклонения от соответствия определенным нормами и критериям формирует вопрос природы установления этих критериев [3].

Если осуждение определенного поведения в социуме является результатом оценки со стороны общества, то в контексте систематизированных мер и подходов к профилактике девиантного поведения необходимо руководствоваться более четкими его критериями в отношении подростков. Для этого можно рассмотреть примеры существующих методических рекомендаций и сборников по профилактике девиантного поведения среди подростков для образовательных организаций. Например, в Комплексной программе профилактики девиантного поведения «Ладонь в ладони» отмечаются в качестве девиантных отклонений наркомания, бродяжничество, проституция, алкоголизм и табакокурение, а также различные зависимости от запрещенных веществ [5]. Заслуживает внимания и программа «Давай вести здоровый образ жизни» для подростков 14-15 лет, разработанная А.П. Головиной [2]. Нацелена программа на работу с учениками девятых классов, имеющих склонность к алкогольной аддикции и включение родителей в процесс социально-педагогической профилактики. Важным представляется идея, представленная С.А. Ившиной и А.Т. Касимовой – профилактика девиаций посредством социального туризма. Авторы указывают, что подобный проект «способствует снижению уровня девиационного поведения, улучшает их адаптацию в обществе и формирует устойчивые позитивные установки» [4, С. 227].

Отмеченные подходы неоднозначны и включают в себя разные виды и элементы девиантного поведения, что не позволяет объединить их в рамках одного формально определенного критерия. В контексте практической коррекционной психолого-педагогической работы данное противоречие вызывает наибольшую проблему. Комплексной проблемой при разработке мер и программ психолого-педагогической профилактики и коррекции девиантного поведения является сущностное, предметное его восприятие. Оценочность категории «девиантное поведение» вызывает сложности в подборе методов и приемов воздействия. Соединение в девиации деструктивных, асоциальных и противоправных моделей поведения создает противоречия в методах и инструментах противодействия и профилактике подобных явлений.

По мнению А.О. Шарапова, важной составляющей коррекции девиантного поведения является систематизация и структурирование возможностей для творческой, финансовой и жизненной самореализации молодежи [12, С. 92]. В свою очередь А.Л. Нелидов и Т.Т. Щелина выделяют разные группы моделей профилактики девиантного поведения, обращая особое внимание на социальные, социально-педагогические, психолого-педагогические и медико-психологические модели [7, С. 8]. Рассматривая разные группы, авторы отмечают, что каждая из моделей имеет определенные особенности и

преимущества, но по итогу анализа данного материала несколько размывается понимание девиантного поведения и критериев, по которым необходимо определять норму и отклонение от нее.

Исходя из проблемного характера категории «девиантного поведения», представляется обоснованным перейти к формированию критериев и границ определения девиации поведения подростков. В качестве основы предлагается исходить из правового и медицинского критерия причиняемого вреда.

Под правовым критерием стоит понимать все, что ограничено нормативно правовыми актами влечёт за собой правовую ответственность. На сегодняшний день существуют ограничения в табак курение, продажи и употреблении алкоголя, распространение запрещенных веществ, а также нахождения в состоянии алкогольного или наркотического опьянения. Созданы нормативно правовые меры борьбы с бродяжничеством, проституции, пропагандой суицида. В рамках профилактики девиантного поведения правовой критерий оценки действий подростков достаточно хорошо проработан и, с точки зрения сущности понимания девиации в поведении, отражает отклонение от нормы в полной мере. Правовой критерий девиантного поведения должен быть фундаментальным для разработки программ профилактики при работе с несовершеннолетними.

В медицинском критерии необходимо выделить аддиктивное поведение, которое может являться причиной для девиантного или делинквентного. Вполне справедливо указывает В.М. Маликов на то, что различные аддикции являются переходят в формы отклоняющегося от нормы поведения [11, С. 87], образуя взаимосвязанную и замкнутую систему. Подход к медицинскому критерию через аддикции являются обоснованным, так как включает в себя не просто какие-либо модели поведения или увлечения, а лишь те, которые проявляются в виде зависимости и негативно отражаются на психическом, эмоциональном состоянии. Аддиктивное поведение является логичной основой для медицинского критерия профилактики девиантного поведения.

Безусловно, медицинский критерий должен являться основным при определении девиантного поведения. Любая форма зависимости, любая модель поведения, любая субкультура, привычка или увлечение, которые наносят вред физическому или психологическому состоянию личности подростка является девиантным. Для этого необходимы соответствующие исследования, определяющие виды деятельности, которые негативно сказываются на умственном и психологическом состоянии детей и подростков. Вместе с тем, исключаются социальные критерии определения девиантного поведения, которые могут быть необъективными, ограничивающими свободное развитие поколений молодых людей. Социальные критерии девиантного поведения являются рудиментом системы образования и воспитания.

Выводы. В качестве вывода стоит отметить, что в настоящее время подход к пониманию девиантного поведения психолого-педагогической науки не является единым и требует уточнения. Достаточно устоявшиеся понимания девиантного поведения подростков и молодежи как отклонение от социальной модели поведения, нормы, принятой в обществе, требует уточнения для повышения эффективности программ профилактики в образовательных организациях.

Литература:

1. Ахметшина, И.А. Вовлечённость студентов вузов в молодёжные субкультуры / И.А. Ахметшина // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 86-4. – С. 23-27
2. Головина, А.П. Опыт реализации программы профилактики девиантного поведения подростков / А.П. Головина // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2023. – № 2(226). – С. 52-59
3. Дегтярева, И.И. Особенности девиантной личности / И.И. Дегтярева, С.В. Дегтярев, А.П. Иванов // Школа будущего. – 2025. – № 2. – С. 152-167
4. Ившина, С.А. Профилактика девиантного поведения подростков посредством социального туризма / С.А. Ившина, А.Т. Касимова // Актуальные тенденции социальных коммуникаций: история и современность: Материалы Международной научно-практической конференции (11-15 ноября 2024 г., Ижевск). – Ижевск: Издательский дом «Удмуртский университет», 2025. – С. 226-236
5. Игумнова, С.А. Комплексная программа профилактики девиантного поведения в студенческой среде «Ладонь в ладони» / С.А. Игумнова, Е.А. Боршова // Каталог психолого-педагогических программ и технологий в образовательной среде: Методическое пособие для педагогов-психологов по материалам программ – лауреатов XIV Всероссийского конкурса лучших психолого-педагогических программ и технологий в образовательной среде – 2018, Москва, 18-19 декабря 2018 года. – М.: Общественная организация «Федерация психологов образования России», 2018. – С. 62-65
6. Нелюбина, В.В. Склонность к девиантному поведению и характеристики инфантильности / зрелости у подростков с девиантным поведением / В.В. Нелюбина // Научный форум: сборник статей XI Международной научно-практической конференции (23 января 2025 г., Пенза). – Пенза: Наука и Просвещение, 2025. – С. 287-289
7. Проектирование программ профилактики девиантного поведения несовершеннолетних: из опыта исследовательской и проектной деятельности научно-педагогического сообщества г. Арзамаса // Сборник методических и практических материалов по итогам реализации проекта «Учимся вместе!». – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2021 – 315 с.
8. Скворцова, Е.В. Психология девиантного поведения девиантное поведение в подростковом возрасте: теория и практика / Е.В. Скворцова. – Белгород: АНО ВО «Белгородский университет кооперации, экономики и права», 2021. – 179 с.
9. Щербина, М.Ю. Профилактика отклоняющегося поведения у подростков, склонных к девиантному поведению / М.Ю. Щербина, Т.А. Родермель // Современная наука: исследования и разработки: Сборник материалов Международного конкурса курсовых, научно-исследовательских и выпускных квалификационных работ (17 августа 2019 г., Кемерово). – Кемерово: ООО «Западно-Сибирский научный центр», 2019. – С. 23-28
10. Эхаева, Р.М. Девиантное поведение. Профилактика девиантного поведения у подростков / Р.М. Эхаева, Э.С. Ибрагимов // Современные проблемы социально-гуманитарных наук. – 2016. – № 6(8). – С. 33-36
11. Malikov, V.M. General characteristics of addictive behavior / V.M. Malikov // Современные научные исследования и инновации. – 2019. – № 6(98). – 87 p.
12. Sharapov, A.O. Life concept development of students prone to deviant behavior / A.O. Sharapov, D.A. Vorotyntseva, O.I. Grinyova // Вестник психологии и педагогики Алтайского государственного университета. – 2022. – № 3. – Р. 90-99

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Бахлова Наталья Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);

студентка Митяева Светлана Дмитриевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);

студентка Михеева Дарья Олеговна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

КУРС ДПИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТРУДА (ТЕХНОЛОГИИ)

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы подготовки будущих учителей по предмету Труд (Технология) в области декоративно-прикладного искусства. Авторы выделили ряд особенностей в подготовке учителей Труда, отличающих её от подготовки педагогов других дисциплин. Был проведен сравнительный анализ количества часов, приходящихся на каждый раздел образовательной области Труд. В статье выделена роль изучения декоративно-прикладного творчества при технологической подготовке обучающихся. Также авторами были выделены наиболее популярные виды декоративно-прикладного творчества у учителей Труда калужского региона. В статье была предложена образовательная схема подготовки будущих учителей по учебному предмету Труд (Технология) в области декоративно-прикладного искусства. Данная схема включает следующие этапы: сбор информации о различных видах декоративно-прикладного творчества; инструктивно-репродуктивный этап, когда студенты посещают мастер-классы в различных центрах творчества и по отработанной последовательности действий выполняют определенные образцы ДПИ; индивидуальные работы по конкретному виду декоративно-прикладного искусства, работа над курсовым проектом и его защита. В статье представлены фрагменты инструкционно-технологической карты изготовления изделия и учебного плана образовательной программы. В выводах статьи указывается, что подобная образовательная схема подготовки будущих учителей по учебному предмету Труд (Технология) позволяет усилить интерес к декоративно-прикладному искусству. В результате изучения курса студенты приобретают навыки анализа различных культурных явлений, создания изделий в разнообразных техниках ДПИ.

Ключевые слова: технологическое образование, предмет Труд, декоративно-прикладное творчество, практическое применение, профессиональные навыки, художественный вкус, творческие способности.

Annotation. The article discusses the issues of training future teachers in the subject of Labor (Technology) in the field of decorative and applied arts. The authors have identified a number of features in the training of labor teachers that distinguish it from the training of teachers in other disciplines. A comparative analysis of the number of hours allocated to each section of the educational field of Labor was carried out. The article highlights the role of the study of decorative and applied arts in the technological training of students. The authors also identified the most popular types of decorative and applied art among teachers of Labor in the Kaluga region. The article proposed an educational scheme for the training of future teachers in the academic subject of Labor (Technology) in the field of decorative and applied arts. This scheme includes the following stages: collecting information about various types of decorative and applied art; the instructional and reproductive stage, when students attend master classes in various creative centers and perform certain DP patterns according to a well-developed sequence of actions.; individual work on a specific type of decorative and applied art, work on a course project and its defense. The article presents fragments of the product manufacturing instruction and technology card and the curriculum of the educational program. The conclusions of the article indicate that such an educational scheme for the training of future teachers in the academic subject of Labor (Technology) makes it possible to increase interest in decorative and applied arts. As a result of studying the course, students acquire skills in analyzing various cultural phenomena, creating products in a variety of DPI techniques.

Key words: technological education, the subject of Labor, decorative and applied creativity, practical application, professional skills, artistic taste, creative abilities.

Введение. Технологии стали неотъемлемой частью современного мира, определяя развитие общества и проникая во все сферы деятельности. В связи с этим, качественное технологическое образование является критически важным для подготовки квалифицированных кадров, способных не только применять, но и создавать новые технологические решения [1]. В России технологическое образование базируется на прочном фундаменте, включающем исторически сильные естественнонаучные и инженерные школы, успешные IT-достижения, развитую исследовательскую инфраструктуру и высокий общественный и государственный интерес. Ключевым элементом в этой системе является подготовка будущих учителей Труда (Технологии).

Подготовка учителей Труда имеет ряд особенностей, отличающих её от подготовки педагогов других дисциплин. В первую очередь, это обусловлено спецификой самого предмета Труд, который представляет собой интегративный курс, объединяющий в себе сведения из различных наук: математика, физика, химия, биология и т.д. Одним из ключевых аспектов является также углубленная практическая подготовка будущих учителей труда. Они должны владеть широким спектром ручных и механизированных инструментов, знать технологические процессы обработки различных материалов, уметь разрабатывать и реализовывать собственные проекты [1]. Это требует от педагогических вузов наличия хорошо оснащенных мастерских и лабораторий, а также привлечения к процессу обучения квалифицированных специалистов-практиков. Важным аспектом является умение разрабатывать и реализовывать учебные проекты, направленные на развитие у обучающихся практических навыков и творческого мышления. Учителя Труда (Технологии) должны уметь создавать безопасную и стимулирующую учебную среду, где обучающиеся могут экспериментировать, изобретать и решать проблемы, используя различные инструменты и оборудование.

Изложение основного материала статьи. Как было отмечено выше, современный предмет «Труд» имеет в своем составе достаточное количество направлений: основы проектной деятельности, технология обработки бумаги и картона, технологии растениеводства, технология обработки текстиля, робототехника, технологии декоративно-прикладной обработки материалов и т.д. Эти направления нашли отражение в учебниках по Технологии (Труду) для 5-9 классов под общей редакцией М.В. Казакевич; О.Е. Шишкова, С.Н. Гладенкова; С.Ю. Горегляд и т.д. (см. Таблица 1).

Содержание разделов учебников «Технология» в 5-9 классах

Содержание разделов учебника «Технология»				
5 класс	6 класс	7 класс	8 класс	9 класс
Введение в технологию 3 часа	Основы проектной деятельности 2 часа	Социальные технологии 3 часа	Основы производства 6 часов	Основы производства 6 часов
Технология обработки бумаги и картона 2 часа	Технология введения дома 2 часа	Технологии приготовления мучных изделий 3 часа	Техника 3 часа	Техника 4 часа
Техника и техническое творчество 2 часа	Техника и техническое творчество 2 часа	Технологии приготовления морепродуктов 5 часов	Технологии обработки информации 6 часов	Технологии обработки информации 6 часов
Технология обработки текстиля 7 часов	Робототехника 3 часа	Технологии растениеводства 7 часов	Технологии растениеводства 6 часов	Технологии растениеводства 6 часов
Технологии декоративно-прикладной обработки материалов 9 часов	Технологии декоративно-прикладной обработки материалов 10 часов	Технологии декоративно-прикладной обработки материалов 11 часов	Технологии декоративно-прикладной обработки материалов 12 часов	Технологии декоративно-прикладной обработки материалов 14 часов

В результате заявленной работы было определено, что количество учебных часов, приходящихся на изучение такого раздела как «Технологии декоративно-прикладной обработки материалов» на протяжении всего времени обучения (5-9 класс), занимает значительную часть часов предмета Труд (Технология). И это закономерно, поскольку сегодня декоративно-прикладное искусство представляет собой уникальную область творчества, в которой переплелись вековые традиции и современные технологии. Современные техники декоративно-прикладного искусства при этом демонстрируют максимальное разнообразие в материалах и способах их обработки. Согласно статистике ассоциации художественных ремесел, рынок декоративно-прикладного искусства в XXI веке стремительно развивается, показывая ежегодный стабильный рост на 5-7%.

Раскрытию проблем, связанных с преподаванием декоративно-прикладного искусства в образовательных организациях, с осмыслением значимости декоративно-прикладного искусства в процессе формирования эстетически развитой личности занимались Р.А. Бардина К.Е. Ералина, Т.С. Комарова, В.С. Кузин, В.В. Корешков, Г.В. Лабунская, Е.В. Пестель, Н.Н. Ростовцева, Н.П. Саккулина, В.А. Скворцова, В.Ф. Шехтель и многие другие. Несмотря на имеющиеся исследования по вопросам преподавания декоративно-прикладного искусства в школе, вопросы подготовки будущих учителей по учебному предмету Труд (Технология) в этом направлении сегодня недостаточно раскрыты.

Мы уже отмечали, что современное декоративно-прикладное творчество представлено широким спектром техник и направлений, каждое из которых обладает уникальными особенностями и эстетической значимостью [6]. В нашем исследовании мы изучили рабочие программы школ Калужской области, проекты, заявленные на региональные туры общероссийской олимпиады по технологии, выделив среди них те технологии, которые на сегодняшний день наиболее популярны у педагогов нашего региона (см. Таблицу 2).

Таблица 2

Фрагмент таблицы «Популярные виды декоративно-прикладного творчества»

Популярные виды декоративно-прикладного творчества		
№ п/п	Название	Краткое описание
1	Роспись по ткани	Нанесение узоров на тканую основу красками с использованием специальных резервирующих составов и дополнительной обработкой полотна с целью закрепления красящих веществ на нём.
2	Художественная кукла	Объекты искусства, созданные в самых разных стилях и техниках, включающие в себя как готовые детали, так и изготовленные самостоятельно.
3	Изонить	Техника декоративно-прикладного искусства, при которой изображения создаются при помощи нитей, протянутых в разных направлениях и зафиксированных на твёрдой основе.
4	Гильоширование	Отделка изделий ажурным кружевом и изготовление аппликаций выжиганием с помощью специального аппарата.
5	Вязание	Процесс изготовления полотна или изделий (обычно элементов одежды или предметов интерьера) из одной или нескольких нитей путём изгибания их в петли и переплетения петель друг с другом.
6	Топиарий	Поделка в виде миниатюрной копии дерева, украшенная цветами из бумажных салфеток и не только. Другое название топиария – «дерево счастья» или «европейское деревце».
7	Фелтинг	Особая техника рукоделия, в процессе которой из шерсти создаётся рисунок на ткани или войлоке, объёмные игрушки, панно, декоративные элементы, предметы одежды или аксессуары.

Принимая и развивая новые технологии в декоративно-прикладном искусстве, необходимо сохранить баланс между технологичностью-универсальностью и ручной работой – индивидуальностью, только такой подход позволит сохранить

произведению ДПИ свою уникальность, душевность, красоту. Именно это является основной целью при обучении приемам декоративно-прикладного творчества будущих учителей Труда.

Одним из основных методических условий организации изучения декоративно-прикладного искусства студентами является максимально разнообразный выбор методов и методических приемов. Наравне с индивидуальными применяются также групповые и коллективные формы деятельности.

Помня о том, что знания студентов формируются в репродуктивной и продуктивной формах обучения (проект в материале, исследовательские работы, мастер-классы, олимпиады, конкурсы, выставки), был предложен следующий алгоритм действий.

Так, первоначально, студенты через объяснения, дискуссии, встречи с мастерами народного творчества, экскурсии в музеи получают информацию о различных видах декоративно-прикладного творчества. Основной целью данного этапа – продемонстрировать все разнообразие декоративно-прикладного искусства [5].

Далее, идет инструктивно-репродуктивный этап, когда студенты посещают мастер-классы в различных центрах творчества и по отработанной последовательности действий выполняют определенные образцы ДПИ [4].



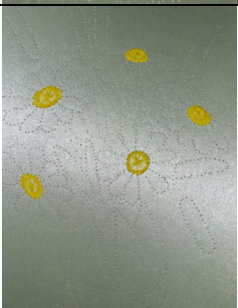
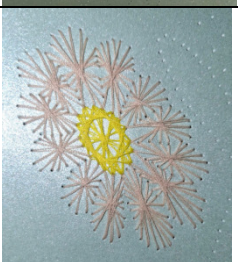
Рисунок 1. Коллаж «Мастер-классы в Калужском городском досуговом центре «Дом мастеров»

На следующем этапе студенты выделяют для себя определенный вид декоративно-прикладного творчества. Изучают историю и анализируют референции определенного вида декоративно-прикладного искусства, самостоятельно выполняют образцы. На основе своего личного опыта студенты разрабатывают инструкционно-технологические карты выполненного изделия (макета, образца). Так, в нашем исследовании мы предлагаем фрагмент инструкционно-технологической карты, выполненной студентом третьего курса (см. Таблица 3) [2]. В примере представлен фрагмент инструкционно-технологической карты творческого направления — изонити («Ромашки»).

Таблица 3

Фрагмент инструкционно-технологической карты «Ромашки» в технике изонить

№ п/п	Название этапа	Фото	Материалы, инструменты, приспособления	ТУ выполнения
1.	Определяемся с основными цветами композиции.		Картон, нитки.	Выбрать основные цвета композиции, важно чтобы картон и нитки сочетались между собой.

2.	Вышиваем сердцевину ромашек.		Игла, нитки желтого цвета, картон.	Выполнение сердцевин ромашек методом «Простой круг».
3.	Вышиваем дополнительный узор на сердцевинах ромашек.		Игла, нитки желтого цвета, картон, скотч, ножницы.	Дополнение сердцевин ромашек методом «Сложный круг».
4.	Вышиваем лепестки ромашек.		Игла, нитки светло-розового цвета, картон, скотч, ножницы.	Выполнение лепестков ромашек методом «Простой круг».
5.	Добавляем узор на лепестки ромашек.		Игла, нитки белого цвета, картон, скотч, ножницы.	Дополнение лепестков ромашек методом «Дуга».

Фотографии, все комментарии внутри инструкционных карт выполняются студентами. В конкретном примере, выполняя панно в технике «Изонить», студенты знакомятся с основными приёмами выполнения нитяной графики, учатся самостоятельно подбирать к рисунку правильные варианты решений, сохранять целостность геометрического узора.

На заключительном этапе обучающиеся выполняют курсовой проект, целью которого является разработка образовательной программы по заданному виду творчества. Программа должна быть структурирована таким образом, что полностью повторяет структуру программ, принятых в образовательных организациях. Важным аспектом является разработка системы оценки знаний и навыков обучающихся, которая позволит объективно оценить достигнутые результаты. Во время производственных практик студенты «обкатывают» свои программы, обязательным условием успешного прохождения практики, является рецензия учителей школы на образовательную программу.

В примере представлен фрагмент учебного плана образовательной программы «Топиарий» (см. Таблица 4).

Таблица 4

Фрагмент учебного плана образовательной программы Топиарий

№ п/п	Разделы, темы	Количество часов		
		теория	практика	всего
	Вводное занятие.	1		1
	Раздел 1. История топиарного искусства.	2		2
	Происхождение и развитие топиария.	0,5		0,5
	Известные мастера и их работы.	0,5		0,5
	Топиарий в разных культурах и эпохах.	0,5		0,5
	Современные тенденции в создании топиариев.	0,5		0,5
	Раздел 2. Основы материаловедения.	2	1	3
	Обзор материалов для создания топиариев.	1		1
	Сравнение натуральных и искусственных материалов.	0,5		0,5
	Экологические аспекты выбора материалов.	0,5		0,5
	Подбор инструментов и материалов для работы.		1	1

В данном конкретном примере образовательная программа предлагает всестороннее изучение топиарного искусства, от истории до практического применения.

Защита курсового проекта подразумевает наличие у студентов:

- рецензии на разработанную образовательную программу от педагогов школы;
- презентации по проекту;
- видеофиксации организации и проведения мастер-класса по выбранному виду творчества для одноклассников;
- сертификат участника выставки творческих работ студентов;
- сертификат участника в студенческой конференции университета.

Такие приемы позволяют активизировать самореализацию и творческие способности обучающегося. В целом же в процессе реализации данной методики студенты приобретают знания не только по истории развития и технологии изготовления изделий различных направлений декоративно-прикладного искусства, но и по знакомству с современными требованиями к урокам Труда по декоративно-прикладному искусству; со структурой и содержанием образовательных программ ДПТ, их методическим обеспечением; приобретают навыки по разработке методических пособий, дидактических заданий к занятиям ДПТ, организации и проведению мастер-классов, выставок и т.д. [3].

Выводы. Предмет Труд в современном образовании является важнейшим компонентом подготовки компетентных специалистов, способных эффективно работать с современными технологиями и синтезировать новые решения. Особую роль в данном направлении отводится изучению приемов декоративно-прикладного искусства, поскольку это направление аккумулирует в себе все разнообразие народного творчества. И здесь очень важна значительная глубокая подготовка учителей Труда.

Предложенная в статье образовательная схема подготовки будущих учителей Труда (Технологии) в области декоративно-прикладного искусства и народного творчества открывает возможности студентам проявить себя не только в качестве внимательного слушателя мастер-класса, но и как Мастера – носителя определенного направления ДПИ; разработчика – методиста образовательной программы, участника научно-практической конференции. Студенты, изучив и приобретя навыки в известных техниках, могут проводить развернутый анализ и интерпретации различных культурных явлений, а также создавать авторские художественные произведения.

Литература:

1. Бакушинский, А.В. Художественное творчество и воспитание. Опыт исследования на материале пространственных искусств / А.В. Бакушинский. – Москва: Новая Москва, 1925. – 240 с.
2. Бахлова, Н.А. Этнодизайн. Мастер-классы в профессиональной подготовке будущих дизайнеров / Н.А. Бахлова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – Вып. 74. – Ч. 1. – С. 28-31
3. Бахлова, Н.А. Изготовление авторской куклы в дизайн-образовании как приемы знакомства обучающихся с народным творчеством / Н.А. Бахлова, О.А. Чеботаева, Н.М. Лысова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – Вып. 83. – Ч. 2. – С. 37-41
4. Зотова, Т.Н. Историческое развитие технологического образования в России и за рубежом в XIX-XX веках / Т.Н. Зотова // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – №5. – С. 100-102
5. Кошаев, В.Б. Декоративно-прикладное искусство. Понятия. Этапы развития. Учебное пособие для вузов / В.Б. Кошаев – Москва: ВЛАДОС, 2010. – 427 с.
6. Овечкин, В.П. Технологическое образование: словарь базовых терминов / В.П. Овечкин. – Ижевск: УдГУ, 2004. – 130 с.

Педагогика

УДК 372.851

кандидат педагогических наук, доцент **Бежану Татьяна Вячеславовна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск)

МАТЕМАТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ РЕШЕНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ ЗАДАЧ

Аннотация. Статья посвящена отдельным математическим методам решения физических экстремальных задач. Рассматриваются элементарные (не предполагающие применение производной) способы нахождения наибольшего (или наименьшего) значения исследуемой величины. А именно: использование свойств квадратичной функции, неравенства Коши и метода вспомогательного параметра. Освоение таких методов возможно к реализации до изучения аппарата производной в школьном курсе математики. Их применение к решению экстремальных задач как в курсе математики, так и в курсе физики, бесспорно, усиливает межпредметную связь между данными предметами. Приводятся и другие аргументы в пользу целенаправленного обучения методам решения задач на наибольшее (наименьшее) значение. В статье кратко характеризуется математическая основа каждого из заявленных методов. Выполняется демонстрация их применения к решению физических экстремальных задач с акцентом на математическую часть решения. Обсуждаются некоторые особенности использования рассматриваемых методов для исследования величины на экстремальное значение. Отмечается вариант методики формирования у обучающихся умения решать экстремальные задачи в школьном курсе математики, разработанный автором в рамках одного из исследований.

Ключевые слова: экстремальные задачи, задачи на наибольшее и наименьшее значения, оптимизационные задачи, свойства квадратичной функции, неравенство Коши, метод введения вспомогательного параметра.

Annotation. The article is devoted to certain mathematical methods for solving physical extremal problems. Elementary (not involving the use of a derivative) methods for finding the largest (smallest) value of the quantity under study are considered. Namely, the use of the properties of the quadratic function, the Cauchy inequality and the auxiliary parameter method. These methods can be implemented before the study of the derivative in a school mathematics course. Their application to solving extremal problems both in the mathematics course and in the physics course undoubtedly strengthens the interdisciplinary connection between these subjects. Other arguments are given in favor of purposeful teaching methods of solving problems for the largest (smallest) value. The article briefly describes the mathematical basis of each of the declared methods. A demonstration of their application to solving physical extremal problems is performed with an emphasis on the mathematical part of the solution. Some features of the use of the considered methods for studying the value of an extremal value are discussed. A variant of the methodology for developing students' ability to solve extreme problems in a school mathematics course, developed by the author within the framework of one of the studies, is noted.

Key words: extremal problems, problems for the largest and smallest values, optimization problems, properties of a quadratic function, Cauchy inequality, method of introducing an auxiliary parameter.

Введение. В математике есть класс задач на наибольшее и наименьшее значения. Это задачи на нахождение наилучшего или оптимального значения определенного показателя. Их также называют экстремальными или оптимизационными задачами. Такие задачи и методы их решения наглядно иллюстрируют важность математики в жизни человека.

Задачи, связанные с поиском наибольших и наименьших значений какой-либо величины, встречаются не только в математике. Они также есть, в частности, в физике. Физические экстремальные задачи редко встречаются в задачниках по физике для старших классов средней школы [5]. Однако, их рассмотрение, изучение методов их решения (пусть и не массовым школьником) целесообразно для усиления как межпредметных связей математики и физики, так и практической направленности указанных предметов, усиления подготовки обучающихся, положительного влияния на развитие их исследовательских умений.

Изложение основного материала статьи. Методы решения экстремальных задач различны. Основным из них является аппарат производной. Это универсальный способ решения задач на наибольшее (наименьшее) значение, изучение которого реализуется в курсе алгебры выпускных классов.

Есть и другие математические методы решения обсуждаемых задач. Это так называемые элементарные («бездифференциальные») средства математики. Знание их (и умение применять при решении экстремальных задач) позволяет смягчить «острое противоречие между необходимостью привития обучающимся базовых навыков решения оптимизационных задач в основной общей школе и фактическим формированием у них соответствующего аналитического аппарата лишь в старшей школе» [3, С. 55].

К элементарным методам решения экстремальных задач относятся, к примеру:

- использование свойств функций (в частности, квадратичной);
- введение вспомогательного параметра;
- неравенство Коши (неравенство между средним арифметическим и средним геометрическим).

Есть и другие элементарные средства решения задач на наибольшее и наименьшее значения [6; 7; 8]. В рамках настоящей работы продемонстрируем применение к решению физических экстремальных задач указанных трех методов. Зачастую в научно-методической литературе рассматривается только первый из них, как возможный способ решения до изучения темы «Производная» [4; 5]. При этом будет сделан акцент именно на математическом аппарате, который применим для решения физических экстремальных задач. Автором не рассматриваются какие-либо особенности обсуждаемых задач (например, связанные с этапом физического моделирования, классификацией экстремальных задач физики, в частности, по разделам данного предмета и т.д.).

Кратко охарактеризуем математическую основу указанных способов. Более подробное их рассмотрение с иллюстрацией примеров использования в решении задач на наибольшее и наименьшее значения имеет место в различных источниках [2; 3; 6; 7].

1. *Свойства квадратичной функции* – квадратный трехчлен принимает наибольшее (наименьшее) значение в вершине параболы. Другой аспект исследования квадратичной функции на экстремальное значение заключается в использовании приема «выделение полного квадрата» с последующей оценкой наибольшего (или наименьшего) значения функции [2].

2. *Метод введения вспомогательного параметра* – число a принадлежит области значений функции $f(x)$ тогда и только тогда, когда найдется такой x , что $f(x) = a$. Другими словами, область значений функции $f(x)$ – это множество всех значений параметра a , при которых уравнение $f(x) = a$ имеет решение. Среди найденных значений параметра возможно определить наибольшее (или наименьшее) значение функции (если они существуют).

3. *Неравенство Коши* – неравенство между средним арифметическим и средним геометрическим $\frac{a+b}{2} \geq \sqrt{ab}$ (для случая двух переменных $a \geq 0$ и $b \geq 0$). Если в процессе решения по данным условия задачи составляется некоторая функция, которую можно представить в виде суммы двух слагаемых (для поиска наименьшего значения) или в виде произведения двух множителей (для поиска наибольшего значения), то для нахождения требуемого экстремального значения исследуемой величины можно применить данное неравенство. При этом такое значение достигается в случае равенства переменных a и b .

Приведем примеры физических задач, в решении которых экстремальное значение исследуемой величины возможно установить обсуждаемыми элементарными средствами.

Задача 1. Шайба, скользящая по гладкому полу со скоростью $v_0 = 12$ м/с, поднимается на трамплин, верхняя часть которого горизонтальна, и соскакивает с него (Рисунок 1). При какой высоте трамплина h дальность полета шайбы S будет максимальной (II этап Всероссийской олимпиады школьников по физике, 2019 год)?

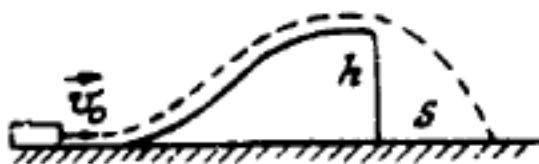


Рисунок 1. Задача 1

Скорость шайбы на вершине трамплина v можно найти с помощью закона сохранения энергии: $\frac{mv_0^2}{2} = \frac{mv^2}{2} + mgh$. Откуда $v = \sqrt{v_0^2 - 2gh}$.

Высота трамплина и дальность полета шайбы связаны со временем полета t формулами: $h = \frac{gt^2}{2}$. Откуда $t = \sqrt{\frac{2h}{g}}$.

Из записанных выше равенств получим зависимость дальности полета шайбы от высоты трамплина:

$$S = vt = \sqrt{v_0^2 - 2gh} \cdot \frac{2h}{g} = \sqrt{-4h^2 + \frac{2v_0^2}{g}h}$$

Использование свойств квадратичной функции. Под знаком квадратного корня имеем квадратичную функцию, старший коэффициент которой отрицателен. Значит, подкоренная функция (и, следовательно, функция S) будет достигать

своего наибольшего значения в вершине параболы. Абсцисса вершины: $h = \frac{v_0^2}{4g} \approx 3,7 \text{ м}$. Значение функции при этом равно:
 $S = \sqrt{-4h^2 + \frac{2v_0^2}{g}h} \approx 7,3 \text{ м}$

Приведем рассуждения в решении данной задачи с использованием приема «выделение полного квадрата». Рассмотрим функцию:

$$S^2 = -4h^2 + \frac{2v_0^2}{g}h = -\left(4h^2 - 2 \cdot 2h \cdot \frac{v_0^2}{2g} + \frac{v_0^4}{4g^2}\right) + \frac{v_0^4}{4g^2} = -\left(2h - \frac{v_0^2}{2g}\right)^2 + \frac{v_0^4}{4g^2}.$$

Так как $\left(2h - \frac{v_0^2}{2g}\right)^2 \geq 0$, то $S^2 = -\left(2h - \frac{v_0^2}{2g}\right)^2 + \frac{v_0^4}{4g^2} \leq \frac{v_0^4}{4g^2}$. Наибольшее значение $S^2 = \frac{v_0^4}{4g^2}$ будет достигаться при условии: $\left(2h - \frac{v_0^2}{2g}\right)^2 = 0$. Следовательно, $h = \frac{v_0^2}{4g}$ и наибольшее значение функции $S = \frac{v_0^2}{2g}$. Для получения окончательного ответа выполняется подстановка известных данных по условию задачи.

Использование метода введения вспомогательного параметра.

$S = \sqrt{-4h^2 + \frac{2v_0^2}{g}h}$ или $S^2 = -4h^2 + \frac{2v_0^2}{g}h$. Решим уравнение относительно переменной h с параметром S^2 :
 $4h^2 - \frac{2v_0^2}{g}h + S^2 = 0$. Данное уравнение имеет решение, когда его дискриминант неотрицателен: $D = \frac{4v_0^4}{g^2} - 16S^2 \geq 0$.

Решением записанного неравенства является промежуток: $S \in \left[-\frac{v_0^2}{2g}; \frac{v_0^2}{2g}\right]$. Наибольшее значение S достигается на правом

конце указанного промежутка, то есть $S = \frac{v_0^2}{2g} \approx 7,3 \text{ м}$. При этом значение h находим из условия равенства дискриминанта 0:

$$h = \frac{2v_0^2}{4g} = \frac{v_0^2}{2g} \approx 3,7 \text{ м}$$

Использование неравенства между средним арифметическим и средним геометрическим.

$S = \sqrt{-4h^2 + \frac{2v_0^2}{g}h}$ или $S^2 = -4h^2 + \frac{2v_0^2}{g}h$. Применим неравенство Коши для оценки S^2 :
 $-4h^2 + \frac{2v_0^2}{g}h = 2h \cdot \left(-2h + \frac{v_0^2}{g}\right) \leq \left(\frac{2h - 2h + \frac{v_0^2}{g}}{2}\right)^2 = \frac{v_0^4}{4g^2}.$

Следовательно, $S^2 \leq \frac{v_0^4}{4g^2}$. Наибольшее значение функции имеем: $S^2 = \frac{v_0^4}{4g^2}$, откуда $S = \frac{v_0^2}{2g}$. Это значение достигается

согласно неравенству Коши только тогда, когда переменные равны: $2h = -2h + \frac{v_0^2}{g}$. Откуда $h = \frac{v_0^2}{4g}$. Вычисления для получения окончательного ответа выполняются подстановкой известных по условию задачи данных.

Задача 2. Частица, покинув источник, пролетает с постоянной скоростью расстояние L , а затем тормозится с ускорением a . При какой скорости частицы время движения от ее вылета до остановки будет наименьшим [5]?

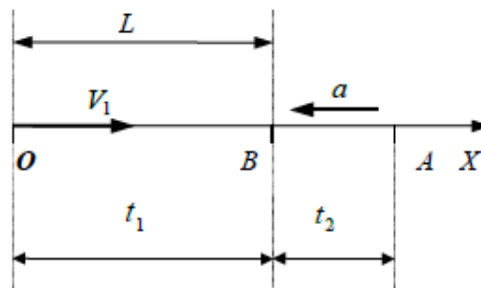


Рисунок 2. Задача 2

Обозначим через L расстояние от источника (точки O) до точки B , через t_1 – время движения от источника до точки B , а через t_2 – время движения частицы от точки B до остановки в точке A (Рисунок 2).

Общее время движения частицы t будет равно сумме t_1 и t_2 , т.е. $t = t_1 + t_2$.

Поскольку движение на отрезке OB равномерное, то $t_1 = \frac{L}{v}$.

Учитывая, что от точки B до остановки частица движется равнозамедленно с ускорением a , то время движения на этом

отрезке можно определить по формуле: $v = a \cdot t_2$, откуда $t_2 = \frac{v}{a}$. Тогда $t = \frac{L}{v} + \frac{v}{a}$.

Время движения от источника до остановки зависит от скорости движения частицы, т.е. $t = f(v)$.

Использование метода введения вспомогательного параметра.

$t = \frac{L}{v} + \frac{v}{a}$ или $av \cdot t = a \cdot L + v^2$. Рассмотрим уравнение относительно переменной v с параметром t :
 $v^2 - av \cdot t + a \cdot L = 0$. Данное уравнение имеет решение, когда его дискриминант больше или равен 0: $D = a^2 \cdot t^2 - 4a \cdot L \geq 0$.

Имеем: $t^2 \geq \frac{4L}{a}$. Решением неравенства выступают следующие интервалы: $\left(-\infty; -2\sqrt{\frac{L}{a}}\right] \cup \left[2\sqrt{\frac{L}{a}}; +\infty\right)$. Так как t не может

принимать отрицательные значения, то окончательно имеем: $t \in \left[2\sqrt{\frac{L}{a}}; +\infty\right)$.

Наименьшее значение t достигается на левом конце указанного интервала, то есть $t = 2\sqrt{\frac{L}{a}}$. При этом значение v

находим из условия равенства дискриминанта 0: $v = \frac{at}{2} = \frac{a}{2} \cdot 2\sqrt{\frac{L}{a}} = \sqrt{L \cdot a}$.

Возможны и другие рассуждения в решении (применимые и для решения задачи 1) после получения уравнения $v^2 - av \cdot t + a \cdot L = 0$. Имеем квадратичную функцию с положительным старшим коэффициентом. Наименьшее значение функции достигается в вершине параболы, абсцисса которой есть: $v_0 = \frac{ta}{2}$. Подставляя данное значение скорости в

выражение для времени, получаем наименьшее значение $t = 2\sqrt{\frac{L}{a}}$. Используя его, определяется соответствующее значение скорости $v = \sqrt{L \cdot a}$.

Использование неравенства между средним арифметическим и средним геометрическим.

Применим неравенство Коши для оценки t : $t = \frac{L}{v} + \frac{v}{a} \geq 2 \cdot \sqrt{\frac{L}{v} \cdot \frac{v}{a}} = 2\sqrt{\frac{L}{a}}$. Следовательно, $t \geq 2\sqrt{\frac{L}{a}}$. Наименьшее значение функции: $t = 2\sqrt{\frac{L}{a}}$, которое достигается согласно неравенству Коши только тогда, когда переменные равны: $\frac{L}{v} = \frac{v}{a}$. Откуда: $v^2 = L \cdot a$, то есть $v = \sqrt{L \cdot a}$.

Следует признать, что элементарные средства математики не являются универсальными для решения экстремальных задач (в отличие от аппарата производной). Применение их (в том числе и представленных в данной работе) обусловлено видом функции, составленной по условиям задачи на первоначальном этапе решения. Имеют место случаи, когда для применения того или иного «бездифференциального» метода для исследования величины на экстремальное значение, необходимо составленную функцию несколько преобразовать к определенному виду. При этом алгебраические преобразования могут носить несколько искусственный характер [9]. Для демонстрации последнего приведем пример задачи, решение которой реализуем только лишь с помощью неравенства Коши.

Задача 3. К источнику электрической энергии с ЭДС ε и внутренним сопротивлением r подключён реостат (рис. 3). Какую наибольшую тепловую мощность можно получить на внешнем участке цепи [9]?

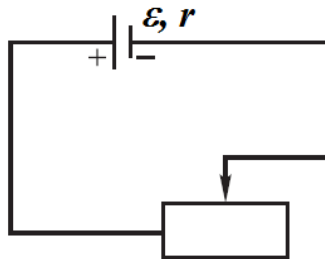


Рисунок 3. Задача 3

Тепловая мощность P есть функция сопротивления R : $P = \frac{\varepsilon^2 \cdot R}{(R + r)^2}$.

Для применения заявленного способа к нахождению требуемого необходимо рассмотреть следующее выражение:

$Y(R) = \frac{1}{P(R)} = \frac{(R + r)^2}{\varepsilon^2 \cdot R} = \frac{1}{\varepsilon^2} \left(R + 2r + \frac{r^2}{R} \right)$. Неравенство между средним арифметическим и средним геометрическим применяется к первому и третьему слагаемым в скобках: $R + \frac{r^2}{R} \geq 2\sqrt{R \cdot \frac{r^2}{R}} = 2r$. Тогда $Y(R) \geq \frac{4r}{\varepsilon^2}$, откуда $P(R) \leq \frac{\varepsilon^2}{4r}$ и наибольшее значение

мощности имеем: $P(R) = \frac{\varepsilon^2}{4r}$.

Выводы. В рамках настоящей работы демонстрируется применение элементарных («бездифференциальных») методов математики к решению физических экстремальных задач. Обучение методам решения задач на наибольшее и наименьшее значения реализуется, естественно, в курсе математики (например, в рамках элективного курса соответствующей тематики) с последующим возможным их применением в процессе решения задач из области физики. Отметим, что автором предлагается вариант методики формирования у обучающихся умения решать экстремальные задачи в школьном курсе математики, предполагающий реализацию некоторой подготовительной работы посредством решения определенных задач [1].

Литература:

1. Бежану, Т.В. Формирование умения решать экстремальные задачи в школьном курсе математики / Т.В. Бежану, О.А. Гацук, С.Е. Пестов // Наука и школа. – 2024. – № 1. – С. 152-166
2. Бежану, Т.В. Метод «Оценка плюс пример» в решении экстремальных задач / Т.В. Бежану // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83-3. – С. 59-62
3. Бодряков, В.Ю. Квадратичная функция как мотивирующий инструмент решения экстремальных задач / В.Ю. Бодряков, А.А. Быков, Д.А. Ударцева // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 8. – С. 55-63
4. Долгушин, А.Н. Решение задач с использованием производной / А.Н. Долгушин // Физика. Первое сентября. – 2008. – URL: <https://fiz.1sept.ru/article.php?ID=200801201> (дата обращения: 02.09.2025)
5. Дроздов, В.Б. Экстремальные физические задачи / В.Б. Дроздов // Физика. Первое сентября. – 2009. – URL: https://fiz.1sept.ru/view_article.php?ID=200901109 (дата обращения: 02.09.2025)

6. Елифанова, Т.Н. Отыскание экстремальных значений функций различными способами / Т.Н. Елифанова // Математика в школе. – 2004. – № 4. – С. 52-54
7. Крачковский, С.М. Вариативность подходов к задачам на экстремальные значения / С.М. Крачковский // Математика в школе. – 2018. – № 1. – С. 19-32
8. Лузин, А.Н. Применение метода Ферма к решению экстремальных задач по физике / А.Н. Лузин // Гео-Сибирь. – 2011. – Т. 5. – № 2. – С. 93-97
9. Ольхова, З.Т. Экстремумы в задачах по физике / З.Т. Ольхова // Потенциал. Математика. Физика. Информатика. – 2008. – URL: <https://edu-potential.ru/ugolok-znaniy/fizika/zadachi/288-inf-dom-77/> (дата обращения: 02.09.2025)

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент **Белаш Виктория Юрьевна**

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);

студентка **Михеева Дарья Олеговна**

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга)

О МЕТОДИКЕ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ РАБОТАТЬ С ИНФОРМАЦИЕЙ СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ: ПРОЕКТИРОВАНИЕ МОДЕЛИ

Аннотация. Современное общество напитано различными инновациями и информационными технологиями. В настоящее время к выпускникам учебных заведений предъявляются высокие требования, обоснованные значительной конкуренцией на рынке труда. Необходимо быть не только специалистом в своей профессиональной сфере, но и обладать навыками взаимодействия с информационной средой. Статья посвящена вопросам разработки методики формирования умений работать с информацией студентов 1 курса Калужского коммунально-строительного техникума. Авторами описана модель формирования соответствующих умений, которая может быть внедрена в учебный процесс по дисциплине «Информатика». Предложенная модель включает в себя целевой, содержательный, технологический и оценочно-результативный компоненты. В качестве критериев достижения целей, обозначенных в первом компоненте модели, выделены: личностно-мотивационный, когнитивный и деятельностный. Их усвоение может проходить на базовом, повышенном и высоком уровнях. Также авторами приведен пример работы со студентами 1 курса ГБПОУ КО «Калужский коммунально-строительный техникум» имени И.К. Ципулина, г. Калуга в рамках создаваемой методики. Дальнейшее направление работы связано с полным внедрением разработанной модели в образовательный процесс по дисциплине «Информатика».

Ключевые слова: информация, информационные процессы, методика, модель, студенты.

Annotation. Modern society is saturated with various innovations and information technologies. Currently, high requirements are imposed on graduates of educational institutions, based on significant competition in the labor market. It is necessary to be not only a specialist in your professional field, but also to have the skills of interaction with the information environment. The article is devoted to the issues of developing a methodology for the formation of information skills among 1st year students of the Kaluga Municipal Construction College. The authors describe a model for developing relevant skills, which can be implemented in the teaching of the discipline «Computer Science». The proposed model includes a target, content, technological, and evaluation-resultative component. The criteria for achieving the goals outlined in the first component of the model include personal and motivational, cognitive, and activity-based criteria. These criteria can be achieved at the basic, advanced, and high levels. The authors also provide an example of working with first-year students at the Kaluga Municipal Construction College named after I. K. Tsipulin, Kaluga, as part of the proposed methodology. The next stage of work involves the full implementation of the developed model in the educational process for the discipline «Computer Science».

Key words: information, information processes, methodology, model, and students.

Введение. В современном мире любому специалисту в рамках своей предметной области предстоит реализовывать множество информационных процессов. Работа с информацией приобретает стратегически значимый вес при устройстве соискателя на работу, поэтому следует усилить изучаемые дисциплины методическими рекомендациями по формированию соответствующих умений.

Изложение основного материала статьи. Методика обучения работе с информацией строится на базе соответствующей модели. Данному вопросу посвящен ряд научных работ. В исследовании Т.А. Сироты речь идет о междисциплинарном характере модели развития умений работать с информацией. Предлагаемая автором модель включает мотивационно-целевой, содержательно-интегративный, интегративно-деятельностный и рефлексивно-оценочный блоки [4]. В работе П.К. Петрова, Н.Г. Сабитовой предложены три блока модели: содержание, процесс и результат, которые содержат цели, задачи, методы и подходы к формированию ИКТ-компетенции, а также ее структуру, уровни сформированности и результаты обучения [3]. Однако, для нашего исследования необходимы уточнения модели. Л.В. Андрухов выделяет мотивацию, познание и деятельность – как три оси системы координат процесса формирования умения работать с информацией. Мотивация предполагает наличие внутренних и внешних мотивов, деятельность – общеобразовательная и специальная – направлена на реализацию информационных процессов: поиска, получения, обработки информации и т.д., познание, в свою очередь, представляет собой знания, индивидуальные свойства познавательных процессов, особенности студенческого возраста и специфику изучаемых дисциплин [1].

В нашем случае речь идет о студентах 1 курса Калужского коммунально-строительного техникума. Модель в рамках проведенного нами исследования включает в себя ряд структурных компонентов. Первый из них – целевой, содержит цель и задачи проектируемой модели. В нашем случае цель базируется на формировании ключевых компетенций: 1. ОК 02. Осуществлять поиск, анализ и интерпретацию информации, необходимой для выполнения задач профессиональной деятельности; 2. ОК 09. Использовать информационные технологии в профессиональной деятельности [5]. Второй компонент – содержательный, в который входят составляющие информационной компетентности: мотивационная, гностическая, конструктивная и креативная [2]. Также в этом блоке укажем дисциплину «Информатика» – как базу для формирования умений студентов работать с информацией. Структуре курса представлена в таблице 1. Каждое лекционное занятие, как и практическое, запланировано на 2 часа.

Первое занятие посвящено входному контролю для оценки уровня имеющихся знаний обучающихся. Раздел № 1 предполагает изучение основ цифровой грамотности. Здесь изучаются вопросы, связанные с понятием, видами программного обеспечения, уделено внимание операционным системам, их назначению и функциям. Рассматривается сеть

интернет и основы адресации в компьютерных сетях. В разделе № 2 изучаются теоретические основы информатики: понятие информации, ее виды, принципы работы с информацией. Уделено внимание алгебре логики, законам и операциям. Рассматриваются вопросы моделирования: понятие, свойства, классификация. Раздел № 3 посвящен вопросам алгоритмизации и программирования. Изучаются понятие алгоритма, основные алгоритмические структуры и их реализация. В разделе № 4 изложены вопросы использования офисного программного обеспечения, а также средств искусственного интеллекта.

Таблица 1

Структура курса «Информатика»

№	Наименования разделов и тем учебных занятий		Вид занятий
	Входной контроль		Практическая работа, Тестирование
	Раздел 1. Основы цифровой грамотности	Правила техники безопасности, а также гигиена при взаимодействии с компьютером	Лекция
		Эксплуатационные требования к рабочему месту при использовании компьютера	Практическая работа
		Программное обеспечение компьютера в современном мире	Лекция
		Программное обеспечение компьютера	Лекция
		Лицензионные программы	Практическая работа
		Сетевые сервисы и технологии	Лекция
		Интернет как всемирная сеть. Организация адресации в сети интернет	Лекция
		Организация компьютерных сетей	Практическая работа
	Раздел 2. Теоретические основы информатики	Информация в современном мире	Лекция
		О понятии информации и ее измерении	Лекция
		Измерение информации	Практическая работа
		Основы алгебры логики	Лекция
		Алгоритмизация и построение компьютерных программ	Лекция
		Работа с логическими выражениями	Практическая работа
		Моделирование в современном мире	Лекция
		Способы описания объектов и процессов окружающего мира	Практическая работа
	Раздел 3. Алгоритмы и программирование	Алгоритмы и элементы программирования	Лекция
		Примеры компьютерных моделей различных процессов	Практическая работа
	Раздел 4. Информационные технологии	Технологии обработки различных видов информации. Основные возможности MS Office	Лекция
		Средства графического представления статистических данных (деловая графика)	Практическая работа
		Искусственный интеллект как одно из современных направлений развития информационных технологий	Лекция
		Тенденции развития информационных технологий и систем	Практическая работа
	Итоговый контроль		Практическая работа, Тестирование

Третий компонент – технологический, включающий методы, средства и формы работы со студентами по формированию ключевых компетенций. В качестве основных форм работы выделим индивидуальную и групповую самостоятельную работу студентов по подготовке к занятиям и во время них, также необходимо активное обсуждение результатов работы и материалов лекций. Используемые средства представляют собой личный опыт обучающихся (имеющийся уровень знаний по информатике) и базовые программные продукты. Технологии и методы, которые задействованы: опорный конспект, лекция с пропусками, лекция с ошибками, перевернутый класс, метод пазлов, проблемное обучение.

И завершающий – оценочно-результативный компонент, включающий критерии и уровни сформированности компетенций, выделенных в целевом компоненте. В нашем исследовании выделен базовый, повышенный и высокий уровни. И следующие критерии: личностно-мотивационный, когнитивный и деятельностный.

Личностно-мотивационный критерий отвечает за установки и личные качества студентов при реализации информационных процессов. На базовом уровне отражает заинтересованность студентов в анализе информации, ее структурировании и использовании для профессиональной деятельности. Повышенный уровень характеризуется не только заинтересованностью, но и реализацией информационных процессов в рамках профессиональной деятельности. Высокий

уровень отражает самостоятельность студента не только в реализации информационных процессов, но и в постановке целей для их оптимизации для профессиональных задач.

Когнитивный критерий отражает знания студентов, освоение ими технологической базы и принципов работы с программными продуктами. На базовом уровне речь идет об использовании терминологии и знаний из доступных источников информации. Повышенный уровень характеризуется знаниями студентов терминологии в области информации и информационных процессах, их применением в профессиональной деятельности, а также использованием программных продуктов профессионального назначения. Высокий уровень отражает характеристики повышенного уровня, а также возможности студентов искать новые программные средства.

Деятельностный критерий характеризуется использованием программного обеспечения профессионального назначения. Базовый уровень предполагает работу с программным обеспечением исключительно по инструкции. Повышенный уровень определяет умения студентов применять программные средства для решения профессиональных задач без предварительных инструкций. Высокий уровень соответствует применению собственных алгоритмов и нестандартных методов использования программных средств в профессиональной деятельности.

Приведем пример работы со студентами. Практическая работа на тему «Лицензионные программы», цель работы: изучить основные понятия и нормативные документы в сфере лицензионных и свободно распространяемых программных продуктов; развить навыки поиска и представления информации; развить умения коммуникации и работы в группе.

В начале занятия преподаватель совместно со студентами проводят актуализацию знаний, полученных на лекции, в виде фронтального опроса. Далее обучающиеся будут разделены на рабочие группы в составе 3–4 человек (в нашем случае было 3 группы по 4 человека). Каждая группа выбирает капитана. Рабочим группам предлагается в течение 30 минут выполнить следующие задания и представить результат работы в виде таблицы в текстовом документе.

Группа 1. Используя онлайн версию справочно-правовой системы найдите действующую редакцию Федерального закона РФ «Об информации, информатизации и защите информации». Дайте определения для следующих понятий:

- Обладатель информации.
- Информационная система.
- Доступ к информации.
- Конфиденциальность информации.
- Электронное сообщение.
- Электронный документ.
- Документированная информация.

Ответьте на вопрос: какие особенности есть у информации, размещаемой в социальных сетях, в зависимости от численности аудитории?

Оформите ссылку на источник.

Группа 2. Изучив источник «Пользовательское соглашение» сервиса Яндекс, ответьте на следующие вопросы:

- По какому адресу находится страница с пользовательским соглашением (ПС) Яндекс?
- Какие действия следует предпринять пользователю, чтобы воспользоваться некоторыми сервисами Яндекса?
- Какими принципами руководствуется Яндекс при обработке жалоб, поступающих в отношении контента

Пользователя?

- Что подразумевается под термином «контент» в ПС?
- Что в ПС сказано о запрете публикации материалов, связанных с:
 - нарушением авторских прав;
 - дискриминацией людей;
 - рассылкой спама;
 - обращением с животными;
 - размещением и пропагандой порнографии.
- Какой суммой ограничена ответственность Яндекса?

Оформите ссылку на источник с ПС в качестве используемой литературы.

Группа 3. Дайте ответы на вопросы. Пользуйтесь только нормативными источниками, источниками из электронных библиотечных систем (например, Irsmart, Лань и т.д.), научными публикациями (статьями). Оформите ссылки на источники согласно ГОСТ.

- Чем характеризуется лицензионное программное обеспечение?
- Что такое условно бесплатные программы?
- В чем отличие свободно распространяемых программ от бесплатных?
- Проведите сравнение лицензионных, условно бесплатных и бесплатных программ.
- Каким образом определяется авторское право на программный продукт?
- Каким образом происходит идентификация личности для доступа к информации?

После того как работа завершена, капитаны обмениваются полученными файлами и обсуждают вариант построения единой схемы (ментальной карты) с наработанной информацией. Структура схемы должна получиться общей для всех групп (капитанам следует об этом договориться). Пока проходит обсуждение, участники рабочих групп занимаются форматированием своих документов: делают заголовок «Задание 1», добавляют титульный лист с фамилиями участников группы (каждая группа сдает один отчет с результатами работы). По возвращению капитанов (до конца занятия ориентировочно остается еще около 30 минут), рабочие группы приступают к заданию 2 – созданию схемы или ментальной карты. Технологию реализации задания каждая группа определяет на свое усмотрение. В завершении группы проверяют форматирование в документе и сдают работу преподавателю.

Такое учебное занятие получается очень динамичным, обучающимся помимо выполнения работы необходимо следить за рабочей обстановкой внутри своей группы, продумывать способ оформления результатов работы. Нестандартные практические работы, как правило, нравятся студентам, однако, не стоит перегружать ими учебный курс, т.к. трудозатраты в подобных ситуациях велики – сказывается и необходимость самостоятельных решений (где найти информацию, как ее оформить), и деловая коммуникация, и ограниченность времени.

Выводы. Эффективность реализации предложенной модели будет изучена в полном объеме в учебном процессе студентов 1 курса. Однако, внедрение ряда соответствующих методических замечаний в учебный процесс уже на данном этапе демонстрирует повышение результатов обучения, заинтересованность студентов в обучении и способствует формированию их информационной компетентности.

Литература:

1. Андрухив, Л.В. Формирование у будущих экономистов умения работать с информацией: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Л.В. Андрухив. – Астрахань, 2008. – 22 с.
2. Белаш, В.Ю. К вопросу об особенностях формирования информационной компетентности бакалавров первого курса / В.Ю. Белаш, А.А. Салдаева // Перспективы науки. – 2022. – № 11(158). – С. 93-95
3. Петров, П.К. Модель формирования информационно-коммуникационных компетенций у студентов бакалавриата вуза / П.К. Петров, Н.Г. Сабитова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2-1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=17281> (дата обращения: 19.08.2025)
4. Сирота, Т.А. Развитие общепрофессионального умения работать с информацией в иноязычном обучении будущих журналистов: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7 / Т.А. Сирота. – Донецк, 2022. – 278 с.
5. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по профессии 08.01.14 Монтажник санитарно-технических, вентиляционных систем и оборудования: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 28 февраля 2018 г. № 142.

Педагогика

УДК 372.851

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

АЛГЕБРА В КОШЕЛЬКЕ: РАЗБИРАЕМ КРЕДИТНУЮ КАРТУ НА УРОКЕ

Аннотация. В представленной статье рассматривается практический опыт интеграции основ финансовой грамотности в школьный курс алгебры. Основное внимание уделено разработке и апробации учебного кейса для учащихся 8 класса, посвященного анализу условий использования банковской кредитной карты. Материал статьи отражает реальный педагогический опыт, полученный в ходе занятий со школьниками. Практическая значимость работы заключается в формировании у учащихся важных жизненных компетенций через решение математических задач. В ходе работы над кейсом школьники осваивают не только процентные расчеты, но и основы финансовой грамотности. Особый интерес представляет анализ типичных ошибок, которые допускают пользователи кредитных карт. Статья содержит подробное описание структуры кейса. Представленные методические материалы могут быть непосредственно использованы учителями математики в работе. Результаты апробации показывают повышение мотивации учащихся к изучению предмета через решение практико-ориентированных задач. Рассмотренный подход демонстрирует эффективность межпредметных связей. Материалы статьи представляют ценность для педагогов, работающих в условиях реализации обновленных образовательных стандартов.

Ключевые слова: финансовая грамотность, алгебра, кейс, кредитная карта, проценты, практико-ориентированное обучение, методические разработки, мотивация учащихся.

Annotation: This article examines the practical experience of integrating financial literacy fundamentals into the school algebra curriculum. The primary focus is on the development and testing of an educational case study for 8th-grade students, dedicated to analyzing the terms of use of a bank credit card. The article's content reflects real teaching experience gained through classroom work with students. The practical significance of the work lies in developing students' essential life competencies through solving mathematical problems. While working on the case study, students master not only percentage calculations but also the fundamentals of financial literacy. The analysis of typical mistakes made by credit card users is of particular interest. The article provides a detailed description of the case study's structure. The presented methodological materials can be directly used by mathematics teachers in their practice. The testing results show an increase in student motivation to learn the subject through solving practice-oriented tasks. The considered approach demonstrates the effectiveness of interdisciplinary connections. The article's materials are valuable for educators working within the context of implementing updated educational standards.

Key words: financial literacy, algebra, case study, credit card, percentages, practice-oriented learning, methodological development, student motivation.

Введение. Согласно исследованию Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), каждый пятый российский подросток не достигает даже базового уровня финансовой грамотности, а многие не понимают принципов работы кредитных продуктов [7]. При этом, по данным Центрального банка РФ, более 60% россиян в возрасте 25-34 лет имеют хотя бы одну кредитную карту, и далеко не все осознанно управляют своей задолженностью.

Где же можно заложить фундамент этого осознанного отношения? Ответ – на школьном уроке. Кредитная карта – это не просто кусок пластика, а наглядный учебный макет, который позволяет «пощупать» ключевые понятия алгебры с точки зрения финансовой грамотности. Проценты превращаются в реальные переплаты, а линейные и степенные функции – в инструменты для расчета долговой нагрузки [6].

Данный авторский кейс для 8 класса ставит перед учениками практическую задачу: не просто вычислить проценты, а спланировать личный бюджет так, чтобы избежать долговой ямы.

Через решение алгебраических задач мы формируем жизненно важные компетенции. Этот урок – вклад не только в математические знания, но и в будущую финансовую устойчивость наших учеников, отвечающий целям Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации.

Изложение основного материала статьи. В современной образовательной практике особую актуальность приобретают задания, позволяющие продемонстрировать практическое применение математических знаний. Разработанный учебный кейс «Процентус и Дробинка берут «кредитку»» для учащихся 8 классов направлен на формирование как математических компетенций в области процентных расчетов, так и основ финансовой грамотности.

Кейс-задание: «Процентус и Дробинка берут «кредитку»».

Тема: Повторение пройденного материала. Решение основных задач на проценты из реальной жизни.

Пояснения для учителя. Данный кейс можно предлагать на уроке Алгебры в конце 8 класса в конце года при повторении пройденного материала. Кейс рассчитан на весь урок, предполагает работу в трех группах.

Решение кейса рекомендуется проводить в следующем порядке:

1. Ознакомление с сюжетом (3-5 минут).
2. Обнаружение в ходе групповых обсуждений проблемы (3-4 минуты).
3. Формулирование проблемы и отбор лучших ее формулировок (фронтальный мозговой штурм с последующей дискуссией, 3-4 минуты).
4. Выдвижение гипотетических ответов на проблемный вопрос (мозговой штурм внутри малых групп, 3-4 минуты).

5. Проверка гипотез на основе информации сюжета и других доступных источников (групповая работа, 15 минут).

6. Презентация решения (не более 3 минут на группу).

7. Рефлексия хода решения кейса. (3-4 минуты).

Кейс-ситуация. Процентус и Дробинка не рассчитали свои возможности и оформили кредитную карту. Подтянуть бы уровень финансовой грамотности нашим друзьям! Но придется теперь помогать им выплатить всю потраченную сумму так, чтобы обошлось без переплат. Друзья оформили кредитную карту на определенных условиях и предоставили снимок экрана со своей банковской страницы, где представлены эти условия. Снимок экрана представлен на рисунке 1.

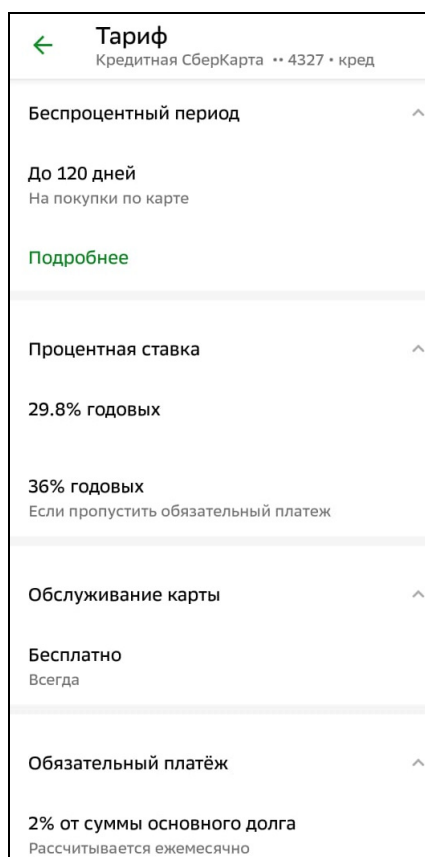


Рисунок 1. Условия по кредитной карте

Процентус и Дробинка потратили 54 000 рублей по кредитной карте 5 февраля. Процентус зарабатывает 50 000 рублей каждый месяц, а Дробинка 30 000 рублей. Ежемесячно они суммарно расходуют 70% своей зарплаты на неотложные нужды. Нужно помочь друзьям грамотно распределить свои финансы для выгодного погашения долга по кредитной карте.

Кейс-вопросы:

1. Какую минимальную сумму нужно внести спустя месяц после образования долга, чтобы не начислялись проценты?
2. Что произойдет, если каждый месяц на протяжении 120 дней вносить только обязательный платеж?
3. Составьте наиболее выгодный график платежей таким образом, чтобы выплатить весь долг не позднее, чем через 1

год.

Вспомогательная информация.

Кредит – деньги, которые вы берете у банка взаймы, возвращая их с процентами в течение определенного времени.

Кредитная карта – карта, которую можно получить в банке на определенную сумму и расплачиваться ей, если своих денежных средств не хватает.

Беспроцентный период – это время, в течение которого вы можете использовать кредитные средства на своей кредитной карте и не платить проценты за их использование. Обычно этот период длится от 30 до 60 дней (в зависимости от условий банка).

1. Использование кредита. Когда вы делаете покупки с помощью кредитной карты, вы фактически берете у банка деньги в долг.

2. Беспроцентный период. В течение определенного времени (например, 30 дней) вы можете быть уверены, что все покупки, сделанные с использованием кредитной карты, не будут обременены процентами, если вы вернете деньги в течение этого срока.

3. Возврат долга. Если вы полностью погасите сумму, которую потратили, до окончания беспроцентного периода, то вам не начислят проценты.

4. Конец беспроцентного периода. Если вы не вернули деньги в течение этого времени, вам начнут начислять проценты на остаток долга, и это может быть довольно высокие проценты.

Годовой процент (или годовая процентная ставка) – это ставка, по которой банк начисляет проценты на ваш долг за год. Она показывает, сколько вы заплатите в процентах **от суммы кредита за один год**.

Если вы берете кредит, банк устанавливает процентную ставку, которая зависит от вашего кредитного рейтинга и других факторов.

Например, если вам одобрили потребительский кредит на сумму 100,000 рублей с годовой процентной ставкой 10%, это значит, что в конце года вы должны будете вернуть: $100,000 \cdot 0,10 = 10,000$ (в качестве процентов).

Таким образом, если вы не погасите кредит в течение года, то в конце года вы окажетесь должны 110,000 рублей

(100,000 + 10,000). В следующем году проценты вновь начислятся на сумму непогашенного долга [2].

Наглядное изображение условий пользования кредитной картой приведено ниже. На рисунке 2 изображена схема оплаты долга по кредитной карте. Карта была оформлена 29 января, а первая покупка по ней была совершена 5 февраля, после чего начался беспроцентный период длиной в 60 дней.



Рисунок 2. Схема оплаты долга по кредитной карте

Критерии оценивания:

Оценка «отлично» выставляется, если группа представила результаты работы над всеми тремя вопросами.

Оценка «хорошо» выставляется, если группа ответила на первые 2 вопроса и начала работать над третьим вопросом.

Оценка «удовлетворительно» выставляется, если группа справилась с первыми двумя вопросами.

Апробация кейса проводилась в 2024-2025 учебном году в двух 8-х классах (общая численность 52 учащихся).

Результаты мониторинга образовательных результатов показали:

- повышение мотивации к изучению математики (89% учащихся отметили практическую значимость задания);
- улучшение качества решения задач на проценты (успеваемость повысилась на 25% по сравнению с контрольной группой);
- формирование осознанного понимания финансовых продуктов.

Особый интерес представляет анализ детских работ. В процессе выполнения задания учащиеся демонстрировали способность переносить математические знания в реальные жизненные ситуации. Например, при построении графиков погашения кредита многие школьники самостоятельно приходили к выводу о экономической невыгодности стратегии минимальных платежей.

Полученные результаты согласуются с данными исследований в области финансовой грамотности, которые отмечают важность раннего формирования практических финансовых навыков [4].

Выводы. Проведенное исследование по разработке и внедрению авторского учебного кейса для учащихся 8 классов позволяет констатировать успешность интеграции финансовой грамотности в школьный курс алгебры. Практическая направленность задания способствует не только усвоению математических понятий, но и формированию важных жизненных компетенций.

Результаты апробации подтверждают, что использование реальных финансовых кейсов значительно повышает учебную мотивацию. Это соответствует принципам деятельностного подхода в образовании, заложенным в ФГОС [3]. Особую значимость имеет формирование у школьников критического мышления при анализе финансовых продуктов. Как показывают исследования, раннее знакомство с основами кредитования способствует формированию ответственного финансового поведения в будущем [3].

Методика работы с кейсом позволяет реализовать межпредметные связи математики с обществознанием и экономикой, создавая целостное представление о практическом применении знаний [5]. Это особенно важно в контексте задач современного образования, направленных на формирование функциональной грамотности [1].

Перспективы дальнейшей работы видятся в разработке серии аналогичных кейсов для разных тем школьного курса математики.

Таким образом, учебный кейс «Процентус и Дробинка берут «кредитку»» доказал свою эффективность как инструмент формирования как математических компетенций, так и основ финансовой культуры школьников, что соответствует стратегическим направлениям развития образования в Российской Федерации.

Литература:

1. Абрамова, М.А. Формирование финансовой грамотности школьников через проектную деятельность / М.А. Абрамова, М.В. Симонова // Финансовая аналитика: проблемы и решения. – 2022. – Т. 15. – № 1. – С. 102-117
2. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая): федеральный закон от 30.11.1994 № 51-ФЗ (ред. от 08.12.2023) // Собрание законодательства РФ. – 1994. – № 32. – Ст. 3301.
3. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 (ред. от 18.07.2023) // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028> (дата обращения: 22.10.2024)
4. Об утверждении Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023 годы: распоряжение Правительства Российской Федерации от 25.09.2017 № 2039-р // Собрание законодательства РФ. – 2017. – № 41. – Ст. 6002.

5. 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
6. 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
7. PISA 2018 Results (Volume IV): Are Students Smart about Money? – Paris: OECD Publishing, 2020. – 218 p.

Педагогика

УДК 372.851

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

ОТ АБСТРАКТНЫХ ЗАДАЧ К РЕАЛЬНЫМ ФИНАНСАМ: КАК КЕЙСЫ ИЗ ЖИЗНИ ПОВЫШАЮТ МАТЕМАТИЧЕСКУЮ И ФИНАНСОВУЮ ГРАМОТНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье представлена авторская разработка практической задачи для семиклассников. Её цель – объединить изучение математики, в частности темы «Проценты», с основами финансовой грамотности. Методику опробовали в реальном учебном процессе с участием 52 школьников. Практическая ценность работы заключается в том, что использование жизненных ситуаций заметно повышает интерес учащихся к предмету. Обработка результатов с помощью критерия Стьюдента показала, что в экспериментальной группе материал был усвоен существенно лучше. Особый фокус сделан на развитии у детей критического мышления: они учатся анализировать реальные квитанции ЖКХ и рассчитывать нормативы потребления. В статье детально разбирается, как совместить математические расчеты с дискуссиями о разумном потреблении ресурсов и планировании семейного бюджета. Также даются конкретные советы по построению эффективной групповой работы на уроке. Результаты исследования свидетельствуют о формировании у учащихся математической и финансовой грамотности. Материалы работы могут быть использованы педагогами для разработки практико-ориентированных уроков математики в соответствии с требованиями ФГОС.

Ключевые слова: финансовая грамотность, кейс-задача, математическая грамотность, проценты, коммунальные платежи, практико-ориентированное обучение, математическое образование, функциональная грамотность, мотивация учащихся.

Annotation. This article presents an original practical task for seventh-graders. Its goal is to integrate the study of mathematics, specifically the topic of «Percentages», with the fundamentals of financial literacy. The methodology was tested in a real educational setting involving 52 students. The practical value of the work lies in the fact that using real-life situations significantly increases student engagement with the subject. Processing the results using Student's t-test demonstrated that the material was assimilated substantially better in the experimental group. A special focus is placed on developing children's critical thinking: they learn to analyze real utility bills and calculate consumption standards. The article details how to combine mathematical calculations with discussions on rational resource use and family budget planning. It also provides specific recommendations for organizing effective group work in the classroom. The research results indicate the development of students' mathematical and financial literacy. The materials can be used by teachers to design practice-oriented mathematics lessons in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard (FGOS).

Key words: financial literacy, case-study task, mathematical literacy, percentages, utility bills, practice-oriented learning, mathematics education, functional literacy, student motivation.

Введение. Современные требования образования требуют интеграции теоретических знаний с практическими жизненными навыками. Особенно актуально это для математики, которая традиционно воспринимается учащимися как абстрактная дисциплина. В 7 классе при изучении темы «Проценты» у учителя есть уникальная возможность показать практическую значимость математики через анализ коммунальных платежей – сферы, с которой сталкивается каждая семья. Данная статья представляет авторскую кейс-задачу «Процентус и Дробинка платят за коммунальные услуги», разработанную для урока алгебры в 7 классе.

Цель статьи – продемонстрировать, как применение кейс-технологии позволяет не только закрепить математический аппарат работы с процентами, но и сформировать базовые навыки финансовой грамотности, критического анализа и ответственного потребления ресурсов.

Изложение основного материала статьи. Использование кейс-технологий в школьном математическом образовании является мощным инструментом мотивации и практико-ориентированного обучения. Как отмечают исследователи, решение реальных проблем повышает вовлеченность учащихся и способствует более глубокому усвоению материала [1, С. 45]. Тема «Проценты» в 7 классе идеально подходит для внедрения кейсов, поскольку проценты повсеместно используются в финансовых расчетах, включая коммунальные услуги [2, С. 18].

Коммунальные платежи – это универсальный инструмент, позволяющий школьникам отработать теоретические математические знания в реальной жизненной ситуации. При работе с коммунальными расчетами, ученики отрабатывают навыки расчета процентов от числа, знакомятся с понятием «норматив потребления», обсуждают вопросы экономии ресурсов, анализируют структуру семейных расходов и многое другое [7, С. 112].

Для работы с кейсом учениками необходимо обладать определенными математическими знаниями: расчет процентов от числа (например, расчет суммы платежа за отдельную услугу), нахождение числа по его процентам (например, определение общего размера платежа при известной доле одной услуги), сравнение величин, выраженных в процентах (анализ изменения сумм в квитанциях за разные месяцы) [5, С. 67].

Авторская кейс-задача с методическими рекомендациями представлена ниже.

Кейс-задание: «Процентус и Дробинка платят за коммунальные услуги».

Тема: Решение основных задач на проценты из реальной жизни.

Пояснения для учителя. Данный кейс можно предлагать на уроке Алгебры в 7 классе после изучения тем «Запись процентов в виде дроби и дроби в виде процентов» и «Три основные задачи на проценты». Кейс рассчитан на весь урок, предполагает работу в трех группах.

Решение кейса рекомендуется проводить в следующем порядке:

1. Ознакомление с сюжетом (3-5 минут).
2. Обнаружение в ходе групповых обсуждений проблемы (3-4 минуты).
3. Формулирование проблемы и отбор лучших ее формулировок (фронтальный мозговой штурм с последующей

дискуссией, 3-4 минуты).

4. Выдвижение гипотетических ответов на проблемный вопрос (мозговой штурм внутри малых групп, 3-4 минуты).

5. Проверка гипотез на основе информации сюжета и других доступных источников (групповая работа, 15 минут).

6. Презентация решения (не более 3 минут на группу).

7. Рефлексия хода решения кейса. (3-4 минуты).

Кейс-ситуация. В далеком Волшебном Королевстве, где кроны яблок и лесные феи были обычным делом, жили-были Процентус и Дробинка. После многих совместных приключений они решили пожениться и переехать в новый, прекрасный город – Благовещенск. Совсем недавно они отправляли своим друзьям из этого города целых 30 литров варенья! Сварить его удалось не без помощи дорогих читателей, которые отважно расправились с задачей поиска наиболее выгодного рецепта! Процентус и Дробинка сыграли свадьбу и теперь обживают в новой уютной квартире! Конечно, наши друзья еще слишком молоды, поэтому квартиру они снимают. Молодожены устроились на работу, Процентус зарабатывает 50 000 рублей в месяц, а Дробинка – 30 000 рублей. Пришло время платить за коммунальные услуги. В почтовом ящике куча разных бумаг, а Процентус с Дробинкой в растерянности, как со всем этим разобраться! А на днях Дробинка узнала от коллег, что в некоторых случаях на оплату коммунальных услуг полагается скидка. Нашей молодой семье хотелось бы выгодно распределить свои финансы! Процентус и Дробинка предоставили все квитанции о расходах потребляемых услуг в предыдущем месяце.

Таблица 1

ЖКУ

Виды услуг	Ед. измерения	Тариф	Объем	Размер выплаты	Итого
Жилищные услуги					
Плата за содержание и ремонт жилого помещения	м2	20,16 руб/м2	48,9 м2		
Отопление и ГВС					
Отопление	м3	1482,5	0,9431		
Компонент на ХВС	м3	21,17	6 (показание счетчика)		
Компонент на подогрев	м3	0,067·1482,5	6 (показание счетчика)		
Компонент на ХВС ОДН	м3	21,17	0,2498		
Компонент на подогрев ОДН	м3	0,067·1482,5	0,2498		
ХВС и водоотведение					
Водоотведение	м3	14,04	15 (показания счетчиков ГВС+ХВС)		
ХВС	м3	21,17	9 (показание счетчика)		
Электроснабжение					
Электрическая энергия	кВт	3,92	187 (показания счетчика)		
Электрическая энергия ОДН	кВт	3,92	15		

Кейс-вопросы:

1. Рассчитайте, сколько нужно заплатить за все ЖКУ за прошедший месяц.

2. Выясните, полагается ли Процентусу и Дробинке субсидия на оплату ЖКУ.

3. Рассчитайте выгоду от использования энергосберегающей лампы вместо обычной.

Вспомогательная информация. Жилищно-коммунальное хозяйство (ЖКХ) – это система, обеспечивающая жителей жилых многоквартирных и частных домов услугами, связанными с жильем и коммунальными услугами. В состав ЖКХ входят различные предприятия, предоставляющие жилищно-коммунальные услуги (ЖКУ):

1. Жилищные услуги: управление многоквартирными домами, обслуживание и ремонт жилых помещений, обеспечение безопасных условий проживания.

2. Коммунальные услуги: водоснабжение, канализация, отопление, электроснабжение, газоснабжение.

3. Вывоз мусора.

4. Благоустройство территорий.

5. Услуги по ремонту и обслуживанию.

6. Управление жильем.

7. Социальные, информационные и консультационные услуги.

Как это работает?

Разберемся, как обычно платят за коммуналку. Всё не так сложно, как кажется!

Откуда берутся цифры в квитанции? В большинстве квартир стоят счетчики на воду, свет и газ. Они просто фиксируют, сколько вы потратили. Если счетчика нет, вам насчитывают платеж по стандартному нормативу – обычно исходя из количества людей, прописанных в квартире. В конце месяца вы получаете квитанцию – это, по сути, итоговая распечатка по всем услугам: вода, свет, отопление, газ, вывоз мусора и т.д. В ней указано: сколько вы израсходовали (по счетчикам или нормативу), тарифы (цена за кубометр воды или киловатт электричества), итоговая сумма к оплате. Кстати, для удобства ее часто округляют до копеек, хотя в расчетах используются точные числа.

Как можно заплатить? Тут полная свобода выбора! Платить можно:

– через интернет: у большинства управляющих компаний теперь есть свои сайты и личные кабинеты, где всё можно посмотреть и оплатить картой;

- в приложении банка: это, наверное, самый популярный способ. Просто находите в своем банковском приложении раздел «ЖКУ», вбивайте номер своего лицевого счета и платите;
- в терминале: платежные терминалы стоят в торговых центрах, супермаркетах. Можно расплатиться как наличными, так и картой;
- поставив на автоплатеж: самый удобный способ – настроить автоматическое списание. Тогда сумма будет сама уходить с вашей карты каждый месяц, и вы точно не забудете про платеж.

Обычно есть определенный срок, в течение которого нужно оплатить услуги (например, до 10 числа следующего месяца). Если вы не оплатите задолженность, могут начисляться штрафы или пени.

Если у вас возникли вопросы по начислениям или суммам, вы можете обратиться в свою управляющую компанию. Также можно проверить задолженность через их сайт или по телефону.

Субсидия на оплату жилищно-коммунальных услуг (ЖКУ) – это финансовая помощь от государства или местных властей для граждан, которые испытывают трудности с оплатой коммунальных услуг. По сути, это скидка на оплату коммуналки, чтобы поддерживать нормальный уровень жизни без лишних стрессов.

Как правило, право на субсидию есть у тех, кому сложно платить по полному тарифу. К ним часто относятся малообеспеченные семьи, чьи доходы ниже прожиточного минимума, многодетные родители, пенсионеры с небольшой пенсией, безработные или люди с инвалидностью. Важный момент: точные условия и категории получателей сильно зависят от региона вашего проживания. Где-то учитывают только доход, а где-то – еще и количество человек в семье.

Размер субсидии не фиксированный. Его рассчитывают индивидуально, сравнивая ваш общий семейный доход и сумму в квитанциях за ЖКУ. Если платежи за «коммуналку» съедают слишком большую часть бюджета (например, больше 20-22% от общего дохода), государство готово компенсировать часть этих трат.

Формула расчета:

$СКУ \times \text{число лиц} - МДР/100 \times Д = \text{размер компенсации.}$

- **СКУ** – стоимость услуг ЖКХ;
- **МДР/100** – это максимально допустимый размер трат на квартплату.
- **Д** – общий доход.

Энергосберегающая лампа. Обычная лампа накаливания потребляет электроэнергию 60 Вт/ч, а энергосберегающая лампа – 12 Вт/ч [3, 4]. Иногда простую лампу заменяют на энергосберегающую с целью экономии потребляемой энергии. Но надо учитывать разницу в стоимости этих ламп. Обычная лампа стоит 27 рублей, а энергосберегающая – 98 рублей.

Критерии оценивания:

Оценка «отлично» выставляется, если группа представила результаты работы над тремя вопросами.

Оценка «хорошо» выставляется, если группа ответила только на первые два вопроса.

Оценка «удовлетворительно» выставляется, если группа справилась лишь с первым вопросом.

Авторская кейс-задача была апробирована в ходе педагогического эксперимента на базе одной из общеобразовательных школ г. Благовещенска в 2023/2024 учебном году. В исследовании приняли участие 52 учащихся 7-х классов, разделенных на контрольную (26 человек) и экспериментальную (26 человек) группы. В контрольной группе тема «Проценты» изучалась традиционными методами, в экспериментальной группе – с использованием разработанного кейса.

Для оценки эффективности методики использовались критерии Стьюдента для независимых выборок, позволяющий выявить статистически значимые различия в качестве усвоения материала между группами [6, С. 156]. Исходные данные были получены путем проведения предтестового и посттестового контроля знаний по теме «Проценты».

Результаты исследования показали, что учащиеся экспериментальной группы продемонстрировали статистически значимое повышение результатов решения практико-ориентированных задач на проценты ($p < 0,01$).

На 35% увеличилось количество учащихся, способных применять проценты для анализа реальных финансовых данных (против 12% в контрольной группе).

По результатам анкетирования 87% учащихся экспериментальной группы отметили, что работа с кейсом помогла им лучше понять практическую значимость математики в повседневной жизни.

Наблюдения за работой в группах было выявлено повышение мотивации и активности учащихся при обсуждении практических аспектов задачи.

Полученные результаты согласуются с исследованиями, подтверждающими эффективность кейс-технологий для формирования практических математических навыков [1, С. 78-79] и развития финансовой грамотности школьников [2, С. 45]. Статистическая значимость различий подтверждает, что использование авторской задачи способствует не только лучшему усвоению математического содержания, но и формированию математической и финансовой грамотности.

Выводы. Проведенное исследование позволяет констатировать высокую педагогическую эффективность разработанной авторской кейс-задачи. Апробация методики продемонстрировала, что погружение учащихся в практически значимую проблемную ситуацию создает устойчивую учебную мотивацию и способствует глубокому усвоению математического аппарата работы с процентами.

Важнейшим результатом стало наблюдение качественного изменения характера учебной деятельности – от формального выполнения операций с процентами к осознанному применению математического инструментария для решения жизненных задач. Учащиеся не только освоили вычислительные навыки, но и развили способность к критическому анализу финансовой информации, что свидетельствует о формировании элементов финансовой грамотности.

Статистически значимые различия в результатах экспериментальной и контрольной групп подтверждают дидактическую ценность интеграции кейсов в процесс обучения математике. Особого внимания заслуживает эффект переноса полученных навыков-учащиеся самостоятельно начали применять математические знания для анализа других бытовых финансовых ситуаций.

Полученные результаты открывают перспективы для разработки серии аналогичных кейсов, охватывающих различные разделы школьного курса математики. Представляется целесообразным дальнейшее изучение возможностей интеграции математического образования с формированием функциональной грамотности учащихся, что соответствует современным требованиям стандарта образования.

Литература:

1. Абрамова, М.А. Кейс-технологии в преподавании математики: теория и практика / М.А. Абрамова // Математика в школе. – 2022. – № 5. – С. 45-80
2. Глаголева, Ю.И. Финансовая грамотность на уроках математики: практический аспект / Ю.И. Глаголева, О.В. Королева // Народное образование. – 2023. – № 3. – С. 42-48
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. Петров, А.В. Практико-ориентированные задачи в школьном курсе математики / А.В. Петров. – Москва: Просвещение, 2021. – 120 с.
6. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – Санкт-Петербург: Речь, 2023. – 350 с.
7. Смирнова, Е.С. Проценты в современной жизни: учебное пособие для учителей / Е.С. Смирнова. – Санкт-Петербург: Питер, 2020. – 80 с.

Педагогика

УДК 372.851

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

ОЦЕНКА ФИНАНСОВЫХ РИСКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕОРИИ ВЕРОЯТНОСТЕЙ

Аннотация. В современном мире финансовая неопределенность становится вызовом для каждого человека, и особенно для подростков, только начинающих принимать самостоятельные решения. Данная статья предлагает эффективное решение этой проблемы через интеграцию математического образования и практической финансовой грамотности. Центральное место в исследовании занимает методика использования авторской кейс-задачи, разработанной для учащихся 9 классов. На конкретных примерах показано, как формулы теории вероятностей и статистики оживают. Они превращаются в мощные инструменты анализа кредитных договоров, оценки инвестиционных продуктов и расчета страховых рисков. Автор детально раскрывает, как работа с кейсами развивает не только вычислительные навыки, но и критическое мышление, способность оценивать риск и принимать обоснованные финансовые решения. Практическая значимость работы заключается в готовых методических материалах. Эти материалы учителя математики могут непосредственно применять на уроках. Статья адресована педагогам-новаторам, чтобы сделать обучение релевантным вызовам современности, и методистам, разрабатывающим междисциплинарные курсы. Предложенный подход демонстрирует, что математическое образование может и должно быть фундаментом жизненной компетентности, а не просто набором абстрактных знаний. Работа вносит существенный вклад в формирование новой педагогической практики, где теория вероятностей изучается не ради теории, а как язык управления личной финансовой безопасностью.

Ключевые слова: финансовая грамотность, теория вероятностей, математическая статистика, кейс-задачи, финансовые риски, критическое мышление, методика преподавания математики, среднее квадратическое отклонение, математическое ожидание, принятие решений.

Annotation. In the modern world, financial uncertainty poses a challenge for every individual, especially for teenagers who are just beginning to make independent decisions. This article offers an effective solution to this problem through the integration of mathematical education and practical financial literacy. At the heart of the research is a methodology utilizing an original case study designed for 9th-grade students. Concrete examples demonstrate how formulas of probability theory and statistics come to life, transforming into powerful tools for analyzing loan agreements, assessing investment products, and calculating insurance risks. The author elaborates in detail on how working with case studies develops not only computational skills but also critical thinking, the ability to assess risk, and make informed financial decisions. The practical significance of the work lies in the ready-made methodological materials that mathematics teachers can directly apply in their lessons. The article is addressed to innovative educators seeking to make learning relevant to contemporary challenges and to methodologists developing interdisciplinary courses. The proposed approach demonstrates that mathematical education can and should be the foundation of life competence, rather than merely a set of abstract knowledge. This work makes a significant contribution to the formation of a new pedagogical practice, where probability theory is studied not for its own sake, but as the language of managing personal financial security.

Key words: financial literacy, probability theory, mathematical statistics, case studies, financial risks, critical thinking, mathematics teaching methodology, standard deviation, expected value, decision-making.

Введение. Сейчас нас со всех сторон окружают финансовые предложения: «возьми кредит», «открой вклад – стань богаче». Кажется, что вокруг полно возможностей, но как понять, где надежный вариант, а где нас ждут убытки? Часто люди действуют наугад: верят рекламе, советам знакомых или просто надеются на удачу. Но такой подход легко может привести к долгам или потере денег.

На самом деле, у каждого из нас уже есть мощный инструмент, который помогает не играть в «угадайку», а просчитывать риски. И знакомимся мы с ним на уроках Вероятности и статистики в 9 классе. Помните задачи про монетки, кубики и случайные события? Оказывается, эти же принципы работают и в финансах: они помогают оценить, стоит ли брать кредит, во что разумнее вложить деньги и какой вариант может оказаться проигрышным.

Цель статьи – показать, как школьная математика помогает принимать взвешенные денежные решения. Мы не будем углубляться в сложные формулы, а на простых примерах разберем, как оценить, выгодно ли финансовая сделка в долгосрочной перспективе, что такое «риск» на языке математики, как не дать себя обмануть и принимать решения с холодной головой.

Посмотрев на привычные финансовые ситуации через призму вероятности и средних значений, можно увидеть, что даже базовых знаний из 9 класса достаточно, чтобы чувствовать себя увереннее в мире денег.

Эта статья – мостик между учебником и реальной жизнью. Предложенная методика помогает перестать бояться финансов и начать понимать их логику.

Изложение основного материала статьи. Школьный курс теории вероятностей часто кажется ученикам оторванным от жизни. Однако его ключевые понятия являются фундаментом для оценки практически любой финансовой ситуации.

Рассмотрим в качестве примера математическое ожидание (МО). В учебниках это среднее значение случайной величины в длинной серии экспериментов [3, С. 45]. В финансах – это мощный инструмент для сравнения разных стратегий. Допустим, вы выбираете между двумя вариантами вложения 10 000 рублей.

Вариант А (консервативный) – положить на вклад под 8% годовых. Вариант А дает довольно предсказуемый исход.

Вероятность (р) получить доход равна 1 (или 100%), а доходность (х) составляет 800 рублей.

Вариант Б (рискованный) – инвестировать в стартап. По вашим оценкам, с вероятностью 0,5 (50%) проект «выстрелит» и принесет 3000 руб. прибыли. Но с вероятностью 0,5 (50%) он провалится, и вы потеряете все 10 000 руб. (доходность = -10 000 руб.).

Таким образом, несмотря на потенциально высокую прибыль в одном из случаев, математическое ожидание результата отрицательное. Это значит, что при многократном повторении такой операции средний результат – убыток. Разумный инвестор, руководствуясь расчетами, а не азартом, выберет вариант А [1, С. 112].

Но одного математического ожидания мало. Два разных действия могут иметь одинаковое МО, но разный уровень риска. Здесь на помощь приходит понятие дисперсии и среднего квадратического отклонения (СКО) – меры разброса возможных результатов вокруг среднего значения [3, С. 78]. Чем выше дисперсия, тем более непредсказуемым и рискованным является актив. Акции технологических компаний обычно имеют высокое СКО, в то время как облигации надежных эмитентов – низкое. Оценка риска через призму дисперсии позволяет инвестору сформировать портфель, соответствующий его личной терпимости к риску.

Рассмотрим реальную ситуацию. Семья хочет взять потребительский кредит на 500 000 руб. на 2 года под 12% годовых для ремонта. Банк одобряет, но есть нюанс: есть вероятность (допустим, 15%), что один из супругов может потерять основной источник дохода из-за кризиса на работе [6].

По формуле аннуитетных платежей ежемесячный платеж составит около 23 500 руб. За весь срок семья выплатит банку примерно 564 000 руб. (переплата = 64 000 руб.).

Мы должны учесть не только лучший сценарий (вероятность 0,85, что доходы сохранятся), но и худший (вероятность 0,15, что платеж станет непосильной ношей, приведет к штрафам, испорченной кредитной истории и стрессу).

Задача сводится не только к вычислениям, но и к качественной оценке. Математика не дает ответа «брать или не брать», но она структурирует мышление. Семья может рассчитать «подушку безопасности»: какую сумму им нужно иметь в запасе, чтобы с вероятностью 99% перекрыть платежи в случае потери работы. Этот расчет основывается на законах распределения и статистике [7].

Такой анализ показывает, что финансовая грамотность – это не просто знание продуктов, а умение просчитывать последствия своих решений в условиях неопределенности, используя аппарат теории вероятностей.

В 9 классе когнитивные способности учащихся позволяют им оперировать абстрактными категориями и строить долгосрочные прогнозы. Остается понять, использование какого метода будет наиболее эффективно для развития этих способностей.

Проанализировав авторитетные источники, можно сделать вывод, что кейс-технология идеально подходит для урока Вероятности и статистики при изучении рисков, потому что использование кейсов стирает грань между абстрактной математикой и реальной жизнью. Вместо решения задач про монетки и игральные кубики ученики погружаются в конкретную историю – выбор инвестиций, оценку кредита или анализ страхового полиса. Это сразу отвечает на вечный вопрос «Где это мне пригодится?», превращая теорию из учебника в практический инструмент [4, 5]. Финансовый риск – вероятность наступления неблагоприятного события, а значит, его оценка говорит на языке теории вероятностей. Такие понятия, как математическое ожидание, дисперсия и стандартное отклонение, из сухих терминов становятся ключами к пониманию того, насколько рискован тот или иной вариант и какой из них может принести большую выгоду в долгосрочной перспективе.

Работа с кейсом развивает критическое мышление, ведь он не имеет единственно верного ответа [2]. Ученикам приходится анализировать данные, взвешивать возможные сценарии, аргументировать свою позицию и учитывать собственную готовность идти на риск. Это глубже, чем просто подставить числа в формулу; это учит мыслить вероятностными категориями и понимать, что любое решение в условиях неопределенности – это всегда компромисс между потенциальной наградой и возможными потерями. Такой подход не только повышает вовлеченность, делая урок личностно значимым, но и закладывает фундамент настоящей финансовой грамотности, показывая, как с помощью математики можно избегать импульсивных и невыгодных решений. В конечном счете, кейс-задача делает изучение математики осмысленным, готовя учащихся не к контрольной, а к реальной жизни.

Теория вероятностей – это своего рода «суперсила», которая позволяет заглянуть в будущее и оценить, к каким последствиям могут привести те или иные решения. Использование кейсов из области финансовой грамотности на уроках математики делает процесс обучения осмысленным и практико-ориентированным.

Исходя из всего вышесказанного, мы решили разработать авторскую кейс-задачу, содержание которой представлено ниже. Работа над задачей предполагает использование следующего оборудования: раздаточные материалы с полным текстом кейса (количество материалов: 1 экземпляр на двух человек), учебник, рабочая тетрадь, ватман (3 штуки, по одному для каждой группы), фломастеры, маркеры (предпочтительны читабельные цвета: черный, красный, синий, зеленый, фиолетовый), магниты (для того, чтобы закрепить плакат на доске во время презентации), калькулятор (3 штуки, по одному для каждой группы).

Кейс-задание: «Процентус и Дробинка вкладываются в акции»

Тема: Представление данных.

Пояснения для учителя. Данный кейс можно предлагать на уроке «Вероятность и статистика» в конце 9 класса при повторении пройденного материала в разделе «Обобщение и контроль». Кейс рассчитан на весь урок, предполагает работу в трех группах.

Решение кейса рекомендуется проводить в следующем порядке:

1. Ознакомление с сюжетом (3-5 минут).
2. Обнаружение в ходе групповых обсуждений проблемы (3-4 минуты).
3. Формулирование проблемы и отбор лучших ее формулировок (фронтальный мозговой штурм с последующей дискуссией, 3-4 минуты).
4. Выдвижение гипотетических ответов на проблемный вопрос (мозговой штурм внутри малых групп, 3-4 минуты).
5. Проверка гипотез на основе информации сюжета и других доступных источников (групповая работа, 15 минут).
6. Презентация решения (не более 3 минут на группу).
7. Рефлексия хода решения кейса. (3-4 минуты).

Кейс-ситуация. Процентус и Дробинка хотят инвестировать в акции. Друзья не сильны в оценке рынка стоимости акций. Они пытались отследить поведение стоимости акций некоторых компаний. Результаты наблюдений за 6 месяцев представлены на рисунках 1, 2, 3.



Рисунок 3. Поведение стоимости акций первой компании



Рисунок 4. Поведение стоимости акций второй компании



Рисунок 5. Поведение стоимости акций третьей компании

У Процентуса и Дробинки есть 100 000 рублей, которые они готовы инвестировать. Нужно помочь друзьям сделать выгодное вложение.

Кейс-вопросы:

1. Проанализируйте графики и определите, какая компания продемонстрировала наибольший рост стоимости акций за указанный период, а какая – наибольшее падение.
2. Рассчитайте среднюю стоимость акций для каждой компании за рассматриваемый период, найдите медиану стоимости акций для каждой компании, рассчитайте дисперсию и стандартное отклонение для стоимости акций каждой компании.
3. Постройте график изменений стоимости акций для каждой компании. Изобразите данные на одном графике, чтобы можно было сравнивать изменения.
4. На основе полученных данных составьте выводы о том, какая компания продемонстрировала наибольшую стабильность (наименьшая дисперсия) и какой компании стоит уделить больше внимания при потенциальных инвестициях.

Вспомогательная информация.

Акция – это доля в компании. Когда ты покупаешь акцию, ты становишься совладельцем небольшой части этой компании. Например, если компания имеет 100 акций и ты купил 1 акцию, значит ты владеешь 1% компании.

Когда компания зарабатывает прибыль, она может делиться ею с акционерами. Это называется дивидендами. Акционеры получают часть прибыли в виде денег или дополнительных акций.

Если компания развивается и ее стоимость растет, то и цена акций тоже может увеличиваться. Ты можешь продать свою акцию за большую сумму, чем купил, и заработать на этом.

Инвестиция – это вложение денег в что-то с надеждой, что со временем это принесет прибыль. Это может быть покупка акций, недвижимости, бизнеса и т.д.

Когда ты инвестируешь свои деньги, ты ожидаешь, что со временем они вырастут. Например, если ты купил акции, и цена акций возросла, ты можешь продать их дороже, чем купил.

Важно помнить, что инвестиции всегда связаны с **рисками**. Можно как заработать, так и потерять деньги. Например, если компания плохо работает, стоимость её акций может упасть, и ты потеряешь часть своих вложений.

Представь, что ты купил акцию компании, которая выпускает игрушки, за 100 рублей. Если компания начинает хорошо продавать игрушки, ее стоимость растёт. Через год твоя акция может стоить 150 рублей. Ты решаешь продать её, и, таким образом, зарабатываешь 50 рублей.

Инвестиции и акции – это способ сделать свои деньги «работающими», чтобы со временем их стало больше!

Критерии оценивания:

Оценка «отлично» выставляется, если группа представила результаты работы над всеми четырьмя вопросами.

Оценка «хорошо» выставляется, если группа ответила на первые 3 вопроса.

Оценка «удовлетворительно» выставляется, если группа справилась с первыми двумя вопросами.

Выводы. Таким образом, разработанная авторская кейс-задача служит практическим воплощением цели, заявленной во введении. Она становится тем самым мостом, который соединяет теоретические формулы школьного курса с живыми финансовыми ситуациями. Через анализ конкретной ситуации ученики не просто вычисляют вероятности и математические ожидания – они учатся видеть за цифрами реальные последствия, развивая критическую оценку риска и финансовую интуицию. Этот опыт трансформирует абстрактное знание в личный инструмент, доказывая, что Вероятность и статистика – это не просто часть математики, а основа грамотного и ответственного подхода к управлению своей жизнью в мире неопределенности.

Литература:

1. Абрамова, М.А. Финансовая грамотность: методика преподавания в современной школе / М.А. Абрамова // Финансы и кредит. – 2020. – № 5 (45). – С. 112-125

2. Бустром, Р. Развитие творческого и критического мышления / Р. Бустром; пер. с англ. Л.В. Гурвиц. – Москва: ИОИ, 2022. – 340 с.

3. Виленкин, Н.Я. Теория вероятностей и математическая статистика: учебное пособие для 9-11 классов / Н.Я. Виленкин, А.Н. Виленкин, Г.С. Сурвилло [и др.]; под редакцией Н.Я. Виленкина. – Москва: Просвещение, 2021. – 192 с.

4. 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

5. 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

6. Талер, Р. Новая поведенческая экономика. Почему люди нарушают правила традиционной экономики и как на этом заработать / Р. Талер; пер. с англ. А.В. Белоусовой. – Москва: Эксмо, 2022. – 320 с.

7. Шведов, А.С. Теория вероятностей и математическая статистика в задачах: учебное пособие для академического бакалавриата / А.С. Шведов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. – 408 с.

Педагогика

УДК 373.2

кандидат педагогических наук, доцент Бичева Ирина Борисовна

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

кандидат психологических наук, доцент Зайцева Светлана Александровна

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

кандидат педагогических наук, доцент Белинова Наталья Владимировна

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

ДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ ПРОБА КАК УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ ДОШКОЛЬНИКОВ К ТРУДУ И ВЫБОРУ БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ

Аннотация. В статье анализируются возможности применения в дошкольном образовании деятельностных проб в процессе подготовки детей к труду и выбору будущей профессии. Авторы отмечают актуальность данного направления с позиции ранней профориентации. Особое внимание обращают на формирование у детей понимания ценностей труда. Обозначают специфику ранней профориентации в дошкольном возрасте. Выделяют основные проблемы в данной области. Деятельностная проба как практический формат развития опыта применения полученных знаний определяется одним из способов повышения ее качества. Участие ребенка в таком задании актуализирует познавательный интерес к изучению специфики профессий, расширяет возможности творческого преобразования и применения имеющихся знаний о трудовых процессах, умений и навыков. Приводятся примеры деятельностных проб при ознакомлении с профессиями взрослых. Содержание и формат деятельностной пробы соответствуют ведущим принципам дошкольной педагогики и детской психологии. Сделан вывод о значении участия детей в деятельностных пробах как актуальном способе формирования у них системных представлений о профессиях, воспитания личностных качеств, приобретения индивидуального опыта, обеспечения субъект-субъектного взаимодействия с детьми, родителями и социальными партнерами, сотрудниками производственных и других профессиональных структур.

Ключевые слова: дошкольный возраст, ранняя профориентация дошкольника, профессии, ценности труда, деятельностная проба.

Annotation. The article analyzes the possibilities of using activity tests in preschool education in the process of preparing children for work and choosing a future profession. The authors note the relevance of this area from the standpoint of early career guidance. Particular attention is paid to the formation of children's understanding of the values of work. The specifics of early career guidance in preschool age are outlined. The main problems in this area are highlighted. An activity test as a practical format for developing the experience of applying the acquired knowledge is determined by one of the ways to improve its quality. The child's participation in such a task actualizes cognitive interest in studying the specifics of professions, expands the possibilities of creative transformation and application of existing knowledge about labor processes, skills and abilities. Examples of activity tests are given when familiarizing adults with professions. The content and format of the activity test correspond to the leading principles of preschool pedagogy and child psychology. A conclusion is made about the importance of children's participation in activity tests as a relevant way of forming their systemic ideas about professions, developing personal qualities, acquiring individual experience, ensuring subject-subject interaction with children, parents and social partners, employees of production and other professional structures.

Key words: preschool age, early career guidance of a preschooler, professions, labor values, activity test.

Введение. Период дошкольного возраста имеет особое значение в личностном становлении ребенка. Поэтому воспитание положительного отношения к окружающему миру рассматривается одним из основополагающих условий формирования необходимых личностных черт, которые влияют на его развитие. Важными направлениями деятельности педагогов в дошкольном возрасте является формирование у старших дошкольников представлений о профессиях и общественной значимости труда, понимание социальной значимости трудовой деятельности взрослых. Благодаря сформированным представлениям о профессиях взрослых у ребенка формируется начальное представление о труде, а также положительное отношение к трудовым действиям. Процесс приобщения детей к труду взрослых способствует накоплению социального опыта, умениям взаимодействовать со сверстниками, находиться в социуме.

Содержание работы педагогов дошкольного образования в области трудового воспитания в настоящее время претерпевает некоторые изменения. В соответствии с требованиями ФООП ДО данное направление раскрывается в контексте раннего приобщения детей к профориентационной деятельности. Это соответствует социальным запросам общества и отражает особенности современного ребенка-дошкольника. Поэтому воспитательно-образовательный процесс, направленный на понимание детьми ценностей труда и значения разных профессий для общества, обуславливает применение соответствующих форм и методов работы, а также более четкой реализации технологического компонента образования. Это предполагает целенаправленное решение группы задач:

- развивать понимание важности и значимости любого вида труда;
- воспитывать уважительное отношение к труду, разным профессиям, выполняемым трудовым действиям;
- развивать стремление проявлять качества ответственности, бережливости, настойчивости, др.;
- создавать условия для повышения мотивационной, волевой, познавательной, нравственной активности в процессе выполнения трудовых поручений; др.

Реализация данных задач обуславливает поиск современных эффективных технологий, которые обеспечивают практические способы деятельности и развитие опыта применения полученных знаний и представлений. Иными словами, необходимо обеспечить практико-ориентированную направленность при формировании у дошкольников отношения к труду и профессиям как ценности, включая детей в реальный контекст различных видов профессиональной деятельности [1].

Цель статьи: провести анализ применения в дошкольном образовании деятельностных проб как способа ранней профориентации детей.

Изложение основного материала статьи. Проблема формирования представлений о профессиях и общественной значимости труда в дошкольном возрасте в современных условиях приобретает все большую актуальность. Интерес к профессиям взрослых появляется у детей с раннего возраста, способствуя их социализации, личностному и познавательному развитию. В процессе приобретения этих знаний у детей расширяются представления об окружающем мире взрослых, происходит первичная профессионализация, воспитывается определенное отношение к труду и осознание его ценности для человека и общества.

Рассмотрим некоторые подходы к проблеме формирования представлений о профессиях и общественной значимости труда в дошкольном возрасте с точки зрения ранней профессиональной подготовки детей.

Профессиональное самоопределение – одно из ключевых проявлений психического развития человека, постепенного профессионального становления личности и процесс ее интеграции в профессиональное сообщество. Началом этого процесса является формирование конкретных представлений о разных профессиях, которое и осуществляется в дошкольном возрасте.

Контент-анализ исследований, раскрывающих различные аспекты профессиональной ориентации, свидетельствует, что в дошкольном образовании это понятие характеризуется с точки зрения подготовки ребенка к последующему профессиональному выбору. Данный процесс имеет свои особенности: дошкольник не выбирает и не осваивает профессиональную деятельность, а готовится к ней, то есть осуществляет допрофессиональное самоопределение. Учитывая особенности дошкольного возраста, это предполагает оказание детям помощи и их сопровождение в соответствии с индивидуальными способностями и возможностями. Поэтому важно заложить фундамент для перспективы выбора трудовой сферы и воспитывать положительную направленность личности ребенка на разные виды трудовой деятельности. На этапе завершения дошкольного периода дети должны точно понимать основные характеристики и технические возможности разных профессий, уметь ставить трудовую цель, определять способы ее достижения. У детей необходимо сформировать понимание собственной готовности к выполнению в будущем той или иной трудовой деятельности, учитывая качества, которыми должен обладать человек конкретной профессии, умение сознательно и самостоятельно строить возможные профессиональные варианты.

Вопросы трудового становления дошкольника не являются новыми, однако в контексте ранней профориентации это задача приобретает особую значимость. Например, опросы родителей показывают, что примерно 80% из них не обсуждают с детьми свои профессии и трудовую деятельность. Лишь 5% родителей знакомят детей с данными аспектами, иногда берут их с собой на работу. В результате только половина детей знают, где и кем работают родители и близкие, могут составить небольшой рассказ об этом. В целом, представления детей о работе взрослых отличаются нечеткостью. Кроме того, появились новые профессии, с которыми педагоги должны знакомить дошкольников, усиливается роль регионального компонента и нацеленность на профессии своего региона с учетом потребностей рынка труда. Указанные обстоятельства требуют большей концентрации усилий семьи и дошкольного учреждения в поиске успешных технологий, обеспечивающих приобщение дошкольников к профессиям взрослых и формирующих у них понимание значимости труда, а также расширяющих возможности будущего профессионального самоопределения. С этой целью разработаны и активно применяются сюжетно-ролевые игры с элементами трудовых действий, экскурсии на производственные объекты и

наблюдение за рабочими процессами, мастер-классы сотрудников и приглашенных специалистов, беседы о труде, исследовательская и проектная деятельность, проблемно-игровые ситуации, моделирование трудовых действий, трудовые практики и события, компьютерные дидактические игры и др. [2; 3].

В рамках решения задач указанного направления педагог не просто организует образовательную деятельность и проводит различные педагогические мероприятия, но и развивает понимание необходимости действовать самостоятельно, проявлять инициативу, следовать социальным и нравственным нормам поведения и взаимодействия.

Одним из современных способов ранней профориентации дошкольников является деятельностная проба, посредством которой моделируется конкретная профессиональная ситуация, требующая творческого подхода к решению. Участие ребенка в подобном задании позволяет, с одной стороны, познакомить с конкретной профессией и вызвать познавательный интерес к изучению ее специфики. А с другой стороны, предоставляет возможность попробовать свои силы, применить имеющиеся знания о трудовых процессах, трудовые умения и навыки, реализуя собственный замысел. Следовательно, деятельностную пробу можно рассматривать как способ самопознания и раскрытия индивидуальных возможностей и творческого потенциала. В процессе формирования у дошкольников представлений о профессиях ее применение воздействует на познавательную и эмоциональную сферу ребенка, поскольку он погружается в заданную профессиональную ситуацию, учится основам профессиональных отношений и действий.

Формат деятельностной пробы отражает научность знания и доступность его освоения, отличается активностью, вариативностью, открытостью, творческой направленностью, возможностью сочетать теоретическое восприятие и понимание изучаемой информации и ее практическое применение в конкретных жизненных ситуациях. Поэтому его можно включать в поиск решений проектной задачи или проблемной ситуации, как часть образовательного события или культурной практики.

Например, дети выступают в роли «инженеров», «дизайнеров», «конструкторов». Им необходимо продумать свое изделие: создать макет машины будущего. Для этого надо нарисовать эскиз, подобрать материалы для конструирования (аппликации), распределить обязанности, выполнить и презентовать свою работу.

Другим вариантом является «проба» в конкретной профессии с целью закрепления представлений, упражнения в практических действиях, воспитания ответственности в профессиональной и коммуникативной ситуации. В группе организуется «медицинский центр», в котором работают врачи разных специальностей: педиатры, окулисты, лор, хирурги. Дети выбирают роли «врач определенной специализации-пациент» и пробуют провести прием. Ознакомление с профессией «учитель», «воспитатель» также может включать деятельностные пробы: предложить для развлечения детей младшей группы игры и провести их, выступить в роли педагога и провести занятие по рисованию, составить последовательность сбора на прогулку и помочь детям правильно одеться, составить режим дня для учителя, др.

После проведения деятельностной пробы обязательно организуется обсуждение, обмен впечатлениями, поощряются трудовые успехи, выявляются трудности, способы исправления ошибок. Особое внимание следует уделить тем умениям (знаниям, навыкам), которые помогли выполнить задание.

По этому принципу могут организовываться и другие деятельностные пробы. Чем разнообразнее их содержание, тем эффективнее будет осуществляться процесс приобщения дошкольников к миру профессий и формирование созидательной активности и внутренних мотивов к труду, что становится основой регулирования детских поступков (В.И. Логинова). В практике хорошо себя зарекомендовали такие приемы сопровождения деятельностных проб, как «ведение трудовой книжки» каждым ребенком, алгоритмизация трудового процесса.

Успешность проведения деятельностных проб во многом зависит от оснащенности детских игровых центров, поэтому важно включать и детей, и родителей в создание среды, обогащенной соответствующими материалами и оборудованием. Поскольку часто их проведение требует специальной организации пространства, учитываются возможности не только дошкольного учреждения, но и привлекаемых партнеров. За счет целенаправленного преобразования среды обеспечивается осознанность приобретения и применения нового знания, открытость взаимодействия и возникающих взаимоотношений, развивающий эффект для каждого ребенка. Как отмечает Д.В. Литвин «личностно-развивающая среда – это одновременно и процесс, и результат самопрезентации личности, поэтому педагог учитывает (распознает) динамику формирующейся системы ценностей и смыслов обучающегося посредством надления обучающимся различными значениями педагогических явлений, объектов, предметов» [4, С. 12].

При составлении деятельностных проб важно ориентироваться на программные требования и решаемые возрастные задачи. Логичным представляется разрабатывать деятельностные пробы для дошкольников по видам труда, к которым относятся интеллектуальный, физический, творческий.

Введение в практику дошкольных учреждений можно рассматривать как способ формирования у дошкольников конструктивных установок на трудовую деятельность взрослых. Действуя самостоятельно (при необходимости с небольшой помощью взрослого) у ребенка развивается понимание значимости каждой профессии в жизни общества. Поэтому педагогам и родителям следует демонстрировать уважение к человеку труда, объяснять смысл и значение разных профессий для общества, на примерах показывать, при каких условиях человек получает звания «герой труда», «ударник труда», «лучший рабочий», «человек-труженик», др. Необходимо поддерживать стремление выполнить работу правильно, проявлять особенную заинтересованность в достижении качественных результатов.

Важной особенностью деятельностной пробы является ее диагностический характер. Это означает, что процесс ее проведения позволяет педагогу выявить те качества, которые ребенок проявляет в конкретной моделируемой ситуации, своевременно корректируя поведение.

Выводы. Содержание и формат деятельностной пробы соответствуют ведущим принципам дошкольной педагогики и детской психологии. Оценивая их роль в практике ранней профориентации дошкольников, можно сформулировать следующие выводы:

- у дошкольников системно формируются представления о специфике разных профессий, повышается интерес к их изучению;
- обеспечивается «зона ближайшего развития», поскольку актуализируется стремление выяснить собственные возможности, выделить те качества, которые помогут им в будущем выбрать ту профессию, которая интересует;
- воспитываются ответственность, нравственно-волевые характеристики и положительно направленное коммуникативное поведение, инициативность, самореализация;
- для детей создаются эффективные условия для приобретения индивидуального опыта как основы их личностного становления и активного познавательно-деятельностного отношения к миру профессий;
- обеспечивается субъект-субъектное взаимодействие с детьми, родителями и социальными партнерами, сотрудниками производственных и других профессиональных структур.

Литература:

1. Зиновьева, А.А. Включение дошкольников в пробную профессиональную деятельность как средство ранней профориентации / А.А. Зиновьева, М.А. Мазниченко, В.П. Шуванова // Современное дошкольное образование. – 2020. – № 5(101). – С. 18-31
2. Бичева, И.Б. Использование компьютерных дидактических игр в ознакомлении старших дошкольников с трудом взрослых / И.Б. Бичева, Н.Е. Грахова, Е.Н. Новикова [и др.] // Современные наукоемкие технологии. – 2021. – № 12-1. – С. 138-142
3. Карабанова, Н.С. Современные технологии ранней профориентации в дошкольном возрасте / Н.С. Карабанова, Т.Г. Ханова // Проблемы и перспективы развития дошкольного образования: Сборник статей по материалам Четвертой Всероссийской научно-практической конференции, Мининский университет, 19 апреля 2024 года. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина, 2024. – С. 155-160
4. Литвин, Д.В. Полиmodalность педагогического феномена личностно-развивающей образовательной среды / Д.В. Литвин // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 3. – С. 5. – DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-3-5

Педагогика

УДК 378.1

старший преподаватель кафедры

педагогике Богуславская Маргарита Михайловна

Федеральное автономное образовательное учреждение высшего образования «Мурманский арктический университет» (г. Мурманск)

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ И ИХ ТРАНСФОРМАЦИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается динамика развития профессиональных ценностей студентов педагогических направлений подготовки в процессе обучения в организации высшего образования. Подчеркивается важность ключевых ценностей, определяющих профессиональную идентичность современного педагога, для успешной реализации образовательной деятельности. Исследуются ключевые ценности, определяющие профессиональную идентичность педагога и анализируются факторы, влияющие на их формирование и трансформацию на различных этапах образовательного процесса. Представлены результаты эмпирического исследования, в котором приняло участие 120 студентов педагогических направлений ФГАОУ ВО «Мурманского арктического университета». Установлено, что образовательная среда, педагогическая практика и вовлечённость студентов в профессионально значимую деятельность способствуют переосмыслению и закреплению профессиональных ценностей. Из чего следует вывод о необходимости целенаправленного формирования ценностной сферы будущих педагогов в рамках высшего образования. Особое внимание уделяется влиянию цифровой образовательной среды и инновационных педагогических практик. Также рассматривается значение взаимодействия с практикующими педагогами-наставниками в процессе формирования ценностных ориентаций будущих специалистов. Полученные данные позволяют расширить понимание механизмов формирования профессиональных ценностей будущих педагогов. Результаты исследования могут быть полезны для разработки эффективных образовательных программ и стратегий, направленных на развитие профессиональных ценностей у студентов педагогических направлений подготовки.

Ключевые слова: профессиональные ценности, будущие педагоги, трансформация, педагогическое образование, цифровая образовательная среда, инновационные педагогические практики.

Annotation. The article examines the dynamics of the development of professional values among students in pedagogical training programs during their education within a higher education institution. It emphasizes the importance of key values, which define the professional identity of the modern educator, for the successful implementation of educational activities. The key values that define the professional identity of the educator are explored, and the factors influencing their formation and transformation at various stages of the educational process are analyzed. The results of an empirical study, in which 120 students from pedagogical programs at the FSAEI HE «Murmansk Arctic University» participated, are presented. It was established that the educational environment, pedagogical practice, and students' involvement in professionally significant activities contribute to the reevaluation and consolidation of professional values. This leads to the conclusion that there is a need for the purposeful formation of the value sphere of future educators within higher education. Particular attention is paid to the influence of the digital educational environment and innovative pedagogical practices. The significance of interaction with practicing mentor teachers in the process of shaping the value orientations of future specialists is also considered. The data obtained allow for a broader understanding of the mechanisms for the formation of professional values in future educators. The research findings may be useful for the development of effective educational programs and strategies aimed at developing professional values in students of pedagogical training programs.

Key words: professional values, future teachers, transformation, pedagogical education, digital educational environment, innovative pedagogical practices.

Введение. В условиях стремительных социальных и технологических изменений, профессиональные ценности педагогической деятельности приобретают особую значимость. Они являются не только регулятором профессиональной деятельности, но и основой для формирования инновационного мышления, готовности к непрерывному образованию и адаптации к новым условиям. Современное педагогическое образование должно не только вкладывать в обучающихся необходимые знания и умения, но и формировать у них устойчивую систему профессиональных ценностей, благодаря которым обучающиеся смогут адаптироваться в изменяющихся условиях. Период обучения в педагогическом вузе является ключевым этапом формирования профессиональной идентичности и ценностных ориентаций будущего педагога. От того, какие ценности займут центральное место в системе личности, зависит качество педагогической деятельности, её гуманистическая направленность и устойчивость мотивации в условиях профессиональных трудностей.

Изложение основного материала статьи. Профессиональные ценности педагога определяются как система убеждений и ориентаций, определяющих отношение педагога к профессии, к обучающимся и к процессу обучения. К числу ключевых профессиональных педагогических ценностей относятся любовь к детям, стремление к развитию, социальная значимость, ответственность, справедливость, эмпатия. Под влиянием различных факторов, таких как образовательная среда, педагогическая практика, опыт общения с педагогами, профессиональные педагогические ценности могут трансформироваться, так как изначально представляют собой динамические единицы. Также важно отметить влияние

цифровой образовательной среды и внедрение инновационных практик, которые требуют от педагогов гибкости и готовности к изменениям.

Проблема формирования профессиональных ценностей, по мнению М.С. Гузеева, обусловлена нахождением «на стадии осмысления и развития, обусловлена радикальными изменениями в структуре рынка труда, диверсификацией форм профессиональной занятости человека» [3, С. 85]. Е.В. Аршинова и М.А. Билан считают, что формирование личности и ценностно-смысловых ориентаций студентов, есть цель и результат образовательного процесса в вузе [1, С. 11].

Так, вопросы ценностных ориентаций будущих педагогов рассматривались в исследованиях Н.Е. Щурковой [10, С. 15], в которых автор подчеркивает гуманистическую направленность педагогической деятельности как ядро профессиональной идентичности. В работах О.В. Михайловой [6] и С.Д. Сажинной [7] показано, что образовательная среда вуза оказывает прямое влияние на изменение ценностных ориентиров студентов, стимулируя переход от внешне ориентированных мотивов (престиж, стабильность) к внутренним (ответственность, любовь к детям, стремление к самосовершенствованию).

Особое внимание трансформации ценностей в условиях цифровизации образования уделяется в публикациях последних лет. Так, в исследовании А.В. Бондаренко [2, С. 130] отмечено, что внедрение цифровой образовательной среды формирует новые профессионально значимые качества педагога – гибкость, технологическую грамотность, готовность к инновациям. В работах Н.С. Журавлёвой и Д.В. Ивановой (2021) показано, что использование проектных и интерактивных методик усиливает значимость таких ценностей, как сотрудничество, эмпатия и социальная ответственность.

Для того, чтобы увидеть динамику развития профессиональных ценностей будущих педагогов, необходимо обратиться к исследованиям, проводимым ранее.

Исследования, проведенные в период с 2015 по 2019 годы, выявили следующие доминирующие профессиональные ценности у обучающихся педагогических направлений. По совокупности исследований периода середины и конца 2010-х годов у студентов педагогических направлений наблюдались следующие приоритеты: внешние и инструментальные мотивы: стабильность работы, трудоустройство, материальная защищённость, престиж профессии – эти факторы чаще упоминались как важные при выборе педагогического направления [5, С. 270].

Гуманистические ценности (любовь к детям, призвание, помощь людям) присутствовали, но в начальной формации: многие студенты ориентировались на «любимого учителя» как образец, ценили работу с детьми, но это сочеталось с прагматичными мотивами (карьера, безопасность). Трудности в определении жизненных целей у обучающихся свидетельствовали о снижении мотивации и волевых качеств у некоторых первокурсников, что отражалось и на формировании их профессиональных ценностей.

В 2020-2025 гг. ситуация существенно изменилась. После 2020 г. (в частности, под влиянием COVID-19 и ускоренной цифровизации образования) в исследованиях и опросах наблюдаются следующие тенденции: во-первых, рост значимости адаптивности и цифровой компетентности: обучающиеся и педагоги стали больше ценить умение работать в онлайн-среде, быстро осваивать цифровые инструменты и гибко перестраивать свою деятельность, во-вторых, укрепление ценностей, связанных с эмоциональной устойчивостью и заботой: пандемия обострила внимание к социально-эмоциональным аспектам (эмпатия, готовность поддерживать обучающихся в кризисе), то есть вырос престиж педагогических ценностей, ориентированные на заботу и психологическую поддержку [4, С. 623].

Снижение уверенности в «карьерном» сценарии, рост сомнений в долгосрочности профессии: исследования [9] показывают, что у преподавателей и начинающих специалистов снизилась уверенность в работе «до пенсии» из-за стресса, выгорания и возросших требований. Это косвенно влияет и на студентов – приоритеты смещаются в сторону профессиональной устойчивости и баланса.

Усиление ценности профессионального роста и гибких компетенций: больше запросов на профессиональное развитие, онлайн-курсы и практические навыки.

Таким образом, делая выводы о ценностных ориентациях будущих педагогов, можно сказать, что в 2025 году на первое место выходят адаптивность, цифровая грамотность, эмоциональная компетентность и устойчивость, в то время как такие прагматические мотивы как престиж, стабильность как самоцель теряют относительную доминирующую роль.

В исследовании, проведенном автором в 2024 году в Мурманском арктическом университете, приняли участие 120 студентов педагогических направлений подготовки: 60 первокурсников и 60 студентов выпускных курсов. Инструментами исследования выступила авторская анкета и полуструктурированное интервью с 20 респондентами из каждой группы.

Результаты показали, что у первокурсников преобладают материальные и внешние ценности. Так, «стабильность» как ключевой фактор выбора профессии отметили 68% опрошенных, «престиж профессии» – 54%, «материальную обеспеченность» – 47%. Эти ориентиры занимают лидирующие позиции в системе ценностей начинающих студентов и отражают их мотивацию, основанную преимущественно на социальном статусе и финансовой стабильности.

У выпускников наблюдается значительный сдвиг в сторону гуманистических ценностей. «Любовь к детям» как важнейший профессиональный ориентир указали 72% студентов, «ответственность» – 69%, «стремление к самосовершенствованию» – 63%, а «вклад в развитие общества» – 61%. По сравнению с первокурсниками, значимость этих ценностей увеличилась более чем на треть. Это свидетельствует о формировании зрелой и осознанной мотивации, где ключевое место занимают внутренние смыслы и социальная миссия профессии.

Существенным фактором трансформации ценностных ориентаций студенты обеих групп называли педагогическую практику (на неё указали 82% выпускников) и личное взаимодействие с детьми (77%). Кроме того, всё большее значение приобретает влияние цифровой образовательной среды: 65% опрошенных отметили, что современные технологии расширяют их представления о профессии, повышают интерес к самообразованию и формируют навыки технологической адаптивности.

Особое внимание респонденты уделяли инновационным педагогическим практикам. По мнению 58% выпускников, именно проектная деятельность, игровые методики и коллаборативное обучение способствовали укреплению таких ценностей, как эмпатия, ответственность, готовность к сотрудничеству и творческий подход к решению задач.

Большинство студентов (около 73%) выразили уверенность в правильности выбора профессии, хотя и отметили наличие определённых трудностей, связанных с высокой эмоциональной нагрузкой, необходимостью постоянного обновления знаний и адаптацией к образовательным трендам.

Таким образом, исследование подтвердило закономерность: ценностные ориентации студентов педагогических направлений трансформируются от преобладания материальных и внешних мотивов на ранних этапах к внутренним, гуманистическим и инновационно-ориентированным к моменту завершения обучения. Эти данные подчеркивают необходимость комплексного подхода в педагогическом образовании, интегрирующего гуманистические ориентиры и цифровые технологии для подготовки педагогов нового поколения.

Выводы. Проведённое исследование позволило выявить динамику трансформации профессиональных ценностей студентов педагогических направлений подготовки в процессе обучения в вузе и подтвердило, что данный процесс имеет сложный и многогранный характер. На начальных этапах профессиональной подготовки доминирующими выступают

ценности, связанные с внешними и инструментальными мотивами: стабильность трудоустройства, престиж профессии, материальная защищённость. Эти ориентиры отражают первоначальную мотивацию абитуриентов, для которых выбор педагогического направления часто обусловлен не столько призванием, сколько стремлением к социальной и профессиональной устойчивости.

В ходе обучения в вузе ценности и смыслы личности студента не только проявляются, но и формируются, а также претерпевают изменения. При этом, становление деятельности и ценностно-смысловых ориентиров взаимосвязано и взаимообусловлено [8, С. 333]. И по мере продвижения по образовательной траектории и накопления практического опыта у студентов происходит переосмысление ценностных ориентиров. Выпускники демонстрируют более высокую значимость гуманистических ценностей – любви к детям, ответственности, стремления к самосовершенствованию, готовности вносить вклад в развитие общества. Это свидетельствует о постепенном формировании профессиональной идентичности педагога, где центральное место начинают занимать не внешние стимулы, а внутренние смыслы, связанные с миссией профессии и её социальной значимостью. Ключевыми факторами трансформации ценностей выступают педагогическая практика, взаимодействие с детьми и опыт работы с наставниками. Практическая деятельность позволяет студентам осознать специфику профессии, а также ощутить эмоциональную и социальную значимость педагогической работы.

Отдельного внимания заслуживает влияние цифровой образовательной среды и инновационных педагогических практик. Массовый переход к онлайн-обучению в 2020-2021 гг. и дальнейшее закрепление цифровых технологий в образовательном процессе существенно изменили акценты в системе профессиональных ценностей будущих педагогов. Возросла значимость адаптивности, цифровой грамотности, способности работать с инновационными инструментами, а также устойчивости к стрессам и эмоциональной вовлечённости в поддержку обучающихся. Таким образом, современный педагог воспринимается не только как носитель знаний, но и как проводник в мире новых технологий, а также как наставник, способный поддержать личностное развитие ребёнка в условиях нестабильного общества.

Результаты анкетирования и интервью подтверждают, что ценностная сфера студентов остаётся подвижной и открытой для влияния со стороны образовательной среды. Поэтому стратегической задачей высшей школы становится целенаправленное формирование и развитие профессиональных ценностей будущих педагогов, опирающееся на интеграцию гуманистических и цифровых ориентиров. Это позволит подготовить специалистов, обладающих не только необходимыми знаниями и компетенциями, но и устойчивой системой ценностей, обеспечивающей профессиональную мотивацию, готовность к инновационной деятельности и социальную ответственность.

Литература:

1. Аксютин, З.А. Профессиональные ценности будущих педагогов и медиков в университетском образовании / З.А. Аксютин, Т.Ю. Удалова, А.В. Мордык // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2022. – № 4(79). – С. 9-23
2. Бондаренко, А.В. Цифровизация образования и новые профессиональные ценности педагога / А.В. Бондаренко // Образование и наука. – 2020. – Т. 22. – № 10. – С. 118-134
3. Гузеев, М.С. Формирование профессиональных ценностей будущих преподавателей высшей школы / М.С. Гузеев // Человеческий капитал. – 2020. – № 7(139). – С. 83-92
4. Иванова, Д.В. Педагогические условия формирования профессионально важных качеств будущих педагогов для работы в цифровой образовательной среде / Д.В. Иванова, А.Р. Петросян // Экономика и социум. – 2023. – № 4-1(107). – С. 622-630
5. Кудрейко, И.А. Критериально-оценочный аппарат сформированности профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога / И.А. Кудрейко // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2024. – № 3. – С. 269-274
6. Михайлова, О.В. Профессиональные ценности будущего педагога: структура и динамика формирования / О.В. Михайлова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2018. – № 2. – С. 112-119
7. Сажина, С.Д. Ценностные ориентации будущих педагогов / С.Д. Сажина // Человек. Культура. Образование. – 2023. – № 4(50). – С. 166-182
8. Соловьева, Е.В. Ценностные ориентации будущих педагогов как детерминанта профессионального самоопределения на этапе профессионального образования / Е.В. Соловьева, О.Е. Никуленкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-2. – С. 332-335
9. Тенитилова, К.С. Формирование профессиональных ценностей будущих учителей в педагогическом вузе / К.С. Тенитилова, В.Г. Беляева, С.М. Абаева // Международный научный журнал (МНИЖ). – 2023. – № 12(138). – URL: <https://research-journal.org/archive/12-138-2023-december/10.23670/IRJ.2023.138.112> (дата обращения: 14.08.2025)
10. Щуркова, Н.Е. Ценностные ориентиры педагогической деятельности: гуманистический аспект / Н.Е. Щуркова // Педагогика. – 2015. – № 6. – С. 15-22

Педагогика

УДК 378.147

кандидат сельскохозяйственных наук, доцент Борисов Николай Андреевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Нижегородский государственный агротехнологический университет имени Л.Я. Флорентьева (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Кузнецов Владимир Алексеевич

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

кандидат педагогических наук, доцент Мусин Олег Алишерович

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

ОРГАНИЗАЦИЯ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ СО СТУДЕНТАМИ СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ГРУПП В ВУЗЕ

Аннотация. В современных условиях высшего образования, характеризующихся интенсификацией учебного процесса, преобладанием информационно-цифровых технологий и малоподвижным образом жизни, проблема сохранения и укрепления здоровья студентов приобретает особую значимость. Особенно уязвимой в этом контексте является категория обучающихся, отнесённых к специальным медицинским группам. Эти студенты имеют функциональные ограничения, обусловленные хроническими заболеваниями, последствиями травм или патологиями опорно-двигательного, сердечно-

сосудистой, нервной и других систем организма, что требует принципиально иного подхода к организации физического воспитания по сравнению с основной группой. В статье рассматриваются особенности организации занятий физической культурой со студентами, отнесёнными к специальным медицинским группам в условиях высшего учебного заведения. Подчеркивается актуальность проблемы сохранения и укрепления здоровья студентов, имеющих отклонения в состоянии здоровья, в связи с ростом учебной нагрузки и снижением двигательной активности. Определены цели и задачи занятий, направленные на повышение уровня физической подготовленности, профилактику обострений хронических заболеваний и формирование устойчивой мотивации к ведению здорового образа жизни. Подчёркивается, что традиционные формы физического воспитания, ориентированные на достижение нормативов и спортивных результатов, в данном случае не только неэффективны, но и потенциально опасны. Представлены методические подходы и организационные формы проведения занятий, учитывающие медицинские показания, индивидуальные возможности и психофизиологические особенности студентов. Делается акцент на необходимости применения дифференцированных программ, включающих элементы лечебной физической культуры, оздоровительной гимнастики и адаптированных физических упражнений. Полученные результаты могут быть использованы в практике преподавателей вузов, реализующих учебные дисциплины по физической культуре для студентов специальных медицинских групп.

Ключевые слова. физическая культура, студенты специальной медицинской группы, образовательный процесс, физическая подготовка.

Annotation. In modern conditions of higher education, characterized by the intensification of the educational process, the predominance of information and digital technologies and a sedentary lifestyle, the problem of preserving and strengthening students' health is of particular importance. The category of students assigned to special medical groups is particularly vulnerable in this context. These students have functional limitations due to chronic diseases, the effects of injuries or pathologies of the musculoskeletal, cardiovascular, nervous and other body systems, which requires a fundamentally different approach to the organization of physical education compared to the main group. The article discusses the specifics of the organization of physical education classes with students assigned to special medical groups in a higher educational institution. The urgency of the problem of preserving and strengthening the health of students with disabilities is emphasized in connection with an increase in academic workload and a decrease in physical activity. The goals and objectives of classes aimed at improving the level of physical fitness, preventing exacerbations of chronic diseases and forming a stable motivation to lead a healthy lifestyle have been identified. It is emphasized that traditional forms of physical education focused on achieving standards and athletic performance are not only ineffective in this case, but also potentially dangerous. Methodological approaches and organizational forms of classes are presented, taking into account medical indications, individual capabilities and psychophysiological characteristics of students. The emphasis is placed on the need to apply differentiated programs that include elements of therapeutic physical education, recreational gymnastics and adapted physical exercises. The results obtained can be used in the practice of university teachers who implement academic disciplines in physical education for students of special medical groups.

Key words. physical education, students of the special medical group, educational process, physical fitness.

Введение. Современные условия обучения в высших образовательных учреждениях предъявляют к студентам высокие требования, что отражается не только на их интеллектуальной, но и на физической работоспособности. Рост учебной нагрузки, преобладание сидячего образа жизни, а также использование цифровых технологий во всех сферах деятельности приводят к снижению двигательной активности молодёжи. Особенно остро данная проблема проявляется у студентов, отнесённых по состоянию здоровья к специальным медицинским группам. Для этой категории обучающихся характерны хронические заболевания, функциональные нарушения различных систем организма, что ограничивает возможность участия в традиционных формах физического воспитания [1].

Организация занятий физической культурой в вузе для студентов специальных медицинских групп приобретает особую социальную значимость, так как именно в студенческом возрасте закладываются основы профессиональной деятельности и продолжают формироваться привычки здорового образа жизни. Эффективная педагогическая работа в данном направлении предполагает использование дифференцированного подхода, индивидуализацию нагрузки, а также интеграцию традиционных и оздоровительно-реабилитационных методов физического воспитания.

Прежде всего необходимо отметить, что физическое воспитание студентов специальных медицинских групп имеет двойственную задачу. С одной стороны, оно направлено на укрепление здоровья, повышение функциональных возможностей организма, профилактику обострений хронических заболеваний. С другой стороны, занятия выполняют важную воспитательную функцию, способствуя формированию положительной мотивации к регулярной двигательной активности и развитию у студентов ответственности за собственное здоровье.

Организация учебного процесса в данной категории строится на принципах доступности, систематичности и постепенности. В отличие от основной медицинской группы, где в основе лежат нормативы физической подготовки, в специальных медицинских группах акцент делается на индивидуализацию содержания занятий. При этом ключевым моментом становится не достижение спортивных результатов, а обеспечение щадящего режима тренировок, который учитывает медицинские рекомендации и реальный уровень физической подготовленности студентов [2].

Практика показывает, что наиболее эффективными формами работы являются комплексы упражнений лечебной гимнастики, дыхательные упражнения, адаптированные виды спорта и оздоровительные игры. Они способствуют гармоничному развитию мышечного корсета, улучшению работы сердечно-сосудистой и дыхательной систем, а также оказывают положительное влияние на психоэмоциональное состояние. Важным методическим приёмом является сочетание традиционных упражнений с современными технологиями: использованием фитнес-трекеров, биометрического контроля и элементов дистанционного сопровождения занятий.

Не менее значимой задачей является формирование у студентов знаний о рациональном режиме дня, правильном питании, гигиенических нормах и приёмах самоконтроля. Такая работа позволяет не только повысить эффективность самих занятий, но и создать условия для переноса полученных навыков в повседневную жизнь.

Изложение основного материала статьи. Особое внимание в системе физического воспитания студентов в высших учебных заведениях требует работа с обучающимися, отнесёнными к специальным медицинским группам. Эти студенты имеют определённые ограничения по здоровью, обусловленные хроническими заболеваниями, функциональными нарушениями или последствиями травм. В связи с этим организация их занятий по физической культуре предполагает не просто адаптацию стандартных программ, а выстраивание отдельной педагогической стратегии, ориентированной на безопасность, постепенность и индивидуализацию. Организационные аспекты проведения занятий требуют особого внимания со стороны преподавателя. Наиболее целесообразным считается включение студентов специальных медицинских групп в общее расписание занятий по физической культуре, однако при этом формируются отдельные подгруппы, где учитываются медицинские показания. Такой формат позволяет обеспечить системность учебного процесса, с одной стороны, и сохранить индивидуализированный подход – с другой [3].

При составлении программ занятий необходимо исходить из предварительной диагностики состояния здоровья и уровня физической подготовленности студентов. Практика вузов показывает, что проведение входного медицинского осмотра в начале семестра является обязательным условием, поскольку именно на основании данных обследования подбирается нагрузка и определяется допустимый предел упражнений.

Существенную роль играет выбор методики проведения занятий. В арсенале преподавателя должны быть комплексы упражнений, направленные на развитие общей выносливости, коррекцию осанки, укрепление мышечно-связочного аппарата и улучшение координации движений. В то же время необходимо избегать резких динамических нагрузок и чрезмерного утомления, так как они могут привести к обострению хронических заболеваний. Оптимальными средствами являются гимнастика оздоровительной направленности, упражнения на растяжку, элементы йоги и дыхательные практики, которые помогают не только укреплять организм, но и нормализовать эмоциональное состояние студентов. Современный этап развития системы физического воспитания в вузах характеризуется активным внедрением цифровых технологий, которые открывают новые возможности для персонализации учебного процесса, особенно при работе с обучающимися, имеющими ограничения по здоровью. В условиях индивидуального подхода, который является обязательным для студентов специальных медицинских групп, информационные инструменты становятся не просто вспомогательными, а важным элементом педагогической стратегии [4]. Одним из наиболее востребованных направлений является использование носимых устройств и мобильных приложений для самоконтроля. Фитнес-трекеры, умные часы и браслеты позволяют в режиме реального времени фиксировать такие показатели, как частота сердечных сокращений, уровень физической активности, продолжительность сна, объём пройденного расстояния и энергозатраты. Эти данные дают преподавателю объективную картину реакции организма студента на нагрузку, что особенно важно при наличии сердечно-сосудистых, дыхательных или опорно-двигательных патологий. Например, контроль пульса во время занятий помогает избежать выхода за допустимые физиологические пределы. Преподаватель может заранее установить индивидуальную зону безопасной нагрузки (например, 50-60% от максимального пульса), и при её превышении студент получает уведомление – вибрацию или звуковой сигнал. Это позволяет своевременно скорректировать темп выполнения упражнений, предотвратить чрезмерное утомление и снизить риск обострения хронического состояния.

Кроме того, электронные дневники самоконтроля, реализованные в виде мобильных приложений, помогают студентам вести учёт своей активности вне аудитории. Это способствует формированию привычки к регулярным занятиям, повышает ответственность за собственное здоровье и делает процесс более осознанным. Студент видит, как меняются его показатели с течением времени – увеличивается выносливость, улучшается качество сна, снижается уровень стресса, – что становится мощным мотивационным ресурсом.

Важным методическим принципом является вариативность форм организации занятий. Помимо традиционных уроков, проводимых в спортивном зале или на открытых площадках, практикуется использование занятий в бассейне, скандинавской ходьбы, оздоровительных прогулок и тренировок на свежем воздухе. Такой подход не только расширяет спектр двигательной активности, но и способствует повышению интереса студентов к физической культуре.

Отдельного упоминания заслуживает вопрос мотивации. Студенты специальных медицинских групп часто воспринимают ограничения по здоровью как препятствие к занятиям физической культурой, что снижает их активность и интерес. В связи с этим задача преподавателя состоит не только в проведении учебных занятий, но и в формировании у обучающихся устойчивой установки на необходимость регулярной двигательной активности. Этому способствует использование игровых форм, коллективных заданий, ведение индивидуальных дневников самоконтроля, а также включение элементов соревновательности, где основным критерием выступает не результат, а личный прогресс [5].

Особое значение приобретает образовательный компонент занятий. Преподаватель знакомит студентов с основами физиологии и анатомии, объясняет влияние физических упражнений на организм, формирует у них представление о безопасных способах самостоятельной физической активности. Таким образом, занятия выходят за рамки узкопрактической направленности и становятся частью общего образовательного процесса, способствуя формированию целостного взгляда на здоровье.

Накопленный опыт показывает, что эффективная организация занятий в специальных медицинских группах требует тесного взаимодействия педагогов, врачей и самих студентов. Только при соблюдении принципа сотрудничества возможно достижение главной цели – гармоничного развития личности, укрепления здоровья и подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности в условиях возрастающих нагрузок.

Организация занятий физической культурой со студентами, относящимися к специальным медицинским группам, в условиях вуза представляет собой важнейший элемент системы сохранения и укрепления здоровья молодежи. Проведённый анализ позволяет утверждать, что успешность данного процесса во многом зависит от комплексного подхода, включающего предварительную диагностику состояния здоровья, индивидуализацию нагрузок, использование разнообразных форм и методов физической активности, а также постоянное взаимодействие преподавателей с медицинскими специалистами.

Занятия для данной категории обучающихся должны носить не только коррекционный и профилактический характер, но и выполнять воспитательную функцию, формируя у студентов ответственное отношение к собственному здоровью. Регулярные упражнения, подобранные с учетом медицинских показаний, способствуют улучшению функциональных возможностей организма, укреплению опорно-двигательного аппарата, нормализации эмоционального состояния и повышению общей работоспособности. Вместе с тем практика показывает, что эффективность учебного процесса во многом определяется мотивацией студентов. Поэтому важной задачей преподавателя становится создание благоприятной психологической атмосферы, использование игровых методов, внедрение современных технологий мониторинга физического состояния и формирование устойчивой установки на необходимость систематической двигательной активности.

Выводы. Результаты исследования и накопленный опыт подтверждают, что занятия физической культурой в специальных медицинских группах способны не только повысить уровень физической подготовленности студентов, но и оказать положительное влияние на качество их жизни в целом. Практическая значимость работы заключается в возможности использования предложенных методических подходов в деятельности преподавателей высшей школы, а также в разработке программ оздоровительной направленности для молодежи, имеющей ограничения по состоянию здоровья.

Перспективным направлением дальнейших исследований является создание и внедрение адаптивных образовательных технологий, интеграция цифровых инструментов контроля и анализа физической активности, а также изучение влияния таких занятий на профессиональную готовность студентов к будущей деятельности.

Литература:

1. Зыков, И.Ю. Проблемы организации занятий физическим воспитанием со студентами специальной медицинской группы / И.Ю. Зыков // Вестник Костромского государственного университета имени Н.А. Некрасова. – 2009. – Т. 15. – № 3. – С. 438-440

2. Калинин, И.Г. Организация занятий со студентами специальной медицинской группы в вузе: учеб-метод. пособие / И.Г. Калинин, С.А. Песчанова. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2019. – 96 с.
3. Муханова, Н.В. Педагогические особенности организации занятий по физической культуре со студентами специальной медицинской группы / Н.В. Муханова, М.Р. Попова, И.Н. Моргун // Kant. – 2021. – № 2(39). – С. 374-379. – DOI: 10.24923/2222-243X.2021-39.64
4. Портнов, А.Б. Организация занятий по физической культуре со студентами специальной медицинской группы / А.Б. Портнов, А.Н. Титов; под науч. ред. З.И. Тюмасевой. // Экологическая безопасность, здоровье и образование: Сборник статей XVI Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов и студентов, Челябинск, 28 апреля 2023 года. – Челябинск: ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2023. – С. 229-233
5. Щетинина, С.Ю. Современные принципы организации занятий физической культурой со студентами специальной медицинской группы / С.Ю. Щетинина // Проблемы высшего образования. – 2012. – № 1. – С. 156-159

Педагогика

УДК 378

кандидат физико-математических наук, доцент Бостанова Фатима Ахмедовна
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);
аспирант 1 курса Каракотов Ахмат Асланович
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);
студентка 4 курса Голаева Амина Хаджи-Муратовна
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. Данная статья посвящена использованию информационных технологий в преподавании математики. Актуальность темы определяется тем, что нынешнее время характеризуется быстрым развитием технологий. Информационные технологии становятся неотделимой частью почти всех областей деятельности человека. Это касается и образования. Особенно актуально использование информационных технологий в преподавании математики. Она традиционно считается одной из самых сложных и фундаментальных дисциплин. Практическая значимость заключается в том, что введение цифровых технологий в процесс обучения математике открывает новые горизонты для преподавателей и студентов. Они повышают доступность знаний, способствуют индивидуализации образовательных траекторий. Они также стимулируют развитие исследовательских компетенций. Главная цель статьи – рассмотреть особенности, преимущества и перспективы применения информационных технологий в процессе преподавания математики в вузе.

Ключевые слова: доступность знаний, индивидуализация, образовательные траектории, исследовательские компетенции, преподавание математики, компетенции, информационных технологий.

Annotation. This article is devoted to the use of information technology in teaching mathematics. The relevance of this topic is determined by the rapid development of technology today. Information technology is becoming an integral part of almost all areas of human activity. This also applies to education. The use of information technology in teaching mathematics is particularly relevant. Mathematics is traditionally considered one of the most complex and fundamental disciplines. Its practical significance lies in the fact that the introduction of digital technologies into mathematics teaching opens new horizons for teachers and students. They increase knowledge accessibility and facilitate the individualization of educational pathways. They also stimulate the development of research competencies. The main goal of this article is to examine the characteristics, advantages, and prospects for using information technology in teaching mathematics at a university.

Key words: knowledge accessibility, individualization, educational pathways, research competencies, teaching mathematics, competencies, information technology.

Введение. Сегодняшние студенты являются представителями так называемого «цифрового поколения», для которых информационные технологии являются естественной средой существования. Использование смартфонов, планшетов, ноутбуков, образовательных приложений и онлайн-ресурсов стало частью их повседневности. В этих условиях традиционные методы преподавания математики, основанные преимущественно на chalk-and-talk модели (объяснение у доски с последующим решением задач в тетради), во многом перестают удовлетворять потребности обучающихся [1].

Цель и задачи исследования:

Главная цель статьи – проанализировать особенности, преимущества и перспективы использования информационных технологий во время преподавания математики в вузе. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Определить роль информационных технологий в повышении эффективности образовательного процесса.
2. Рассмотреть основные инструменты и платформы, применяемые при обучении математике.
3. Проанализировать влияние информационных технологий на мотивацию и успеваемость студентов.
4. Выявить проблемы и барьеры, возникающие при внедрении цифровых технологий в преподавание.
5. Определить перспективные направления использования информационных технологий в образовательной практике [2].

Информационные технологии позволяют представить математический материал в наглядной и доступной форме, что особенно важно при изучении абстрактных понятий. Например, использование динамических математических пакетов, таких как GeoGebra, даёт возможность визуализировать сложные функции, рассматривать их поведение в реальном времени, изменять параметры и наблюдать последствия. Подобные средства делают процесс изучения более интерактивным и увлекательным. Использование технологий в обучении опирается на ряд педагогических теорий и концепций [3]. Среди них:

– Конструктивистский подход, согласно которому обучение строится на активной деятельности студента. Информационные технологии предоставляют инструменты для моделирования, исследования и самостоятельного поиска решений, что соответствует конструктивистским принципам;

– Теория мультисенсорного обучения, которая предполагает вовлечение различных каналов восприятия. Применение мультимедийных средств позволяет комбинировать визуальные, аудиальные и кинестетические способы подачи материала;

– Коннективизм как теория обучения в цифровую эпоху подчёркивает важность сетевых связей и умения находить нужную информацию в глобальной информационной среде. Использование интернет-ресурсов и онлайн-курсов в обучении математике напрямую связано с этой концепцией.

Таким образом, информационные технологии не просто дополняют традиционное обучение, а трансформируют его, создавая условия для принципиально новых форм образовательной деятельности [4].

Изложение основного материала статьи. Математика традиционно занимает особое место в системе образования, так как она формирует логическое мышление, учит строгости рассуждений, развивает способность к абстракции и обобщению. В то же время именно математика вызывает у многих студентов трудности. Сложность материала, высокая степень абстрактности понятий, необходимость систематической работы – всё это делает предмет «барьерным» [5].

В условиях цифровизации образования информационные технологии могут сыграть ключевую роль в преодолении этих барьеров. Например, визуализация сложных понятий (производные, интегралы, многомерные пространства) с помощью компьютерной графики значительно облегчает понимание. Электронные тренажёры позволяют отработать навыки решения задач в интерактивном формате. Онлайн-платформы и системы тестирования обеспечивают обратную связь в реальном времени, помогая студенту корректировать ошибки и отслеживать прогресс [6].

Следует подчеркнуть, что внедрение информационных технологий не означает отказа от традиционной роли преподавателя. Напротив, использование технологий усиливает значимость педагога как наставника, модератора и консультанта. Преподаватель перестаёт быть единственным источником знаний, но становится организатором образовательного процесса, который помогает студенту ориентироваться в огромном информационном потоке [7].

Задачи преподавателя в условиях цифровизации включают:

- подбор и адаптацию цифровых ресурсов под уровень группы;
- интеграцию информационных технологий в учебный процесс без перегрузки студентов;
- развитие у обучающихся навыков критической оценки информации;
- мотивацию студентов к самостоятельному использованию ИТ для углубления знаний.

Таким образом, цифровая трансформация образования требует не только технического оснащения, но и профессиональной готовности педагогов к новым условиям [8].

Мировой и отечественный опыт внедрения информационных технологий в преподавание математики большой.

В мировом образовательном пространстве накоплен значительный опыт применения Информационные технологии в преподавании математики. В США и странах Европы широко используются онлайн-платформы типа Khan Academy, Coursera, EdX, предлагающие курсы по математике различного уровня сложности. Многие университеты активно применяют системы управления обучением (LMS), такие как Moodle или Blackboard, интегрируя их с интерактивными математическими модулями.

В России также наблюдается активное внедрение Информационные технологии в учебный процесс. Создаются цифровые образовательные ресурсы, функционирует «Российская электронная школа», внедряются онлайн-курсы ведущих университетов на платформе «Открытое образование». Всё это расширяет возможности студентов по освоению математических дисциплин и способствует развитию цифровой грамотности [9].

1.7. Перспективы и вызовы.

Несмотря на очевидные преимущества, внедрение Информационные технологии в преподавание математики сопряжено с рядом вызовов:

- неравный доступ студентов к современным устройствам и интернету;
- перегрузка обучающихся избыточной информацией;
- необходимость постоянного обновления программного обеспечения;
- подготовка преподавателей к использованию новых инструментов.

Однако преодоление этих трудностей открывает широкие перспективы. В ближайшем будущем можно ожидать интеграции технологий искусственного интеллекта, персонализированных систем обучения, использования виртуальной и дополненной реальности для визуализации сложных математических объектов [10].

Понятие эффективности в образовательном процессе.

Эффективность преподавания можно рассматривать через несколько ключевых критериев:

- Усвоение знаний и умений: насколько успешно студенты понимают и применяют изучаемый материал.

Мотивация: степень заинтересованности студентов в изучении предмета.

- Индивидуализация: возможность учитывать особенности и уровень подготовки каждого обучающегося.

- Экономия времени и ресурсов: сокращение затрат на объяснение материала, подготовку к занятиям, проверку знаний.

- Формирование компетенций XXI века: критическое мышление, работа в цифровой среде, коммуникация и коллаборация.

Информационные технологии позволяют влиять на все эти параметры, что делает их внедрение особенно ценным [11].

Выводы. Таким образом, введение позволяет очертить рамки исследования, подчеркнуть актуальность темы и определить ключевые задачи. Использование информационных технологий в преподавании математики не является данью моде, а представляет собой объективную необходимость, обусловленную изменениями в образовательной среде и потребностями современного общества. Современное образование невозможно представить без использования цифровых технологий [12].

В условиях стремительного роста объема знаний и развития науки математика занимает особое место, так как именно она формирует фундаментальные основы аналитического мышления, необходимых для успешного освоения других дисциплин. Однако традиционные методы обучения математике зачастую воспринимаются студентами как сложные, абстрактные и трудные для понимания. В этом контексте информационные технологии становятся мощным инструментом, который помогает не только облегчить процесс усвоения материала, но и повысить его эффективность [13].

Литература:

1. Абайханова, Д.С. Проблема мотивации студентов в обучении английскому языку / Д.С. Абайханова, Е.А. Лепشوкова // Педагогический вестник. – Ялта, 2022. – № 24. – С. 4-5
2. Каракотова, С.М. Формирование этнической и межконфессиональной толерантности личности средствами духовной культуры / С.М. Каракотова, Л.М. Койчуева // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – № 14. – С. 165-169
3. Койчуева, Л.М. Психологическая поддержка планирования старшеклассниками материального самообеспечения: дис. ... канд. психол. наук / Л.М. Койчуева. – Карачаевск: Георгиевский технологический институт (филиал Северо-Кавказского государственного технического университета), 2005.
4. Лепشوкова, Е.А. Соматические идиомы как основа идиоматической речи / Е.А. Лепشوкова // Национальная Ассоциация Ученых. – 2020. – № 58-2. – С. 36-37
5. Лепشوкова, Е.А. Особенности процесса обучения чтению / Е.А. Лепشوкова // Традиции и инновации в системе образования: материалы XIV Международной научно-практической конференции. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2017. – С. 142-148

6. Лепшокова, Е.А. Особенности формирования аббревиации в современном английском языке / Е.А. Лепшокова, С.Я. Карасова // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта, 2021. – № 70-1. – С. 265-267
7. Лепшокова, Е.А. Роль дистанционного обучения при преподавании и изучении иностранного языка / Е.А. Лепшокова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – Санкт-Петербург, 2020. – № 7(185). – С. 203-206
8. Тамбиева, С.И. Формирование межкультурной иноязычной компетенции у студентов неязыкового вуза: проблемы и решения / С.И. Тамбиева, А.А. Салпагарова // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта, 2024. – № 82-4. – С. 369-371
9. Тоторкулова, К.А. Приоритеты современного образования / К.А. Тоторкулова // Русский язык и литература в полилингвальном мире: вопросы изучения и преподавания. XVIII Кирилло-Мефодиевские чтения: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Карачаевск: КЧГУ, 2022. – С. 217-220
10. Тоторкулова, К.А. Педагогические условия для формирования элементов учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста / К.А. Тоторкулова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-1. – С. 302-305
11. Тоторкулова, К.А. Развитие систем образования в школах и семье / К.А. Тоторкулова // Традиции и инновации в системе образования: сборник научных статей. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева, 2019. – С. 265-267
12. Тоторкулова, К.А. Подготовка педагогов к гражданскому воспитанию учащихся средствами национальных традиций в системе повышения квалификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук / К.А. Тоторкулова. – Владикавказ: Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, 2012.
13. Хосуева, Ф.А. Культура речи: предмет и проблемы дисциплины в изучении иностранных языков / Ф.А. Хосуева, Е.А. Лепшокова // Молодежь. Наука. Образование: материалы республиканской научной студенческой сессии. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2020. – С. 347-352

Педагогика

УДК 378

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Медицинская кибернетика» Боташева Фатима Юсуфовна**
Северо-Кавказская государственная академия (г. Черкесск);
**кандидат педагогических наук, доцент кафедры
алгебры и геометрии Булатова Элла Мухтаровна**
Карачаевский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Черкесск);
магистрант второго курса Лайпанов Сагит Далхатович
Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы (г. Москва)

МАТЕМАТИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В данной статье описывается математическое моделирование как метод обучения. Актуальность темы обусловливается тем, что современная система образования сталкивается с необходимостью поиска новых методов, которые не только обеспечивают передачу знаний, но и формируют у обучающихся способность к самостоятельному мышлению, исследованию и решению реальных задач. Одним из таких методов является математическое моделирование. Это процесс построения и исследования моделей явлений, процессов или объектов с использованием математического аппарата. Целью исследования является рассмотрение математического моделирования как метода обучения. Практическая значимость статьи заключается в том, что метод математического моделирования занимает особое место в педагогике. Он соединяет теоретические знания с практическими задачами, развивает у учащихся критическое мышление, аналитические способности и умение применять математику для объяснения реального мира. Сегодня моделирование занимает прочное место в образовательных стандартах, особенно в рамках STEM-образования (наука, технологии, инженерия, математика). Моделирование способствует интеграции знаний учащихся, позволяя им видеть связь между различными науками и использовать математику как универсальный инструмент. Применение моделирования в учебном процессе соответствует современным требованиям к образованию.

Ключевые слова: математическое моделирование, система образования, методы обучения, математика, критическое мышление, аналитические способности, наука, технологии, инженерия.

Annotation. This article describes mathematical modeling as a teaching method. The relevance of this topic is determined by the fact that the modern education system is faced with the need to find new methods that not only ensure the transfer of knowledge but also develop students' ability to think independently, explore, and solve real-world problems. Mathematical modeling is one such method. This is the process of constructing and exploring models of phenomena, processes, or objects using mathematical apparatus. The aim of this study is to examine mathematical modeling as a teaching method. The practical significance of this article lies in the fact that mathematical modeling occupies a special place in pedagogy. It connects theoretical knowledge with practical problems, developing students' critical thinking, analytical skills, and the ability to apply mathematics to explain the real world. Today, modeling occupies a strong place in educational standards, especially within STEM (science, technology, engineering, and mathematics) education. Modeling facilitates the integration of students' knowledge, allowing them to see the connections between different sciences and use mathematics as a universal tool. The use of modeling in the educational process meets modern educational requirements.

Key words: mathematical modeling, education system, teaching methods, mathematics, critical thinking, analytical skills, science, technology, engineering.

Введение. Злободневность темы статьи заключается в том, что нынешняя система образования сталкивается с надобностью отыскивания свежих способов, которые не только передают багаж знаний, но и вырабатывают у обучающихся дар к самостоятельному мышлению, изучению и решению действительных задач. Одним из таких способов является математическое моделирование – процесс составления и изучения моделей явлений, процессов или предметов с применением математического аппарата.

Метод математического моделирования стоит специальным месте в дидактике. Практическая значимость исследования обуславливается тем, что оно объединяет теоретические знания с практическими задачами, вырабатывает у студентов критическое мышление, аналитический дар и умение использовать математику для толкования мира [1].

Изложение основного материала статьи. Модель – это упрощённое воспроизведение предмета или процесса, которое дает возможность постигнуть его важнейшие качества. В сфере образования модель применяется для того, чтобы приблизить отвлеченное к определенному, превратить трудное в ясное и доступное.

Математическая модель – это модель, показанная средствами математики: формулами, уравнениями, графиками, функциями, системами неравенств.

Математическое моделирование – процесс образования, изучения и использования таких моделей для пояснения, прогнозирования или управления действительными процессами [2].

Математическое моделирование в обучении делится на несколько этапов:

1. Формулировка задачи.
2. Построение модели.
3. Анализ модели.
4. Интерпретация.
5. Коррекция.

Формулировка задачи – это дефиниция действительной ситуации или проблемы.

Построение модели – это подчеркивание важнейших характеристик и их математическое отображение.

Анализ модели – это решение уравнений, построение графиков, нахождение закономерностей [3].

Интерпретация – сравнение полученных итогов с настоящей ситуацией.

Коррекция – это исправление модели при необходимости.

Начало метода моделирования уходит в античность, когда философы и математики (Пифагор, Архимед) старались изобразить природные явления посредством цифр и геометрических фигур.

Галилей, Ньютон, Лейбниц и прочие учёные применяли математические модели для толкования физических процессов. Понемногу моделирование стало обязательным элементом научного метода [4].

В XX веке с развитием компьютерных технологий математическое моделирование получило новое дыхание. Оно стало энергично применяться в дидактике – прежде в высшей школе, а после и в средней. На сегодняшний день моделирование занимает надежное место в образовательных стандартах, особенно в рамках STEM-образования (наука, технологии, инженерия, математика).

Применение математического моделирования в качестве метода обучения содействует формированию у учащихся целого ряда когнитивных и исследовательских навыков [5]:

1. Аналитическое мышление – это умение выделять основное, отвлекаться от второстепенного.
2. Логическое мышление – это вырабатывание связей между данными, нахождение подтверждений.
3. Критическое мышление – это умение показывать соответствие модели действительной ситуации.
4. Творческое мышление – это создание новых моделей и разыскивание необычных решений [6].

Моделирование показывает школьникам и студентам то, что всякий предмет или процесс можно исследовать не только эмпирически, но и через его формализованное отображение. Это содействует формированию научного миропонимания и осознанию роли математики как универсального языка науки.

Методологические основы моделирования являются дидактическим приёмом. Способ математического моделирования в обучении основывается на нескольких методологических точках зрения [7]:

1. Модель должна быть основана на научных фактах и доказанных математических методах. Это принцип научности.
2. Моделирование превращает трудные отвлеченные процессы более ясными, оборачивая их в визуальные схемы, графики, таблицы. Это принцип наглядности.
3. Учащиеся делаются не бездейственными слушателями, а активными исследователями, создающими и контролирующими модели. Это принцип активности [8].
4. Моделирование обрисовывает согласованность всевозможных элементов объекта или процесса. Это принцип системности.

5. Модель всегда сопоставляется с действительной задачей или ситуацией. Это принцип практической направленности.

Математическое моделирование является средством интеграции знаний.

Одним из существенных теоретических причин использования моделирования является его междисциплинарный характер.

В математике моделирование содействует закреплению багажа знаний о функциях, уравнениях, неравенствах.

В физике оно применяется для изображения механических, электрических и тепловых процессов [9].

В биологии оно применяется для рассмотрения популяций, процессов распространения болезней.

В экономике оно используется для расчёта спроса и предложения, анализа инвестиций.

Таким образом, моделирование содействует интеграции знаний учащихся. Оно дает им возможность видеть связь между разными науками и применять математику как универсальный предмет [10].

Моделирование имеет большое значение для дидактики. В педагогической теории математическое моделирование рассматривается как:

- метод обучения (способ организации познавательной деятельности);
- средство обучения (инструмент визуализации и упрощения);
- форма обучения (элемент проектной и исследовательской работы).

Использование моделирования в учебном процессе отвечает нынешним требованиям к образованию: оно формирует исследовательскую грамотность, способствует выработке функциональной грамотности и готовит учащихся к решению действительных проблем в будущем [11].

Несмотря на бесспорные достоинства, интеграция метода математического моделирования в массовую дидактическую практику встречает ряд проблем:

- надобность обладания учащимися базовым математическим аппаратом;
- ограниченность учебного времени;
- дефицит методических материалов;
- надобность применения компьютерных технологий.

Тем не менее эти трудности можно разбирать не как препятствия, а как стимул для улучшения педагогической практики [12].

Выводы. Математическое моделирование – это не просто способ обучения, а универсальный метод, который связывает теорию и практику, содействует формированию аналитического и критического мышления, развивает исследовательские умения. Теоретические начала этого способа дают возможность применять его во всех областях образования – от начальной школы до вуза [13].

Таким образом, математическое моделирование должно анализироваться как один из главных методов нынешнего образования, содействующий подготовке учащихся к жизни в обстоятельствах сложного и быстро модифицирующегося мира.

Литература:

1. Абайханова, Д.С. Проблема мотивации студентов в обучении английскому языку / Д.С. Абайханова, Е.А. Лепشوкова // Педагогический вестник. – Ялта, 2022. – № 24. – С. 4-5
2. Каракотова, С.М. Формирование этнической и межконфессиональной толерантности личности средствами духовной культуры / С.М. Каракотова, Л.М. Койчуева // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – № 14. – С. 165-169
3. Койчуева, Л.М. Психологическая поддержка планирования старшеклассниками материального самообеспечения: дис. ... канд. психол. наук / Л.М. Койчуева. – Карачаевск: Георгиевский технологический институт (филиал Северо-Кавказского государственного технического университета), 2005.
4. Лепشوкова, Е.А. Соматические идиомы как основа идиоматической речи / Е.А. Лепشوкова // Национальная Ассоциация Ученых. – 2020. – № 58-2. – С. 36-37
5. Лепشوкова, Е.А. Особенности процесса обучения чтению / Е.А. Лепشوкова // Традиции и инновации в системе образования: материалы XIV Международной научно-практической конференции. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2017. – С. 142-148
6. Лепشوкова, Е.А. Особенности формирования аббревиации в современном английском языке / Е.А. Лепشوкова, С.Я. Карасова // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта, 2021. – № 70-1. – С. 265-267
7. Лепشوкова, Е.А. Роль дистанционного обучения при преподавании и изучении иностранного языка / Е.А. Лепشوкова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – Санкт-Петербург, 2020. – № 7(185). – С. 203-206
8. Тамбиева, С.И. Формирование межкультурной иноязычной компетенции у студентов неязыкового вуза: проблемы и решения / С.И. Тамбиева, А.А. Салпагарова // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта, 2024. – № 82-4. – С. 369-371
9. Тоторкулова, К.А. Приоритеты современного образования / К.А. Тоторкулова // Русский язык и литература в полилингвальном мире: вопросы изучения и преподавания. XVIII Кирилло-Мефодиевские чтения: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Карачаевск: КЧГУ, 2022. – С. 217-220
10. Тоторкулова, К.А. Проблемы подготовки педагогов к осуществлению гражданского воспитания школьников средствами национальных традиций / К.А. Тоторкулова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 57-5. – С. 336-342
11. Тоторкулова, К.А. Проектирование модели подготовки педагогов к деятельности по гражданскому воспитанию учащихся средствами национальных традиций в пространстве малого города / К.А. Тоторкулова // Молодой ученый. – 2011. – № 5-2. – С. 161-165
12. Тоторкулова, К.А. Подготовка педагогов к гражданскому воспитанию учащихся средствами национальных традиций в системе повышения квалификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук / К.А. Тоторкулова. – Владикавказ: Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, 2012.
13. Хосуева, Ф.А. Культура речи: предмет и проблемы дисциплины в изучении иностранных языков / Ф.А. Хосуева, Е.А. Лепشوкова // Молодежь. Наука. Образование: материалы республиканской научной студенческой сессии. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева, 2020. – С. 347-352

Педагогика

УДК 37.017.4

кандидат педагогических наук Бучин Николай Иванович

Ассоциация Айкидо Свердловской области (г. Екатеринбург);

доктор педагогических наук, кандидат философских наук,

доцент Ронжина Наталья Владимировна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный педагогический университет» (г. Екатеринбург)

ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОЕННЫХ ДОКТРИН В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. Целью исследования является философское осмысление теории и практики ведения боевых действий и отношения к солдатам своих армий военачальников прошлых столетий, которые оставили потомкам свои фундаментальные труды, ставшие основополагающими наставлениями для воспитания гражданина своей страны. Актуальность состоит в обращении к историческому опыту патриотического воспитания, сочетающему в себе опыт прошлого и соответствующих реалий современного мира, положения нашей страны в мире. В этом контексте важное значение имеет формирование духовно-нравственной личности в процессе овладения военным искусством; личности, сильной телом и духом; в долгосрочной перспективе воспроизводства позитивных мировоззренческих ценностей: патриотизма, человеколюбия, эмпатии и др. Методология исследования опирается на культурно-цивилизационный подход с применением диалектического и общенаучных методов, таких как анализ современной отечественной и зарубежной литературы по истории и теории военного дела; метод сравнения и экстраполяции этой теории и практики учения великих полководцев на современную почву и выявления его воспитательного потенциала. На основании исследования современных зарубежных и отечественных источников в статье раскрыты и актуализированы основные принципы философии военной доктрины прошлых столетий с точки зрения философии воспитания.

Ключевые слова: философия воспитания, военная доктрина, патриотическое воспитание, духовно-нравственное воспитание.

Annotation The purpose of the study is to provide a philosophical understanding of the theory and practice of warfare and the attitude of military leaders of past centuries towards their soldiers, who left behind fundamental works that have become the foundation for the upbringing of citizens in their respective countries. The relevance of this study lies in its focus on the historical experience of patriotic education, which combines the lessons of the past with the current realities of the world and the position of our country in it. In this context, it is important to form a spiritual and moral personality in the process of mastering military art; a personality that is strong in body and spirit; and in the long term, to reproduce positive worldview values such as patriotism, humanity, empathy, and others. The research methodology is based on a cultural and civilizational approach, using dialectical and

general scientific methods such as analyzing contemporary domestic and foreign literature on the history and theory of military affairs.

Key words: philosophy of education, military doctrine, patriotic education, spiritual and moral education.

Введение. В данном исследовании были взяты за основу фундаментальные труды ярчайших представителей разных стран и разных времен по военному искусству: России (Генералиссимуса Александра Васильевича Суворова (1729-1800), Китая (стратега и военачальника – Сунь-Цзы (VI-V в. До н.э.), Италии (дипломата, философа Никколо Макиавелли (1469-1527)). Исходя из велений времени и требований к воспитанию подрастающего поколения, мы обращаемся к лучшим образцам истории, в том числе биографиям великих личностей, их вкладу в развитие мировой и отечественной истории.

А.В. Суворов, великий русский полководец, который, как гласит история, не потерпел ни одного военного поражения, благодаря чему вошел в мировую историю. Он был одним из ярких представителей своего времени, отличавшимся великолепным образованием, знанием нескольких иностранных языков, обширными знаниями в военных науках и других областях знаний. Ему принадлежит идея новой военной доктрины и новой системы воспитания воина, нашедшая воплощение в «Полковом учреждении» (1765) и «Науке побеждать» (1795).

Трактаты «Государь» и «Искусство войны» принадлежат итальянскому мыслителю, дипломату Никколо Макиавелли, который посредством раскрытия умения военного дела и методов правления, нужные идеальному правителю и военачальнику, увековечил свое имя. Он считал, что политика и военные искусства не должны зависеть от морали и религии, когда речь идет о средствах, а не о целях. Это дает основание называть действия правителей и военных, основанные на культе грубой силы и пренебрежении нормами морали, «макиавеллизмом».

Одним из интересных, но менее известных трудов китайских мыслителей является трактат «Искусство войны», автором которого является китайский военачальник Сунь – Цзы (VI-V в. до н.э.). Этой рукописи более двух тысяч лет, она в разное время переводилась на разные языки народов мира, а полководцы многих стран, используя разработанные стратегии, добивались значительных военных побед. Этот трактат и сегодня актуален среди военных.

Своего рода нравственным идеалом воинской традиции Японии является кодекс чести самурая – Бусидо, или «Путь война». Считается, что именно Бусидо представляет собой внутреннюю суть и душу самурая. Самым знаменитым трактатом, передающим идеал самурайской жизни, является – «Книга пяти колец» Миямото Мусаси. Труд знаменитого самурая и легендарного фехтовальщика применяется в областях военной стратегии, основ управления государством, методов ведения бизнеса.

Методология исследования строится на анализе ряда первоисточников по теории и философии военных доктрин, современных зарубежных и отечественных публикаций. В статье раскрыты и актуализированы основные принципы военных доктрин разных стран с точки зрения их воспитательного значения не только для воинов, но и в целом для подрастающего поколения.

В исследовании были применены такие теоретические методы, как анализ литературы, обобщение полученной информации, метод сравнения и экстраполяции теории и практики военных доктрин с необходимостью выявления его воспитательного потенциала на современный период.

Изложение основного материала статьи. Последнее десятилетие насыщено множеством событий разного плана, в том числе военных сражений (специальная военная операция, которую проводит Россия во имя защиты своего народа, экзистенциальных ценностей, российской культуры и цивилизации), событий экономического и политического характера, но неизменно вызывает научный интерес проблема становления и развития, воспитания личности. В Российской Федерации после принятия Федерального Закона № 273 «Об образовании в Российской Федерации» вышел ряд нормативных документов, напрямую касающихся этой проблемы [1]. Главной идеей этих документов является то, что основой сохранения целостности культуры России, ее экзистенциальных ценностей является личность, в основе воспитания которой лежит идея уважения к своей истории, памятникам Отечества, символам государственности, что формирует подлинного патриота своей страны. Вместе с тем воспитание чувства долга, совести, справедливости лежит в основе духовно-нравственного воспитания. И только в комплексе гражданского, патриотического, духовно-нравственного воспитания можно предполагать, что результатом этого процесса будет новая личность российского человека XXI века. В данной статье представлен анализ научных трудов в контексте исследования исторических и современных источников в рамках этих видов воспитания. Особый акцент сделан именно на истории военного искусства побеждать, формировании патриотизма и гражданственности личности, что актуально в настоящее время в целостном процессе воспитания подрастающего поколения.

В современной российской науке есть исследования, релевантные теме данной статьи, но они, как правило, посвящены исключительно воспитанию военнослужащих или обучающихся военных учебных заведений. В этом контексте представляет интерес работа Ю.С. Антонова [2], в которой автор убедительно показывает связь исторических событий, разработанных документов в военной сфере и процессом воспитания воина. Идеи патриотизма, воинской чести были доминирующими при формировании морально-боевых качеств воина того времени. Особое внимание уделено периоду правления Екатерины II, золотым веком российской истории. Именно в это время служили своей Родине П.А. Румянцев, А.В. Суворов, М.И. Кутузов, навечно занесенные временем в историю нашей страны.

Вопросы воспитания защитника Отечества поднимают в своих исследованиях А.Ю. Голубев и И.И. Желнов [4], которые полагают, что началом воспитания является ознакомление подрастающего поколения с биографией, жизненными фактами великих полководцев, в частности, А.В. Суворова, чья жизнь сама была подвигом и образцом для подражания. Это, в первую очередь, касается преподавания истории в школах, колледжах, проведении уроков «О важном» на всех уровнях российского образования.

«Традиции военно-педагогической направленности выступают важной основой обучения и воспитания будущих офицеров в военном деле», – полагают.

Л.Н. Бережнова и В.В. Перов [3, С. 36]. Вообще, проблеме воспитания военнослужащих посредством изучения военной истории, биографий полководцев посвящено немало интересных работ таких авторов, как С.А. Иванов; Г.Б. Киселев; А.К. Кротов; А.А. Мовчан; В.И. Мамонтов; М.В. Марковин, В.Э. Малашкевич, Я.Е. Рязанов; С.Ш. Мухамеджанова, К.К. Кусанов и др. [5-8; 10; 12; 13] и др.

В рамках данной статьи хотелось бы дать сравнительный анализ военных концепций полководцев, военачальников разных стран и исторических времен, чтобы продемонстрировать общность подходов разных культур к вопросу воспитания как воина, так и в целом подрастающего поколения, будущих защитников Родины и одновременно показать специфику воспитательного процесса и воспитательного потенциала в трудах российских полководцев.

Говоря о А.В. Суворове, следует сразу обратить внимание на тот факт, что он занимался воспитанием воинов в духе тактики наступления, при этом особое внимание обращал на обучение солдат профессиональным навыкам и проявлял заботу о их моральном духе. Основными тезисами словесного поучения солдатам о знании являлись: «...субординация,

экзерциция, послушание, обучение, дисциплина, чистота, здоровье, опрятность, бодрость, смелость, храбрость, победа, слава...» [14, С. 55].

В «Словесном поучении солдатам» Суворов говорит: «Солдату надлежит быть здорову, храбру, тверду, решительну, справедливу, благочестиву. Молись Богу – от Него победа!.. Чудо-богатыри, Бог нас водит. Он нам генерал!.. Ученые – свет, неученые – тьма... За ученого трех неученых дают... Нам мало трех: давай нам шесть, давай нам десять на одного!.. Всех побьем, повалим и в плен возьмем» [14, С. 101]. А.В. Суворов считал, что в процессе воспитания война особое внимание надо обращать на нравственность: «Солдат должен быть честен и совестлив; если этого нет, он становится орудием беспорядка и началом разврата, ибо никто не поверит, что дурное воспитание может создать в человеке хотя бы крупицу достохвального воинского мужества» [9, С. 207].

Все вышесказанное, согласно пониманию Суворова о воспитании настоящего гражданина, воина, можно выразить в ряде правил: «...храбрецы рождаются редко, большинство их создаются в процессе труда и обучения. Дисциплина на войне важнее стремительности. Страх и наказание уместно в мирное время; во время же военных действий более надежными средствами выступают надежда и награда. Люди, оружие, деньги и хлеб – вот жизненная сила война», считал Суворов [9, С. 430-433].

«Командующий должен обладать мудростью, честностью, доброжелательностью, смелостью и требовательностью. Устав означает правильное построение подразделений армии, правильную организацию и контроль снабжения» [15, С. 9]. Личным многолетним военным опытом Суворов выработал тот недостижимый тип военачальника, служащий идеалом и примером для защитника Отечества. Бессмертные слова его живы до сих пор, до сих пор способны воодушевить на подвиг... Суворов был истинным народным героем и оставил нам указание, каким должен быть истинный герой. Каждый пункт своего указания он подкрепил своей собственной жизнью, своим личным примером [14, С. 98].

Редкий полководец умел стяжать такую беззаветную любовь своих подчиненных и непоколебимую веру в себя, в свой гений, как Суворов. Причина такой власти над умом и сердцем солдат и офицеров заключалась в том, что сам Суворов был истинно русский человек, разумеющий простое солдатское сердце; он был полководец, действительно любивший и жалеющий своих чудо-богатырей, не уставший лично блюсти их интересы, всю свою жизнь о них заботившийся. Тяжелые подчас требования свои он делал понятными солдату. С солдатом он переносил всю тяжесть, все невзгоды боевой жизни; спал и ел вместе с ними и нередко из одного котла; терпел голод и холод; спал под дождем и сушил у котла старые, намокшие одежды. Он был живым примером для солдат, и как же им было не боготворить своего победоносного вождя! Они боготворили его и шли за ним, куда бы он их ни повел [14, С. 142-143].

И совсем другие качества предлагает воспитывать в войне западно-европейский мыслитель Н. Макиавелли. Военная теория искусства войны Макиавелли основаны на тщательном изучении и анализе классической и современной ему военной практики. Проработав секретарем канцелярии Флоренции, он имел обширную информацию о численности, составе, вооружении, моральном духе и материально-технических возможностях наиболее эффективных вооруженных сил своего времени. Макиавелли утверждал, что войне должно быть дано четкое определение. Он является разработчиком философии "ограниченной войны", основным тезисом которой является – когда дипломат терпит неудачу, война является продолжением политики. Трактат «Искусство войны» подчеркивает создания государственного ополчения и продвигает концепцию вооруженных граждан. Также Макиавелли считал, что общество, религия, науки и искусство могут существовать только на безопасности, обеспеченной военными. Трактат был задуман как практическое предложение для правителей в качестве альтернативы ненадежным наемникам, от которых зависели все города-государства Италии. Он доказывает преимущества ополчения, которые Флоренция могла бы реально собрать и оснастить за счет собственных ресурсов. Однако его главная идея подражания римским практикам прагматично адаптировалась многими более поздними правителями и военачальниками, которые заложили основы системы линейной тактики, которая будет доминировать в войнах Европы и всего мира до окончания Наполеоновских войн.

Восточная философия, ее принципы воспитания воина, мужчины существенно отличаются от европейской и российской системы воспитания. Главным принципом выступает то, что каждый человек изучает то, к чему имеет естественную склонность. Путь воина, в свою очередь, есть решительное, окончательное и абсолютное принятие смерти, тщательное соблюдение кодекса чести Бусидо [11, С. 157]. Под завершением Пути воина понимается смерть. Он означает стремление к гибели всегда, когда есть выбор между жизнью и смертью. Смерть – самое важное обстоятельство в жизни воина. Каждый без колебания отрывается от спасения своей плоти и более того – души, ради своего господина [11, С. 158]. Путь воина – овладение достоинствами своего оружия. Но если самурай не любит Путь, он не сможет определить пользу, приносимую клинком, и поэтому Воин должен обладать развитым вкусом [11, С. 164].

В трудах по философии Бусидо раскрыты Заповеди для мужчин, которые предопределяют понимание этого «Пути воина»: не допускай бесчестных мыслей; путь – в упражнении; познай Пути всех профессий; различай выигрыш и потерю в делах мирских; развивай интуитивное понимание окружающего; прозревай невидимое; не делай ничего бесполезного и др.» [11, С. 176].

С точки зрения Сунь-Цзы, командующий не является простым солдатом: он обязан быть ученым, философом, джентльменом. Яркая выразительность в изложении трактата свидетельствует о глубине изложенного материала, который продолжает быть актуальным в своем философском и педагогическом понимании. Примечательно, что данная работа является выше простого военного руководства за счет использования основных принципов даосизма и элегантности слога письма.

Самурайский «кодекс чести» формировался как система воспитания для единой социальной группы, нравственной основой жизни самурая было беспрекословное выполнение долга перед своим господином. Миямото Мусаси сформулировал данный принцип в четырех заповедях:

1. Не опоздай встать на Путь воина.
2. Стремись быть полезным господину.
3. Чти своих предков.
4. Поднимись над личными привязанностями и собственными горестями – существуй для других.

Выводы. Анализ источников военных доктрин разных времен выявил противоречия и позволил показать разные подходы к воспитанию военачальниками своих солдат. Японские доктрины самураев в основе своей содержали беспрекословное подчинение своему хозяину и культ самоубийства. Китайские доктрины строились на принципах даосизма. Были практичны в обучении солдат, но в основе своей описывали важность военачальников в армии. Итальянские доктрины основывались на древних правилах ведения войны и профессионализме наемников.

И только в основе науки побеждать А.В. Суворова лежит глубокая забота о моральном облике солдата, гражданина своей страны. Важными моментами в воспитании солдата составляли вера в Бога и любовь к Отечеству. Эти принципы могут быть положены в основу современной науки воспитания не только военных, но и в основу патриотического воспитания школьников и студентов, поскольку любовь к Отчизне, большой и малой Родине, гордость за достижения

русского народа во всех сферах общественной жизни – базис воспитательной работы всех уровней образования в России. В контексте современной модернизации образования в России, поиске идеалов в процессе воспитания подрастающего поколения следует особое внимание уделять изучению истории Отечества, роли личности в истории России и выявлению воспитательного потенциала при изучении биографий лиц, внесший значительный вклад в развитие страны, изучении их трудов и экстраполяции на современную почву воспитательного процесса.

Литература:

1. Аллюбаева, Г.Н. Краткий обзор нормативной правовой базы современного состояния патриотического воспитания в России / Г.Н. Аллюбаева // Молодой ученый. – 2022. – № 23(418). – С. 202-205
2. Антонов, Ю.С. Этапы формирования нравственных ценностей в русской армии XVIII – начала XIX века / Ю.С. Антонов // Армия и общество. – 2015. – № 2(45). – С. 45-49
3. Бережнова, Л.Н. Прогрессирование военно-педагогических взглядов в XVII-XVIII вв. / Л.Н. Бережнова, В.В. Перов // Направления и перспективы развития образования в военных институтах войск национальной гвардии Российской Федерации: сборник научных статей X Межвузовской научно-практической конференции с международным участием. – Ч. 3. – Санкт-Петербург, 2019. – С. 35-39
4. Голубев, А.Ю. К вопросу о воспитании и обучении защитника Отечества / А.Ю. Голубев, И.И. Желнов // Военная мысль. – 2017. – № 6. – С. 74-80
5. Иванов, С.А. Система подготовки военнослужащих к воспитательной деятельности (исторический аспект) / С.А. Иванов // Мир образования – образование в мире. – 2016. – № 2(62). – С. 29-34
6. Киселев, Г.Б. Основные педагогические концепции гражданского и военного воспитания личности в исторической перспективе / Г.Б. Киселев // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2009. – № 2. – С. 19-35
7. Кротов, А.К. Суворовская «Наука побеждать» / А.К. Кротов, А.А. Мовчан // Вестник ЯВВУ ПВО. – 2020. – № 3. – С. 88-94
8. Макиавелли, Н. Государь. Искусство войны / Н. Макиавелли. – Москва: АСТ, 2017. – 448 с.
9. Мамонтов, В.И. Формирование военной педагогики в дореволюционной России (XVIII – начало XIX вв.) / В.И. Мамонтов // Вестник военного образования. – 2017. – № 1(4). – С. 100-105
10. Марковин, М.В. Исторический анализ формирования личности воина в ходе игр (учений) / М.В. Марковин, В.Э. Малашкевич, Я.Е. Рязанов // Яковлевские чтения: сборник трудов конференции. – Новосибирск, 2023. – С. 238-244
11. Маслов, А.А. Бусидо: кодекс чести самурая / А.А. Маслов. – Ростов н/Д: Феникс; Краснодар: Неоглори, 2008. – 284 с.
12. Мухамеджанова, С.Ш. Влияние идей А.В. Суворова на формирование современной системы военной психологической подготовки / С.Ш. Мухамеджанова, К.К. Кусайнов // Инновации в образовании. – 2015. – № 3. – С. 116-121
13. Никитин, О.А. Полководцы и военачальники XVIII в. о роли морального фактора в русской армии / О.А. Никитин // Мир образования – образование в мире. – 2016. – № 2(62). – С. 28-34
14. Суворов, А.В. Наука побеждать / А.В. Суворов. – Санкт-Петербург: Азбука, Азбука-Аттикус, 2015. – 256 с.
15. Сунь-цзы. Искусство войны / Сунь-цзы; пер. с англ. М.М. Михайлова. – Москва: АСТ, 2017. – 96 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дефектологии и инклюзивного образования Валиева Патимат Валиевна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
доктор педагогических наук, профессор Шумилова Елена Аркадьевна
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар);
учитель Кухтяева Ольга Николаевна
МОУ Ново-Харитоновская СОШ № 10 (пос. Электроизолатор)

ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА

Аннотация. Авторы подвергают анализу процесс формирования мотивации учения у студентов, реализуемый при широком использовании цифровых технологий в условиях современной организации, реализующей деятельность в соответствии с программами высшего образования. В качестве примера рассматривается развитие данного качества у молодых людей и девушек, осваивающих направление подготовки «Дефектологическое образование». Доказывается необходимость формирования у будущих педагогов-дефектологов учебной мотивации как основного условия достижения соответствия системы их личностных и профессиональных компетенций требованиям, выдвигаемым современным социумом. Затем данному феномену даётся сущностная характеристика. Авторы приходят к важному промежуточному выводу о том, что в студенческом возрасте требуется уделять повышенное внимание формированию как внешней, так и внутренней мотивации. Демонстрируется система условий, обеспечивающих реализацию такого процесса. Выявляются цифровые технологии, являющиеся наиболее эффективными в этом плане. Предлагается система мер, направленных на интенсификацию реализации их преимуществ.

Ключевые слова: инклюзия, специальное дефектологическое образование, цифровые образовательные технологии, высшее образование, мотивация учения.

Annotation. The authors analyze the process of forming students' learning motivation, implemented with the widespread digital technologies use in a modern organization that implements activities in accordance with higher education programs. As an example, the development of this quality in young men and women who are studying the training field «Defectological education» is considered. The article proves the need for future teachers-defectologists to develop educational motivation as the main condition for achieving compliance of their personal and professional competencies system with the requirements put forward by modern society. Then this phenomenon is given an essential characteristic. The authors come to an important interim conclusion that at the student age it is necessary to pay increased attention to the formation of both external and internal motivation. A system of conditions ensuring the implementation of such a process is demonstrated. Digital technologies that are the most effective in this regard are identified. A system of measures aimed at intensifying the realization of their advantages is proposed.

Key words: inclusion, special defectological education, digital educational technologies, higher education, motivation for learning.

Введение. Актуальность избранной для рассмотрения темы объясняется спецификой современного этапа развития системы высшего образования, в т.ч. дефектологического. Как отмечают Х.Г. Султангаджиева и Л.Б. Наурбиева [7], недавно завершившаяся пандемия Covid-19 обусловила повышение внимания к проблемам реализации образовательных программ, как в дистанционном, смешанном, так и в очном форматах. Особенно остро соответствующие вопросы встали в теории и практике инклюзивного образования.

Соответственно, актуализировались и проблемы подготовки кадров, способных к эффективной реализации инклюзивной образовательной деятельности при максимально широком применении современных образовательных технологий. В частности, дополнительный импульс получили исследования (Г.Н. Пенин, О.А. Базырина [4], А.А. Алмазова, К.Б. Вовненко, А.В. Кроткова [5], Л.В. Смирнова [6]), проводящиеся в области поиска путей обновления методологии и инструментальной базы высшего дефектологического образования. Важным промежуточным результатом этих работ стало понимание учёными и практикующими педагогами того отмечаемого, например, К.Э. Кетоевым [2] факта, что дальнейшее совершенствование системы высшего дефектологического образования в России и мире определяется двумя узловыми моментами: трансформация основных закономерностей процессов обучения и воспитания будущих педагогов-дефектологов в соответствии с потребностями современного общества; изменение социальных функций высшего образования, в т.ч. реализуемого по соответствующему направлению.

Скорее всего, именно вокруг них в ближайшем будущем будут осуществляться накопление и отбор позитивного опыта деятельности, как научной, так и практической. При этом уже сегодня исследователям (Р.О. Абдулхалимова, З.М. Саламова, П.М. Рамазанова [1], К.В. Павинская [3]) представляется практически очевидным: одним из перспективных направлений работы в подобных условиях является развитие учебной мотивации студентов-дефектологов. При этом, особо отмечают В.В. Уранова с соавторами [8], речь идёт не просто о расширении использования тех или иных приёмов, методов и технологий, способствующих интенсификации процессов формирования мотивации учения. Её развитие, обоснованно считают данные авторы, предполагает создание организационно-педагогических условий, позволяющих трансформировать мотивацию в одну из основ профессионального и личностного становления будущего дефектолога [8].

Анализ опыта двух последних десятилетий позволяет говорить о наличии ряда проблем в соответствующей области (Таблица 1).

Таблица 1

Проблемы развития мотивации учения будущих специалистов, бакалавров и магистров в области инклюзивного образования

Проблема	Особенность её действия в образовательном пространстве профильного вуза
Зависимость мотивации студентов к освоению конкретных дисциплин от понимания их важности для реализации дальнейшей профессиональной деятельности	В текущих условиях содержание учебной деятельности не всегда соответствует особенностям процесса реализации педагогом-дефектологом профессиональных обязанностей. Таким образом, по итогам освоения образовательных программ у выпускников формируется совокупность знаний, умений и навыков, которые не могут быть в полной мере быть реализованы по ходу осуществления профессиональной деятельности. Следовательно, снижается мотивация студентов как к освоению конкретных дисциплин (тем, блоков, модулей), так и учебной работе в целом.
Однообразие учебного процесса	Сегодня в высшем дефектологическом образовании приоритет зачастую по-прежнему отдаётся теоретическому курсу. В свою очередь, результаты исследований (Р.О. Абдулхалимова, З.М. Саламова, П.М. Рамазанова [1], К.Э. Кетоев [2], Л.В. Смирнова [6]) наглядно демонстрируют: именно при их реализации познавательная активность обучаемых характеризуется наиболее низкими показателями.
Недостаток поддержки	В современных вузах педагогические и административные работники не всегда принимают достаточное участие в решении проблем студентов, что снижает интерес будущих дефектологов к реализации различных форм учебной деятельности.
Отсутствие обратной связи	Нередко результаты учебной работы будущих педагогов-дефектологов оцениваются преподавателем механически, по имеющимся критериям и показателям, либо, проверка правильности выполнения заданий, и вовсе, доверяется автоматизированным системам. При этом зачастую не уделяется должного внимания контакту с самими студентами, их поощрению и/или конструктивной критике. Это в ряде случаев приводит к непониманию студентами своих сильных и слабых сторон. Следовательно, в подобной ситуации учащиеся не являются в достаточной степени мотивированными на преумножение первых и ликвидацию вторых путём интенсификации учебной деятельности.

Мы видим, что формирование достаточного уровня учебной мотивации как одного из главных условий подготовки будущего педагога-дефектолога сопряжено с гетерогенными по своему характеру проблемами. Отсюда следует, что и качественное улучшение соответствующего процесса возможно в случае создания системы комплексных педагогических воздействий. Одними из эффективных инструментов при этом могут стать цифровые образовательные технологии. Благо, на сегодняшний день рядом вузов, реализующих подготовку по соответствующему направлению, накоплен серьёзный практический опыт использования, например, мультимедиа технологий или электронных образовательных ресурсов. Изучение такого опыта дало возможность А.А. Алмазовой с соавторами [5] утверждать: в условиях современного вуза цифровым технологиям свойственна большая эффективность, чем традиционным. Х.Г. Султангаджиева и Л.Б. Наурбиева [7] также говорят о притягательности таких технологий как одного из действенных средств формирования учебной мотивации. Их рассмотрению в данном качестве посвящена наша статья.

Изложение основного материала статьи. Учебная мотивация, по мнению Р.О. Абдулхалимовой с соавторами [1], представляет собой структурно сложную систему. К.В. Павинская [3] добавляет, что такая система, функционируя на разных уровнях, развивается всех этапах жизненного цикла индивида. При этом на каждом из них, указывают Х.Г. Султангаджиева и Л.Б. Наурбиева [7], мотивацию характеризуют специфические особенности.

На страницах данной статьи мы сосредоточимся на специфике, присущей учебной мотивации в период освоения вузовских программ. В этой связи в первую очередь следует отметить, что у представителей соответствующей возрастной категории её формирование во многом обусловлено степенью развития профессиональной внутренней мотивации. Отсюда

следует верность утверждения В.В. Урановой с соавторами [8] о том, что на становление у большинства студентов-дефектологов рассматриваемой характеристики влияют две взаимосвязанные группы условий (Таблица 2).

Таблица 2

Группы условий, влияющие на развитие мотивации учения у будущих педагогов-дефектологов

Группы условий	
Влияющие на формирование внешней мотивации	Влияющие на формирование внутренней мотивации
Степень выраженности коммуникативной направленности реализуемых форм и видов образовательной деятельности.	Степень сформированности у студентов – будущих дефектологов профессионального интереса.
Частота создания ситуаций успеха в ходе учебных занятий.	Понимание ими практической и теоретической значимости знаний, умений навыков, формируемых по ходу освоения различных академических дисциплин.
Активность преподавателей, методических служб и администрации вузов, направленная на осознание будущими студентами собственных неудач и их причин.	Особенности требований, предъявляемых современным социумом к профессиональным и личностным характеристикам человека, завершившего обучение по соответствующей программе.
Выраженность такой черты учебных занятий, как их соревновательность.	Компетентность педагогических работников, занятых в данном вузе.

При этом широкое использование цифровых образовательных технологий может оказать мощное влияние на реализацию обеих групп условий. Соответствующее положение подтверждается данными социологического опроса будущих дефектологов, обучающихся в ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова». С целью изучения степени осознания этими студентами теоретической и практической значимости форм учебной деятельности, реализуемых при широком применении цифровых технологий, анкета, предложенная им, включала вопрос «Какие именно формы и методы учебной работы представляются вам наиболее эффективными?». Приведём ответы на него (Таблица 3).

Таблица 3

Мнение лиц, обучающихся в Дагестанском государственном педагогическом университете им. Р. Гамзатова по направлению подготовки «Дефектологическое образование», относительно эффективности форм и методов организации учебной деятельности, реализация которых связана с широким использованием цифровых технологий

Формы и методы организации учебной деятельности	Оценка студентами их эффективности, %				
	Очень эффективно	Эффективно	Мало эффективно	Не эффективно	Затруднились ответить
Самостоятельная подготовка к аудиторным занятиям при широком использовании электронных библиотек (архивов)	21	32	18	12	17
Электронный конспект лекции в формате мультимедийной презентации, сопровождаемой закадровыми пояснениями преподавателя	19	48	12	7	14
Просмотр размещённых на сетевых или физических носителях учебных фильмов, в том числе удалённый	20	50	22	2	6
Индивидуальные онлайн-консультации	28	45	10	0	17
Самостоятельный сетевой поиск соответствующей предложенным вопросам (темам) информации с последующей её оценкой, обработкой и презентацией	14	40	30	11	5
Групповые консультации в формате вебинаров	25	50	15	10	0

Как видим, в число наиболее эффективных цифровых образовательных технологий будущие дефектологи, обучающиеся в Дагестанском государственном педагогическом университете, включают групповые консультации в формате вебинаров, предпочтение которым отдали 75% от общего числа респондентов. На втором месте индивидуальные онлайн-консультации, 73% обучающихся определили данную форму работы как эффективную или очень эффективную. Такая ситуация не должна вызывать удивления, если мы учтём положения Г.Н. Пенина и О.А. Базыриной [4], в соответствии с которыми возможность для установления обучающимся контакта с педагогическим работником в любое удобное время способствует минимизации негативного действия дефицита ресурсов на формирование у обучающихся внутренней мотивации.

При этом наибольшие сомнения в эффективности у будущих дефектологов вызывала самостоятельная подготовка к аудиторным занятиям при широком использовании электронных библиотек (архивов), предпочтение которой отдали только 53% студентов. Невысоко ими был оценён также самостоятельный сетевой поиск соответствующей предложенным вопросам (темам) информации с последующей её оценкой, обработкой и презентацией (54%). Возникновение такой ситуации, вероятно, обуславливается отмечаемой К.Э. Кетовым [2] тенденцией к увеличению потребности молодых людей в индивидуальном взаимодействии с преподавателем. Действительно, в период освоения программ начального общего, основного общего и среднего общего образования большинство будущих дефектологов активно общались с учителями, репетиторами, преподавателями кружков и секций. Соответственно, в силу выработавшейся таким образом привычки их мотивация будет более выраженной при контактах с педагогом и в ходе обучения в вузе. Косвенным доказательством данного положения служит отмеченное выше признание студентами высокой эффективности индивидуальных и групповых онлайн консультаций.

Далее, если мы говорим об организационно-педагогических условиях, оказывающих влияние на формирование внешней мотивации: частота создания ситуаций успеха в ходе учебных занятий, активность преподавателей, методических служб и администрации вузов, направленная на осознание будущими студентами собственных неудач и их причин, выраженность такой черты учебных занятий, как их соревновательность, немаловажным показателем является оценка опрошенными молодыми людьми и девушками степени доступности перечисленных выше методов и форм работы. Соответственно, предлагавшаяся им анкета включала вопрос «Какие формы и методы обучения в большей степени доступны для вас?». Приведём ответы на него (Таблица 4).

Таблица 4

Ответы студентов-дефектологов Дагестанского государственного педагогического университета имени Р. Гамзатова на вопрос «Какие формы и методы обучения в большей степени доступны для вас?»

Формы и методы организации учебной деятельности	Оценка учащимися их доступности, %			
	Доступно	Доступно при освоении отдельных дисциплин	Не доступно	Затруднились ответить
Самостоятельная подготовка к аудиторным занятиям при широком использовании электронных библиотек (архивов)	45	40	10	5
Электронный конспект лекции в формате мультимедийной презентации, сопровождаемой закадровыми пояснениями преподавателя	41	40	7	12
Просмотр размещённых на сетевых или физических носителях учебных фильмов, в том числе удалённый	30	50	20	0
Индивидуальные онлайн-консультации	74	18	8	0
Самостоятельный сетевой поиск соответствующей предложенным вопросам (темам) информации с последующей её оценкой, обработкой и презентацией	50	36	10	4
Групповые консультации в формате вебинаров	29	49	20	2

Таким образом, методами и формами работы, реализация которых связана с широким использованием цифровых технологий, наиболее доступными для будущих дефектологов, оказались индивидуальные онлайн-консультации (92%), а также самостоятельный сетевой поиск соответствующей предложенным вопросам (темам) информации с последующей её оценкой, обработкой и презентацией (86%). С другой стороны, для существенной части обучающихся они оказались доступны лишь при изучении отдельных дисциплин. При этом наибольшее количество студентов выбрало соответствующий пункт применительно к просмотру учебных фильмов (50%) и групповым консультациям (49%). Достаточно велика (20%) также доля респондентов, отнёсших эти формы работы к разряду недоступных.

Таким образом, форма работы, которая была отнесена студентами к наименее эффективным, – самостоятельный сетевой поиск соответствующей предложенным вопросам (темам) информации с последующей её оценкой, обработкой и презентацией является в то же время одной из наиболее доступных. Это является свидетельством факта существования определённого диссонанса между внутренними мотивами с одной стороны, внешними – с другой. Его преодоление составляет насущную необходимость для дальнейшей интенсификации развития у студентов-дефектологов мотивации учения. В этой связи авторами статьи был разработан комплекс мер, способствующих повышению эффективности стимулирования всех составляющих учебной мотивации в условиях цифровой трансформации процесса профессиональной подготовки будущих дефектологов. Представим его структуру (Таблица 5).

Таблица 5

Структура комплекса мер, направленных на повышение учебной мотивации будущих педагогов-дефектологов при широком использовании цифровых образовательных технологий

Задачи	Меры, направленные на их решение
Стимулирование будущих дефектологов к максимально широкому применению цифровых ресурсов по ходу учебной, а дальнейшем – также профессиональной деятельности	Выставление за результаты работы дополнительных баллов в случае, если они были получены и/или представлены с использованием цифровых средств Автоматическая сдача форм промежуточной аттестации в случае представления на них созданных студентами цифровых продуктов
Формирование у обучающихся осознанной потребности к использованию цифровых устройств	Расширение реализации технологии BYOD (англ. – Bring Your Own Device – принеси своё собственное устройство), предполагающее систематическое использование учебных заданий, успешное выполнение которых предполагает обращение к возможностям компьютеров, смартфонов, ноутбуков и планшетов, принадлежащих субъектам образовательных отношений
Обогащение образовательного процесса аутентичной информацией и заданиями, приближенными к реальным условиям реализации педагогом-дефектологом его профессиональных обязанностей	Применение технологий виртуальной и дополненной реальности, позволяющей сделать образовательную среду более реалистичной
Максимальный учёт при выборе конкретных цифровых образовательных технологий того контекста, в котором реализуются обучение и воспитание будущих дефектологов	Ознакомление преподавателей, методистов и администрации вуза с особенностями технического оснащения образовательной организации Принятие лицами, ответственными за интеграцию цифровых технологий в педагогический процесс во внимание специфики конкретных академических дисциплин

Выводы. Учебная мотивация, таким образом, представляет собой достаточно сложную в структурном отношении систему. Функционируя на разных уровнях, она развивается всех этапах жизненного цикла индивида. На каждом из них соответствующий феномен характеризуется специфическими особенностями. В частности, если говорить о той возрастной категории, к которой сегодня относится абсолютное большинство студентов-дефектологов, то у её представителей формирование данного образования во многом обусловлено степенью развития профессиональной внутренней мотивации.

Соответственно, на становление у студентов направления подготовки «Дефектологическое образование» рассматриваемой характеристики влияют две взаимосвязанные группы условий. Они определяют ход формирования внешней и внутренней мотивации. Результаты проведённого нами анкетирования студентов ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова» показывают: широкое использование цифровых образовательных технологий может оказать мощное влияние на реализацию обеих этих групп. С целью максимизации их положительного влияния авторами был разработан комплекс мер, способствующих повышению эффективности стимулирования всех составляющих учебной мотивации в образовательной среде современного вуза.

Литература:

1. Абдулхалимова, Р.О. Повышение мотивации студентов медицинского вуза к изучению латинского языка / Р.О. Абдулхалимова, З.М. Саламова, П.М. Рамазанова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 6(91). – С. 123-126
2. Алмазова, А.А. Построение новых программ подготовки педагогов-дефектологов в едином образовательном пространстве российской высшей школы (на основе «Ядра дефектологического образования») / А.А. Алмазова, К.Б. Вовненко, А.В. Кроткова [и др.] // Педагогика и психология образования. – 2024. – № 3. – С. 92-110
3. 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
4. Павинская, К.В. Методы повышения мотивации к занятиям хореографией у студентов вузов культуры / К.В. Павинская // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2023. – Т. 25. – № 92. – С. 47-54
5. Пенин, Г.Н. Международное взаимодействие сурдопедагогов как фактор совершенствования обучения детей с нарушением слуха / Г.Н. Пенин, О.А. Базырина // Специальное образование. – 2022. – № 2(66). – С. 101-111
6. Смирнова, Л.В. О качестве учебно-воспитательного процесса в коррекционной школе, или шаг вперед – это два шага назад / Л.В. Смирнова // Коррекционно-педагогическое образование. – 2023. – № 2(34). – С. 62-68
7. Султангаджиева, Х.Г. Формирование учебной мотивации у студентов-медиков средствами современных цифровых технологий / Х.Г. Султангаджиева, Л.Б. Наурбиева // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 4(113). – С. 316-318
8. Уранова, В.В. Подходы к повышению мотивации учебной деятельности студентов медицинских вузов / В.В. Уранова, А.А. Старикова, О.В. Близняк // Russian Journal of Education and Psychology. – 2023. – Т. 14. – № 4. – С. 70-97

Педагогика

УДК 796.015

аспирант Ван Готуань

Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева (г. Красноярск)

СОСТАВ СОДЕРЖАНИЯ ФИЗКУЛЬТУРНОЙ ГРАМОТНОСТИ

Аннотация. Физкультурная грамотность является важной составляющей формирования всестороннего развития учащихся, охватывающей различные аспекты, такие как физическое знание, навыки, эмоции, сознание и поведение. Определения физкультурной грамотности варьируются в зависимости от страны и региона, однако в целом она включает не только развитие спортивных навыков, но и акцентирует внимание на многогранном развитии учащихся в таких областях, как когнитивные и эмоциональные переживания, а также социальная адаптация в спортивной деятельности. В Великобритании, Австралии, США и других странах в рамках спортивного образования предложены различные элементы физкультурной грамотности, в то время как в Китае, в соответствии с требованиями реформы образования, и с учетом развития ключевых компетенций учащихся, выделены пять основных элементов физкультурной грамотности. В данной статье с помощью теоретического анализа и междисциплинарного сопоставления глубоко рассматривается состав физкультурной грамотности, а также уточняется ее роль как части ключевых компетенций учащихся, особенно в контексте целей школьной физической культуры и учебных стандартов, подчеркивая важность физической подготовки в этом процессе.

Ключевые слова: физкультурная грамотность, ключевые компетенции учащихся, спортивные способности, спортивные эмоции, физическое воспитание.

Annotation. Physical literacy is an essential component in fostering the comprehensive development of students. It encompasses multiple aspects, including physical knowledge, abilities, emotions, awareness, and behavior. Definitions of physical literacy vary across different countries and regions; however, in general, physical literacy not only involves the development of motor skills but also emphasizes students' cognitive experiences, emotional engagement, and social adaptability in physical activities. Countries such as the UK, Australia, and the US have proposed various components of physical literacy within their physical education curricula, while China, in accordance with national educational reforms, has outlined five key elements of physical literacy, in line with the development of students' core competencies. This paper delves into the composition of physical literacy through theoretical analysis and interdisciplinary comparison, further clarifying its role as a component of students' core competencies, particularly in the context of school physical education goals and curriculum standards, while emphasizing the importance of physical abilities within this framework.

Key words: physical literacy, core competencies of students, physical abilities, physical emotions, physical education.

Введение. В современных условиях реформирования системы образования и повышения значимости физической культуры как фактора всестороннего развития личности особое внимание уделяется формированию физкультурной грамотности учащихся, представляющей собой интегративное качество, включающее в себя знания, способности, эмоции, сознание и поведение, направленные на эффективное и осознанное участие в физической активности. Исследования, проведённые в различных странах, свидетельствуют о многоаспектности данного феномена: от акцента на психомоторных навыках, мотивации и эмоциональном отношении в Великобритании и Австралии до комплексного подхода,

охватывающего физические, когнитивные и социально-адаптивные компоненты в США и Китае. Однако при многообразии предложенных моделей остаётся недостаточно проработанным вопрос теоретической целостности и структурирования содержания физкультурной грамотности в контексте целей школьной физической культуры и концепции развития ключевых компетенций учащихся. Актуальность исследования состава физкультурной грамотности обусловлена необходимостью разработки научно обоснованной системы её компонентов, позволяющей не только эффективно интегрировать спортивные знания и навыки в образовательный процесс, но и обеспечивать формирование ценностных ориентаций, социальных компетенций и устойчивых поведенческих стратегий, способствующих гармоничному развитию личности и её успешной адаптации в современном обществе.

Изложение основного материала статьи. В научной литературе представлены различные модели состава физкультурной грамотности. М. Макки выделяет психомоторные навыки, познание и эмоции; австралийский план действий – мотивацию, способность, эмоции и знания [16; 17]; стандарт США K-12 – физические способности, спортивные знания, спортивное поведение, эмоции и физическое сознание [15]; М. Уайтхед – мотивацию, уверенность, физическую компетентность, адаптацию, самопознание, самовыражение, спортивные знания и понимание [21]. В Китае Лай Тяньде предложил включать физическое сознание, основные двигательные способности, базовые навыки, знания, умение заниматься физическими упражнениями, отдыхом и получать от них удовольствие [5].

Содержание физкультурной грамотности в отечественных и зарубежных источниках во многом пересекается с концепцией «развития ключевых компетенций учащихся», включающей знания, умения, эмоциональное отношение, ценности и способы мышления [6; 8]. В целях школьной физкультуры также фиксируются спортивные знания, способности, здоровье, эмоции и поведение [10; 14].

Теоретическая основа формирования физкультурной грамотности опирается на когнитивизм, теорию эмоциональной оценки и теорию коммуникативного действия, что подчеркивает значимость знаний, умений, эмоций, сознания и поведения как её базовых компонентов. Модель междисциплинарных компетенций (понимание, выражение, применение, эмоциональное отношение) [4; 11] подтверждает взаимосвязанность этих элементов.

Таким образом, физкультурная грамотность следует рассматривать как интеграцию пяти элементов: спортивные знания, спортивные способности, спортивные эмоции, спортивное сознание и спортивное поведение. При этом центральным элементом являются спортивные способности, включающие когнитивные, двигательные, социальные и метаспособности [19], обеспечивающие участие в разнообразных формах физической активности и способствующие социальной адаптации [18].

В эпоху развития ключевых компетенций взаимоотношения между знанием и грамотностью можно описать как «вода поднимет лодку» – только обладая глубокими знаниями, можно достичь более высокой «грамотности». В «Китайской энциклопедии образования» термин «знание» определяется как отражение свойств и связей объективных явлений, а также субъективное восприятие объективного мира в человеческом сознании [1]. Жан Пиаже утверждал, что на начальных стадиях познания оно формируется через опыт, и люди каким-то образом строят знания на основе этого опыта [7]. Таким образом, в данной статье физкультурные знания рассматриваются как объективные факты, полученные на основе личного опыта и восприятия, являющиеся субъективным отражением законов спортивной деятельности, а также опыт и осознание, полученные в процессе спортивной практики.

Физкультурная грамотность включает в себя способность к пониманию, освоению и рефлексии спортивных знаний в процессе физической активности и фитнеса. Научная грамотность и гуманитарная грамотность представляют собой два разных аспекта всестороннего развития личности. Сонь Цзисин и другие исследователи подчеркивают, что физическая активность включает как научную, так и гуманитарную составляющие, которые взаимно дополняют и усиливают друг друга. Поэтому в данной статье физкультурную грамотность делят на две категории: гуманитарные спортивные знания и научные спортивные знания.

Профессор философии образования из Великобритании Маргарет Уайтхед утверждает, что физкультурная грамотность должна быть способностью, развиваемой и поддерживаемой через физическую активность на протяжении всей жизни. Эта способность проявляется не только в спортивных навыках, но также включает в себя физическую подготовленность и умственные способности. Следовательно, «спортивная способность» является основным компонентом физкультурной грамотности [20]. В «Большой энциклопедии школьной физкультуры» способность определяется как психофизиологическая характеристика, непосредственно влияющая на эффективность выполнения определенной деятельности [3]. В «Словаре спортивной науки» спортивная способность определяется как физические и психологические характеристики, которые позволяют индивиду успешно выполнять различные спортивные практики. Таким образом, в данной статье спортивная способность рассматривается как физические и психологические особенности индивида, которые обеспечивают успешное выполнение спортивных практик, и эти способности развиваются через внутреннюю интеграцию знаний, что в конечном итоге проявляется в действиях личности [3].

Тан Хуа, Ци Лиу и другие в своей работе «Почему спортивный и здоровый курс должен быть разделен на учебные области» разделяют основные направления школьного физкультурного курса на «основное направление спорта» и «основное направление фитнеса» [9]. Кроме того, в 2017 году в китайских «Стандартах учебной программы по физкультуре и здоровью для старших классов» было указано, что студенты должны профессионально оценивать важнейшие соревнования по изучаемым спортивным дисциплинам. «Оценка» включает в себя восприятие и последующее осмысление и оценку увиденного. Поэтому в данной статье спортивная способность делится на три категории: спортивные способности, способности в области фитнеса и способность к спортивному восприятию.

В рамках «развития ключевых компетенций учащихся», Чу Хунци выдвинул формулу грамотности = (знания + навыки) отношение. Таким образом, эмоциональное отношение индивида к спорту играет решающую роль в формировании его физкультурной грамотности. В «Большом психологическом словаре» указано: «В широком смысле эмоции и чувства – это отношение человека к объективным явлениям». Спортивные эмоции – это отношение учащихся к спортивной деятельности, которое возникает в зависимости от того, насколько она удовлетворяет их потребности [12]. В «Словаре психологических терминов» эмоции описываются как отношение человека к объективным явлениям в процессе деятельности. Таким образом, спортивные эмоции определяются как отношение учащихся к спортивной деятельности, основанное на удовлетворении их потребностей [13].

В классификации Седдона, Г., «эмоции» разделяются на три части: реакцию на эмоции, реакцию на мнение и реакцию на поведение, что схоже с классификацией отношения М.Дж. Розенберга. Поскольку спортивные эмоции включают такие элементы, как отношение, уверенность и тревожность, то уверенность и тревожность рассматриваются как эмоциональные переживания индивида. Таким образом, спортивные эмоции включают спортивное отношение и спортивные эмоциональные переживания.

Кроме того, на основе классификации отношения М.Дж. Розенберга, также можно определить содержание спортивного отношения (реакции, мнения и поведение). В этом контексте спортивное отношение понимается как predisposition

человека к определенным реакциям на спортивные действия, исходя из его моральных и ценностных ориентиров. Эмоциональные переживания, в свою очередь, могут отражать эмоциональное состояние человека через моральное чувство, рациональное восприятие и эстетическое восприятие. Следовательно, спортивные эмоциональные переживания включают в себя такие аспекты, как спортивное моральное чувство, спортивное рациональное восприятие и спортивное эстетическое восприятие.

В трудах классиков марксизма существуют две интерпретации термина «сознание»: первая трактует его как действие, когда рассматривается с психологической точки зрения как деятельность «осознания»; вторая, как существительное, представляет его как результат деятельности, противопоставленный материальному миру, включая такие явления, как ценностные ориентации, идеи и так далее. Ли И и другие утверждают, что высший уровень развития «ключевых компетенций учащихся» заключается в «эмоциональной и ценностной грамотности» (эмоциональное отношение, ценностные ориентации). Исходя из этого, спортивное сознание является важной частью развития спортивной грамотности учащихся. В «Словаре спортивной науки» спортивное сознание определяется как «отражение явлений, сущности и закономерностей спорта в сознании людей, объединенная система ценностных ориентиров и знаний о спортивной деятельности, включающая когнитивные, эмоциональные, волевые, ценностные и идеальные аспекты» [2].

Ху Сюэфэн подчеркивает, что спортивную деятельность следует рассматривать с трех аспектов: атрибуции спорта, его отличительных особенностей (основной инструмент спорта – физическое движение), функций и ценности. На основе этого в статье предлагается следующее определение спортивного сознания: это субъективное восприятие объективных спортивных явлений, формирующееся на основе знаний о сущности спорта, его функциях и ценности, и включает в себя различные степени индивидуальных представлений. Спортивная функция – это объективное воздействие и эффекты спорта, являющиеся его характеристиками, в то время как спортивная сущность отражает уникальные свойства спорта. Спортивная ценность заключается в субъективной оценке этих объективных характеристик людьми, что придает спортивному сознанию определенную субъективность.

В период китайской Республики, президент Нанкайского университета Чжан Болин подчеркивал важность усиления образовательной подготовки студентов в пяти аспектах: спорте, науке, коллективных организациях, моральном воспитании и силах для спасения страны, особо акцентируя внимание на значении спортивной моральной деятельности. Поведение – это совокупность действий человека, совершенных в течение продолжительного времени, которые несут моральное значение и происходят в стабильных или изменяющихся условиях. Поведение включает в себя как моральные качества, так и действия. Тан Хуа, Ци Лию и другие в своей работе «Почему физкультурный и здоровый курс должен быть разделен на учебные области» выделяют две основные линии в спортивной программе: «основное направление спорта» и «основное направление фитнеса». Это показывает, что «спорт» и «фитнес» являются универсальными и основополагающими направлениями. Кроме того, Лай Тяньде подчеркивает, что спортивное восприятие является важным видом косвенного участия.

Исходя из концепции школьной физкультуры, ориентированной на «здоровье прежде всего», и определения «поведения», в данной статье спортивное поведение определяется как морально значимая спортивная деятельность, благоприятная для физического и психического здоровья индивида, которая проявляется в процессе его участия в спортивной деятельности (физическая активность, спорт, восприятие). Внешняя структура этого поведения включает в себя три компонента: фитнес, спорт и восприятие.

Выводы. Физкультурная грамотность, как ключевой элемент всестороннего развития учащихся, включает в себя пять основных компонентов: спортивные знания, спортивные способности, спортивные эмоции, спортивное сознание и спортивное поведение. Особенно важной является спортивная способность, которая не только служит основой для успешного выполнения спортивных занятий, но и является ядром общей грамотности индивида. Сравнив теории и стандарты образования в разных странах, статья подчеркивает ключевую роль физкультурной грамотности в формировании всесторонних способностей студентов и их подготовке к адаптации в условиях будущего общества. Будущее спортивное образование должно сосредоточиться на интеграции и повышении этих пяти компонентов, особенно в развитии спортивных навыков и спортивного поведения, что поможет учащимся не только овладеть спортивными навыками, но и улучшить их здоровые привычки, социальную адаптацию и эмоциональное восприятие, создавая таким образом прочную основу для их будущей жизни и социальной активности.

Литература:

1. Главный редакционный комитет Китайской большой энциклопедии. Китайская большая энциклопедия – Образование / гл. ред. ком. кит. большой энцикл. – Пекин: Изд-во Кит. большой энцикл., 1985. – 628 с.
2. Китайское общество спортивной науки. Спортивная научная энциклопедия / Кит. об-во спортивной науки. – Пекин: Изд-во высш. образования, 2000. – 523 с.
3. Комитет по редакции Большой энциклопедии школьной физкультуры. Большая энциклопедия школьной физкультуры / ком. по ред. большой энцикл. шк. физкультуры. – Ухань: Изд-во пром. ун-та Уханя, 1994. – 1039 с.
4. Кон, Ян. Исследование содержания здоровой грамотности / Кон Ян, Шэнь Фэйфэй // Медицина и философия (человекоориентированная медицинская версия). – 2009. – Т. 30. – № 3. – С. 17-19
5. Лай, Т. Необходимо уделить внимание повышению спортивной грамотности учащихся / Лай Тяньде // Спортивное обучение. – 1991. – № 4.
6. Ли, И. О «ключевых компетенциях» / Ли И., Чжун Б. // Образовательные исследования. – 2015. – Т. 36. – № 9. – С. 17-23
7. Пиаже, Ж. Структурализм / Ж. Пиаже // Философская динамика. – 1987. – № 3. – 37 с.
8. Синь, Т. На что следует обратить внимание при исследовании развития ключевых компетенций учащихся / Синь Тао // Журнал Восточно-Китайского педагогического университета (образовательные науки). – 2016. – Т. 34. – № 1. – С. 6-7
9. Тан, Х. Почему необходимо разделить учебные области в курсе физкультуры и здоровья / Х. Тан, П. Гэн, Л. Ци // Китайская школьная физкультура. – 2002. – № 6. – С. 9-10
10. Чжоу, Д. Обзор исследований реформы и развития школьной физкультуры в Китае нового века / Д. Чжоу // Журнал столичного педагогического университета. – 2005. – № 3. – С. 1-7
11. Чжоу, Л. Конструирование системы индикаторов научной грамотности подростков на основе модели «девяяти элементов» / Л. Чжоу, И. Ли, Х. Чжао // Китайская мягкая наука. – 2013. – № 3. – С. 66-77
12. Чжу, Ч. Психологический словарь / Ч. Чжу. – Пекин: Изд-во Пекинского пед. ун-та, 1989. – 378 с.
13. Юань, Ч. Словарь психологических терминов / Ч. Юань. – Тайвань: Изд-во Ву Нань, 1986. – 324 с.
14. Ян, Ч. Исследование системы целей курсов физкультуры и здоровья для старших классов / Ч. Ян // Журнал спортивных наук. – 2021. – Т. 28. – № 5. – С. 14-22
15. Couturier, L. National Standards & Grade-Level Outcomes for K-12 Physical Education / L. Couturier, S. Chepko, S.A. Hale. – Champaign: Human Kinetics, 2014. – 136 p.

16. McKee, M. Physical Literacy Co-ordinators and Active School Partnerships in Northern Ireland / M. McKee, G. Breslin, T. Haughey, P. Donnelly // Journal of Sport Science and Physical Education. – 2013. – Vol. 65. – P. 300-306
17. McKee, M. Research into assessing physical literacy in Northern Ireland / M. McKee, G. Breslin, T. Haughey, P. Donnelly // Journal of Sport Science and Physical Education. – 2013. – Vol. 65. – P. 284-289
18. Siedentop, D. What is Sport Education and How Does it Work? / D. Siedentop // Journal of Physical Education, Recreation & Dance. – 1998. – Vol. 69. – № 4. – P. 18-20
19. Silveira, D.R. Contribuições de Viktor Emil Frankl ao conceito de resiliência / D.R. Silveira, M. Mahfoud // Estudos de Psicologia (Campinas). – 2008. – Vol. 25. – № 4. – P. 567-576
20. Whitehead, M. Definition of physical literacy: Developments and issues / M. Whitehead // Physical Literacy across the World. – London: Routledge, 2019. – 276 p.
21. Whitehead, M. Physical Literacy: Philosophical Considerations in Relation to Developing a Sense of Self, Universality and Propositional Knowledge / M. Whitehead // Sport, Ethics and Philosophy. – 2007. – Vol. 1. – № 3. – P. 281-298

Педагогика

УДК 37.036:793.31(510)+37.035.6

аспирант Ван Елун

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный педагогический университет» (г. Екатеринбург)

ТРАДИЦИОННЫЕ КИТАЙСКИЕ ТАНЦЫ В РАЗВИТИИ РИТМОПЛАСТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ШКОЛАХ КИТАЯ

Аннотация. В статье обосновывается актуальность приобщения школьников к национальным культурным традициям через танцевальное искусство как приоритетное направление современной образовательной политики КНР. Анализируется педагогический потенциал этнических танцев с элементами боевых искусств для формирования ритмопластической культуры у старшеклассников. Дается авторское определение ритмопластической культуры, включающее такие составляющие, как физическое развитие, понимание символической образности традиционного искусства, освоение принятых в обществе ритмопластических эталонов. Представлена поэтапная методика развития ритмопластической культуры у старшеклассников на занятиях танцем в школе. Описаны методы и формы занятий, соответствующие задачам выделенных этапов методики. Задача освоения движений традиционного боевого танца в комплексе с физической подготовкой на общефизическом этапе решается методами имитации и повтора движений за педагогом на занятиях, проходящих в форме художественной аэробики. Задача освоения традиционной символики танцевальных движений на эстетическом этапе решается с помощью практического метода (разучивание этнических танцев) и словесного метода (разъяснения символики танцевальных движений) на учебных занятиях и внеурочных мероприятиях. Задача творческого самовыражения в танцевальной деятельности с применением ритмопластических эталонов этнического танца на коммуникативно-творческом этапе решается с помощью метода создания коллективных танцевальных композиций в форме участия школьников в праздничных фестивалях и танцевальных конкурсах. Представлены примеры этнических танцев с элементами боевых искусств, разучиваемые старшеклассниками на занятиях. Описаны результаты внедрения авторской методики в работе с обучающимися 10-х и 11-х классов школы №1 Суннаньского Югурского автономного уезда провинции Ганьсу (Китайская народная республика).

Ключевые слова: наследование традиционной культуры в образовательной системе Китая, боевые этнические танцы, ритмопластическое развитие, обучающиеся старших классов общеобразовательных школ.

Annotation. The article substantiates the relevance of introducing schoolchildren to national cultural traditions through dance art as a priority area of modern educational policy in the People's Republic of China. It analyzes the pedagogical potential of ethnic dances with elements of martial arts for the formation of rhythmic and plastic culture among high school students. The article provides an author's definition of rhythmic and plastic culture, which includes such components as physical development, understanding of the symbolic imagery of traditional art, and mastering the rhythmic and plastic standards accepted in society. The article presents a step-by-step methodology for developing rhythmic and plastic culture among high school students in dance classes at school. The methods and forms of classes that correspond to the objectives of the selected stages of the methodology are described. The task of mastering the movements of traditional combat dance in combination with physical training at the general physical stage is solved by imitating and repeating the movements of the teacher in classes conducted in the form of artistic aerobics. The task of mastering the traditional symbolism of dance movements at the aesthetic stage is solved using the practical method (learning ethnic dances) and the verbal method (explaining the symbolism of dance movements) in classroom lessons and extracurricular activities. The task of creative self-expression in dance activities using the rhythmic and plastic standards of ethnic dance at the communicative and creative stage is solved using the method of creating collective dance compositions in the form of students' participation in festive festivals and dance competitions. The article presents examples of ethnic dances with elements of martial arts, which are being learned by high school students in their classes. The results of implementing the author's methodology in working with students in grades 10 and 11 of School No. 1 in Songnan Yugur Autonomous County, Gansu Province (People's Republic of China) are described.

Key words: Inheritance of traditional culture in the Chinese educational system, martial ethnic dances, rhythmic and plastic development, and high school students.

Введение. Стратегическим направлением, сформулированным в государственных документах по образовательной политике Китая, является приобщение подрастающего поколения к национальным культурным традициям. В документе КПК «Мнение о реализации проекта по наследованию и развитию выдающейся традиционной китайской культуры» четко сформулировано требование «пронизывать выдающейся традиционной китайской культурой всю систему национального образования», осуществляя всестороннее руководство молодежи в наследовании культурных генов через систему учебных материалов, образовательную деятельность, кампусную культуру и другие направления [4, С. 1].

Особая роль в решении этой задачи отводится танцевальному искусству. Танец является одним из ярких проявлений китайской культуры. Обращение к традиционному танцу в воспитании школьников обладает значительным потенциалом: развивает эстетический вкус и чувство прекрасного на основе национальной традиции, формирует у обучающихся основы ритмопластической культуры. По мнению исследователя Ван Чжао, китайский народный танец как телесное воплощение традиционной культуры концентрирует в себе жизненный уклад, социальный опыт, эстетические ценности и коллективные эмоции, накопленные на протяжении тысячелетий, и может рассматриваться как телесный символ, отражающий

содержание традиционной культуры. Эстетическое воспитание посредством танца через телесные художественные формы способствует гармоничному взаимодействию души, личности и общества, содействует всестороннему развитию человека, повышает способность к восприятию традиционного танца с эстетических позиций, углубляет познание традиционной культуры у обучающихся и создаёт условия для формирования культурной идентичности [2 С. 12-14].

По мнению исследователей Тан Маньчэн и Цзинь Хао, основная идея традиционной китайской эстетики – «сочетание формы и духа», что означает достижение совершенного единства между внешними визуальными элементами танца (движения, пластика, мизансцена и т. д.) и глубоким духовным содержанием с эмоциональными переживаниями, передаваемыми через язык тела [6, С. 12]. Пластическая выразительность в китайской танцевальной эстетической системе представляет собой синтез внешней формы и внутреннего духовного содержания, где движение тела становится проводником философских концепций и культурных смыслов.

Пластические образы китайских танцев отражают культурные традиции многочисленных этнических групп, населяющих Китай, выступают символами жизнестойкости и жизнеутверждающего мироощущения этих народностей. Знакомство школьников на занятиях танцем с символическими значениями движений является важной частью их воспитания в уважении к истории своей культуры, формирования их национальной идентичности.

Особую актуальность приобретает в наши дни обращение к традиционным китайским танцам, включающим элементы боевых искусств. Включение таких танцев в программу занятий со старшеклассниками вызывает у обучающихся неизменный интерес, поскольку помогает сформировать хорошую фигуру, улучшить гибкость и координацию тела, выносливость, скорость реакции. При этом танец связан с образным началом. Передача в движениях художественного образа помогает справляться с физическими задачами в танце и способствует творческому самовыражению.

Танцы с элементами боевых искусств являются ярким примером органического единства телесной техники и духовно-философского наполнения я. В китайской эстетике существует теория общего происхождения боевых искусств и танца. В процессе исторического развития боевые искусства выделились в отдельное направление, связанное с подготовкой к практическому применению в бою, танец же, возвысил движения до художественного символизма [3, С. 152-153].

По мнению исследователей, китайские боевые танцы конституируют специфическую модальность пластической культуры, характеризующуюся органическим синтезом утилитарной функциональности и эстетической выразительности [8, С. 89-90]. В китайских боевых танцах заложена целостная система телесной семиотики, где каждый жест функционирует как носитель многоуровневых культурных смыслов.

В качестве современного педагогического подхода к обучению традиционному танцу, включающему элементы боевых искусств, выдвигается «модель наследования в сочетании с обучением фитнесу» (Ван Тин [1], Ю Вэйминь [13], Юй Тэ, Сунь Чэньси [14]). По мнению исследователей, внедрение такой модели будет способствовать популяризации этнических танцев среди широкой молодежной аудитории [14]. При этом, как отмечает Ван Тин [1], этнические танцы воплощают позитивный эмоциональный настрой (что свойственно людям традиционной культуры), а значит будут способствовать укреплению как физического, так и психического здоровья у молодых людей. Освоение символических смыслов боевых танцев расширяет культурный опыт современных школьников, укрепляет их самоидентификацию и национальное самосознание.

Изложение основного материала статьи. Практики обращения к этническим танцам в общеобразовательной школе анализируются в работах ряда авторов (Фань Сяоци [9], Чэн Сюйцзюнь [11], У Дуцзюань [7] и др.). Исследования показывают, что этнические танцы как носители культурных ценностей способствуют всестороннему развитию обучающихся посредством уникального языка пластики. Особенно значительные образовательные эффекты связаны с этническими танцами с элементами боевых искусств. Фань Сяоци отмечает, что творческая трансформация движений боевых искусств и их интеграция в систему танцевальной хореографии значительно повышают инновационное мышление и пластическую выразительность обучающихся [9, С. 52-53]. У Дуцзюань в своём исследовании показала, что танцы с элементами боевых искусств посредством увлекательных тренировок могут эффективно повышать интерес и активность школьников в обучении [7, С. 119-120]. Авторы Чэнь Суцзюнь, Мао Минь и Фу Юнлань в своём исследовании показали, что интегрированное обучение танцу и боевым искусствам способствует нравственному воспитанию обучающихся. На примере работы во второй средней школе при Пекинском педагогическом университете была внедрена система изучения танцев с элементами боевых искусств на основе тематики китайских традиционных ритуалов. На каждом этапе образовательного процесса («изучение–практика–исполнение–соревнование–оценка») учащиеся выполняли различные роли, это эффективно развивало их коммуникативные способности и нравственно-эстетические представления [11, С. 98-99].

Значимыми являются выводы китайских авторов о важности поддержания традиционных танцевальных ритуалов в обществе. Чэнь Хун отмечает, что через танцевальное обучение можно сохранять традиционные танцевальные ритуалы, поскольку ритуальность является основным свойством танца. В современном обучении традиционным танцам необходимо выявлять ритуальные характеристики танца для передачи культурного наследия [12 С. 182]. Исследования Сяо Мэй, Чжао Шуай и Заши Цили в школе при Юньнаньском педагогическом университете показали, что этнические танцы с элементами боевых искусств, интегрирующие культурные элементы китайских национальных меньшинств дайцев (傣族), вацев (佤族) и ицев (彝族) способствуют углублению понимания национальных традиционных культур у обучающихся и формированию уважения к многообразию национальных культур, что играет важную роль в воспитании национальной идентичности и уважения к традиционной культуре у подрастающего поколения [5 С. 6-7].

Положения, сформулированные в работах китайских авторов, доказывают целесообразность обращения к этническим китайским танцам с элементами боевых искусств для развития ритмопластической культуры у школьников. В нашем понимании развитие ритмопластической культуры применительно к обучающимся старших классов представляет собой процесс физического совершенствования, достижения координированности, естественности и выразительности движений, воспитания уважения к традиционному танцевальному искусству, понимания его символической образности, способности к самовыражению и взаимодействию с окружающими через принятые в обществе ритмопластические эталоны.

Движение человека, стиль его ритмопластического облика и взаимодействия с окружающими – это сфера не только эстетическая, но и социокультурная. Ритмопластика движений – особый символический язык, через который проявляется внутренний мир личности, устанавливаются ее контакты с социальным окружением через принятые в нем эталоны – значения движений. Особую актуальность проблема развития ритмопластической культуры приобретает в современной ситуации сокращения двигательной активности человека, замещения живого движения его искусственным виртуальным моделированием с помощью компьютерных технологий.

В то же время проблема развития ритмопластической культуры у старшеклассников на основе этнических боевых танцев не исследована в достаточной мере. Методическая литература по данному вопросу связана, в основном, с подготовкой обучающихся к различным конкурсам, танцевальным представлениям, спортивно-культурным мероприятиям.

Для решения данной проблемы мы разработали методику развития ритмопластической культуры у старшеклассников, включающую три этапа обучения: общефизический, эстетический, коммуникативно-творческий. На каждом из выделенных

этапов последовательно решаются задачи: освоение движений традиционного боевого танца в комплексе с физической подготовкой (общезащитный), освоение традиционной символики танцевальных движений (эстетический), творческое самовыражение в танцевальной деятельности с применением ритмопластических эталонов этнического танца (коммуникативно-творческий).

Первый этап, общефизический, направлен на формирование базовых танцевальных навыков и телесной подготовленности старшеклассников. На данном этапе учащиеся осваивают элементарные движения традиционного боевого танца в форме художественной аэробики, сочетающей танцевальную пластику с ритмическими упражнениями. Особое значение придается развитию координации, гибкости и ритмопластической культуры как основы для последующего освоения сложных танцевальных композиций.

В ходе танцевальной практики старшеклассники изучают базовые танцевальные позиции, ритмические перемещения в пространстве, пластические движения рук и корпуса в музыкальном сопровождении. При этом движения, связанные с техниками боевых искусств, осваиваются в виде танцевальных стилизаций, с акцентом на эстетическую выразительность движений. Плавные имитации ударов, блоков и захватов адаптируются под танцевальную эстетику и выполняются в художественной манере.

Например, движения из «Танца льва» помогают в изучении характерной танцевальной пластики и ритмических шагов, способствуют развитию танцевальной координации и сценической выразительности. «Танец с мечом» основывается на круговых движениях, воплощающих закон жизненной энергии. В драматургии танца происходит органичное слияние плоского круга, вертикального круга и восьмеркообразного круга, что символизирует гармоничную красоту «единства тела и оружия» и чувство полноты силы «накопления энергии для действия» [10, С. 111-112]. На основе элементов «Танца с мечом» учащиеся осваивают танцевальную интерпретацию фехтовальных движений.

После того как старшеклассники овладели базовыми танцевальными навыками, включающими стилизованные элементы боевых искусств, обучение естественным образом переходит ко второму, эстетическому этапу, который предполагает углубленное изучение культурно-символического содержания традиционных танцевальных движений. Данный этап включает разучивание целостных танцевальных композиций с подробными разъяснениями символики движений.

Так, при изучении «Танца дракона» учитель подробно анализирует как физические сложности исполнения движений «переворачивание» (翻), «перекатывание» (滚), «прыжок» (跃), «взлет» (腾), так и их символические значения в контексте китайской культуры. Аналогично, при освоении «Танца льва» наряду с техническими аспектами характерных движений рассматривается и их культурная символика. В контексте традиционной китайской эстетики лев символизирует величие, храбрость и благоприятность. Школьники узнают, что классические движения в этом танце – «лев катает мяч», «лев поднимается высоко», «лев играет с жемчужиной» – содержат культурные значения изгнания зла, избегания несчастий, молитвы о благословении и принятии счастья [15, С. 8-11].

В дополнении к практическим занятиям предусматриваются внеурочные мероприятия: посещения музеев этнических танцев и культурных центров, где школьники получают углубленную информацию о танцевальных традициях. Старшеклассникам предлагаются задания для самостоятельной исследовательской работы: подготовка докладов о танцевальной символике, связанной с менталитетом и обычаями определенного этноса, анализ образности и культурных смыслов конкретных танцевальных форм.

Опираясь на прочную основу первых двух этапов, учебный процесс логически переходит к завершающему коммуникативно-творческому этапу, который характеризуется созданием коллективных танцевальных композиций для участия в праздничных фестивалях и танцевальных конкурсах. На данном этапе старшеклассники интегрируют освоенные технические навыки и культурные знания в процесс коллективного творчества, создавая собственные хореографические композиции с использованием изученных элементов боевых искусств.

Наглядным примером такой коллективной работы служит подготовка к участию в ежегодном школьном фестивале «Наследие предков». На фестивале учащиеся демонстрируют танцевальные постановки, объединяющие различные региональные стили этнических боевых танцев. В процессе подготовки группы по 6-8 человек разрабатывают фрагменты, представляющие танцевальные традиции боевых танцев различных народностей, после чего под руководством учителя все элементы сводятся в единую 15-минутную композицию. В результате такой работы учащиеся не только совершенствуют технические навыки, но и глубже познают многообразие китайской этнической культуры, развивая межкультурное понимание и национальную идентичность. Таким образом, публичное выступление на фестивале становится итогом образовательного процесса, демонстрируя достижения старшеклассников в развитии ритмопластической культуры.

Выводы. Экспериментальное исследование проводилось на базе школы № 1 Суннаньского Югурского автономного уезда провинции Ганьсу (Китайская народная республика) с участием 96 учащихся 10-х и 11-х классов в возрасте 16-18 лет. В течение одного учебного семестра была внедрена разработанная трёхэтапная методика развития ритмопластической культуры старшеклассников средствами этнических танцев с элементами боевых искусств. Эксперимент включал последовательное изучение «Танца дракона», «Танца льва», «Танца с мечом» на общефизическом этапе с переходом к освоению символической образности движений на эстетическом этапе и завершался коммуникативно-творческим этапом с созданием коллективных композиций для участия в школьном фестивале «Наследие предков».

Реализация методики привела к достижению значительных результатов по всем позициям, выделенным автором в определении ритмопластической культуры. Прежде всего, у обучающихся произошли позитивные изменения в физическом развитии: улучшилась координация движений, развилась гибкость, быстрота реакции. Одновременно развились естественность и выразительность движений – старшеклассники научились органично сочетать технические элементы боевых искусств с художественной танцевальной пластикой. Наряду с двигательными навыками сформировалось понимание символической образности движений, что проявилось в способности обучающихся объяснять философское содержание танцевальных элементов и связывать их с традиционными китайскими ценностями. Коллективная работа по созданию танцевальных композиций на основе традиционных танцевальных движений способствовала развитию у старшеклассников способности к самовыражению и взаимодействию с окружающими через освоенные ритмопластические эталоны, сформировала уважение к традиционному танцевальному искусству. В целом подтвердилась эффективность разработанной методики развития ритмопластической культуры у старшеклассников средствами этнического танца с элементами боевых искусств, подтвердилась возможность её успешного применения в образовательной практике китайских школ.

Литература:

1. Ван, Тин. Анализ особенностей китайской народной танцевальной музыки и ее применения в классе / Тин Ван // Современная музыка. – 2021. – № 8. – С. 164-166
2. Ван, Чжао. Анализ функций эстетического воспитания традиционного танца с точки зрения теории идентичности / Чжао Ван // Сравнительные исследования культурных инноваций. – 2024. – Т. 8. – № 29. – С. 12-16

3. Лю, Ян. Единый источник военного танца: взаимное слияние и симбиоз – применение и исследование элементов боевых искусств в танце / Ян Лю // Новые голоса в музыке (Вестник Шэньянской консерватории). – 2024. – № 4. – С. 152-157
4. Мнение о реализации проекта по наследованию и развитию выдающейся традиционной китайской культуры // Центральный комитет КПК: официальный сайт. – Пекин, 2017. – URL: https://www.gov.cn/zhengce/202203/content_3635257.htm (дата обращения: 01.09.2025)
5. Сяо, Мэй. Практика продвижения образования в области национального единства через модель «обучение-практика-соревнование» в национальных спортивных танцах / Мэй Сяо, Шуай Чжао, Цили Заши // Journal of Strength and Conditioning Science. – 2023. – Т. 3. – № 5. – С. 4-7
6. Тан, Маньчэн. Методика преподавания телесного ритма в китайском классическом танце / Маньчэн Тан, Хао Цзинь. – Шанхай: Шанхайское музыкальное издательство, 2004. – 256 с.
7. У, Дуцзюань. Построение и инновация системы школьных физкультурных курсов начальной школы с интеграцией национальной культуры / Дуцзюань У // Спорт: Преподавание. – 2025. – № 6. – С. 119-121
8. У, Мэн. Исследование различий между техникой меча и танцем с мечом / Мэн У // Спортивные технологии Ляонина. – 2021. – Т. 43. – № 1. – С. 88-91
9. Фань, Сяоци. Стратегии и практика интеграции элементов традиционного китайского боевого искусства в преподавание танцев в средних профессиональных школах в контексте междисциплинарной интеграции / Сяоци Фань, Цзюньчэн Тан // Исследования в области образования боевых искусств. – 2024. – № 6. – С. 52-53
10. Цзэн, Минхуэй. Классическое эстетическое стремление «круглости» в китайском классическом танце с мечом / Минхуэй Цзэн // Художественное преподавание. – 2020. – № 10. – С. 110-112
11. Чэнь, Суцзюнь. Разработка курса «Воинственный танец для воспитания добродетели»: исследование новой модели интеграции «пяти воспитаний» / Суцзюнь Чэнь, Минь Мао, Юнлань Фу // Пекинское образование (Общее образование). – 2025. – № 1. – С. 98-99
12. Чэнь, Хун. Об особенностях ритуалов традиционных танцев и их влиянии на современное преподавание традиционных танцев / Хун Чэнь // Общественные науки Хунани. – 2008. – № 5. – С. 179-182
13. Ю, Вэйминь. Функции и спортивно-культурные особенности «Танца черного кольца» в черной одежде / Вэйминь Ю // Guangxi Education. – 2015. – № 2. – С. 12-18
14. Юй, Тэ. Исследование роли военного танца в содействии обучению ушу в вузах / Тэ Юй, Чэньси Сунь // Skills Training. – 2025. – № 5. – С. 40-42
15. Ян, Гуанбо. Исследование истоков и социальной ценности традиционной культуры танца львов в Миньнэ / Гуанбо Ян, Фэй Мо // Научные исследования в спорте. – 2017. – Т. 21. – № 4. – С. 8-11

Педагогика

УДК 378.1

доцент кафедры общеобразовательных дисциплин,

кандидат педагогических наук, доцент Варфоломеева Светлана Васильевна

Северо-Кавказский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия имени В.М. Лебедева» (г. Краснодар)

О РОЛИ СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ЛОГИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА В САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В данной статье представлены результаты констатирующего этапа педагогического эксперимента, направленные на изучение динамики внутренней мотивации обучающихся в процессе самостоятельной работы. В процессе исследования удалось доказать, что практико-ориентированные задания в процессе изучения математики студентами юридического вуза помогают увидеть прямую связь между абстрактными математическими концепциями и будущей профессией. Это создает понимание практической ценности предмета, формирует внутреннюю мотивацию к учению. Студенты юридического факультета отмечают, что решение прикладных задач по статистике позволило лучше осознать значимость математических инструментов в анализе доказательств и вынесении справедливых решений в судах. Выполнение сложных, но интересных заданий укрепляет чувство собственной компетентности. Студенты начинают больше доверять своим силам и меньше бояться трудностей. Многие студенты признаются, что систематизация знаний и навыков, приобретённых при решении практико-ориентированных задач, повысила уверенность в правильности принятых ими решений. Регулярное вовлечение студентов в реальные задачи создаёт положительный эмоциональный фон занятий, снижает тревожность, улучшает отношение к учёбе. Среди студентов также отмечено повышение удовлетворённости процессом обучения благодаря применению финансовых моделей и оптимизационных алгоритмов в профессиональных задачах юридической деятельности. Применение знаний на практике стимулирует студентов активно готовиться к занятиям, глубже изучать тему, совершенствовать собственные методики работы над материалом. Выполнение кейсов и ситуационных задач значительно улучшило успеваемость студентов, позволив закрепить теоретические знания и применить их в проектировании. Авторы убеждены, что создание условий для проявления творческих идей и нестандартных решений вдохновляет студентов на активное участие в коллективной работе, вырабатывает навыки командного взаимодействия.

Ключевые слова: процесс обучения, самостоятельная работа студентов, преподавание математики, педагогический дизайн, практико-ориентированные задания, мотивация учебной деятельности, содержательно-логический компонент.

Annotation. This article presents the results of the ascertaining stage of the pedagogical experiment aimed at studying the dynamics of students' internal motivation in the process of independent work. The study proved that practice-oriented tasks in the process of studying mathematics by law students help to see a direct connection between abstract mathematical concepts and future profession. This creates an understanding of the practical value of the subject, forms internal motivation for learning. Law students note that solving applied problems in statistics allowed them to better understand the significance of mathematical tools in analyzing evidence and making fair decisions in courts. Completing challenging but interesting tasks strengthens a sense of competence. Students begin to trust their abilities more and become less afraid of difficulties. Many students admit that the systematization of knowledge and skills acquired through solving practice-oriented tasks has increased their confidence in the correctness of their decisions. Regularly involving students in real-life tasks creates a positive emotional background for their studies, reduces anxiety, and improves their attitude towards learning. Students have also reported an increase in their satisfaction with the learning process due to the application of financial models and optimization algorithms in professional legal tasks. Applying their knowledge in practice encourages students to actively prepare for their classes, delve deeper into the subject matter, and improve their own methods of learning. The implementation of case studies and situational tasks significantly improved students' academic

performance, allowing them to consolidate their theoretical knowledge and apply it in their designs. The authors are convinced that creating conditions for the manifestation of creative ideas and unconventional solutions inspires students to actively participate in collective work and develops their teamwork skills.

Key words: learning process, independent work of students, teaching mathematics, pedagogical design, practice-oriented tasks, motivation of educational activity, content-logical component.

Введение. Одним из важнейших аспектов образовательного процесса, влияющих на качество подготовки будущих специалистов, является организация самостоятельной работы студентов. Но все чаще на конференциях, конгрессах и форумах представителей академического сообщества поднимается вопрос о широком спектре проблем, затрудняющих эффективное выполнение студентами самостоятельных заданий. Во-первых, все чаще в исследованиях, посвященных данной проблеме, встречается упоминание о недостаточной, а зачастую, и низкой, мотивации студентов. Предиктором данного феномена является отсутствие понимания значимости самостоятельного изучения материала и важности формирования навыков самообразования. Во-вторых, проблемы, связанные с несовершенством учебных планов и программ, коррелируют с уровнем демотивации и построения осмысленного профессионально трека современными студентами. Учебные планы и программы иногда не достаточно ориентированы на развитие у студентов способности самостоятельно приобретать знания и умения. Задания, предлагаемые студентам, могут быть однообразными и не учитывать индивидуальные особенности обучающихся. Третьим и весьма распространенным фактором является отсутствие необходимых ресурсов и условий, т.к. организация самостоятельной работы требует наличия современных образовательных технологий, электронной библиотеки, специализированных лабораторий и других ресурсов. Недостаточное финансирование вузов ограничивает доступ студентов к таким ресурсам.

В личностном профиле представителей молодого поколения часто транслируются проблемы, обусловленные низким уровнем самоконтроля и самодисциплины. Самостоятельная работа предполагает высокую степень ответственности студента за собственное обучение. Многие студенты испытывают трудности с организацией своего учебного времени, постановкой целей и контролем достигнутых результатов.

Также среди проблемных маркеров встречаются недостаточный уровень контроля со стороны преподавателей, рассматриваемый не как мягкий, лояльный и не критичный, а больше, как носящий формальный характер. Преподаватели не всегда эффективно контролируют процесс выполнения самостоятельной работы студентами. Недостаточно разработанные методики контроля и оценки приводят к формальному отношению студентов к заданиям.

В настоящее время также актуализируются сложности, возникающие в процессе взаимодействия между преподавателем и студентом. Очевидным является тот факт, что препятствия для эффективного выполнения самостоятельной работы связаны с недостаточностью обратной связи от преподавателя. Без своевременной поддержки и консультаций студенты могут испытывать сложности в понимании изучаемого материала.

Таким образом, в современных образовательных реалиях необходима эффективная организация самостоятельной работы студентов, требующая не только комплексного подхода, включающего повышение мотивации, но и совершенствования учебных программ, обеспечения необходимыми ресурсами, развития навыков самоконтроля и конструктивного взаимодействия между преподавателями и студентами.

Изложение основного материала статьи. Самостоятельная работа, являясь неотъемлемой частью образовательного процесса в вузах, способствуя развитию аналитических способностей, критического мышления и профессиональной компетентности будущих специалистов, содержит два компонента, которые взаимно дополняют друг друга. Содержательно-логичный – это внутренний и организационный – внешний. Внутренний компонент включает определение предмета деятельности, выделение цели деятельности, выбор средств и способов деятельности и определение средств самоконтроля. Внешний компонент включает в себя формы организации самостоятельной работы [1, С. 118].

Одной из ключевых составляющих успешной организации самостоятельной работы выступает её содержательно-логический компонент – чётко выстроенная структура заданий, последовательность изложения материала и взаимосвязанность различных этапов подготовки студента. Настоящий доклад посвящен изучению роли содержательно-логического компонента в самостоятельных учебных занятиях студентов, его влиянию на качество усвоения учебного материала и формирования компетенций.

Современная система высшего образования ставит перед собой цель формирования гармонично развитых специалистов, обладающих глубокими знаниями, профессиональными умениями и универсальными компетенциями. Самостоятельная работа студентов занимает центральное место в достижении данной цели, поскольку именно этот вид учебной активности позволяет студенту стать активным участником познавательного процесса, способствует формированию способности самостоятельно добывать знания, решать поставленные профессиональные задачи и проявлять инициативу в обучении [2, С. 142].

Одним из важнейших аспектов эффективной организации самостоятельной работы является обеспечение её логической структуры и последовательности. Содержательно-логический компонент играет ключевую роль в обеспечении осмысленности действий студентов, повышении мотивации к обучению и эффективности освоения учебного материала.

В настоящее время усилия преподавательского сообщества необходимо направить на выявление значимости содержательно-логического компонента в структуре самостоятельной работы студентов и оценку его влияния на образовательный процесс. Для достижения этой цели целесообразно проанализировать существующие подходы к разработке содержания и логики самостоятельной работы, оценить роль содержательно-логического компонента в формировании профессиональных компетенций студентов, а также выявить факторы, обеспечивающие успешность реализации содержательно-логического компонента.

Под содержательно-логическим компонентом самостоятельной работы понимается совокупность методически организованных элементов, включающая структуру задания, этапы выполнения, последовательность операций и взаимосвязь между ними. Данный компонент обеспечивает студентам возможность целенаправленного и последовательного изучения учебного материала, стимулирует развитие аналитических способностей и умения применять полученные знания на практике.

Содержание и логика самостоятельной работы тесно связаны друг с другом и определяют порядок действий, необходимых для достижения поставленных целей. Например, содержание определяет темы, виды работ и методы, используемые студентами, тогда как логика устанавливает взаимосвязь между элементами и задаёт последовательность выполнения задач, цифровые сервисы и ресурсы позволяют реализовать эти дидактические задачи [3, С. 65].

Существует ряд подходов к созданию содержательно-логического компонента самостоятельной работы студентов. При традиционном подходе, который ориентирован на выполнение заданных преподавателем задач и упражнений, студенту предоставляется готовое руководство к действию. Такой подход эффективен для закрепления теоретических знаний, однако ограничивает творческое мышление и способность самостоятельного анализа ситуации. В сущностной характеристике

проблемно-постановочного подхода транслируется постановка проблемных вопросов и задач, стимулирующих студентов к поиску решений. Этот подход развивает исследовательские компетенции, умение анализировать ситуацию и формулировать выводы.

В основе проектного подхода лежит выполнение индивидуальных проектов, направленных на решение реальных практических задач. Студенты приобретают опыт проектирования, планирования и оценки результатов своей деятельности. В свою очередь, популярный в настоящее время, модульный подход предусматривает разделение курса на модули, каждый из которых включает конкретные задачи и учебные материалы. Модули последовательно осваиваются студентами, обеспечивая целостное представление о предмете. Каждый из указанных подходов имеет свои преимущества и недостатки, выбор конкретного подхода зависит от специфики дисциплины, уровня подготовленности студентов и целей образовательной программы.

Роль содержательно-логического компонента в формировании профессиональных компетенций студентов в современной образовательной среде весьма очевидна. Организация самостоятельной работы студентов должна способствовать формированию общих и специальных компетенций, предусмотренных актуализированными образовательными стандартами [4].

Примеры практико-ориентированных заданий для формирования познавательных компетенций, формируемые посредством содержательно-логического компонента преподавания математики в юридическом вузе представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Примеры практико-ориентированных заданий для формирования познавательных компетенций у обучающихся на занятиях по математике в юридическом вузе

Вид компетенции	Примеры практико-ориентированных заданий
Познавательные компетенции (умение воспринимать, понимать и перерабатывать учебный материал)	Задание 1. Расчёт возмещения ущерба. Описание: Представьте, что ваша юридическая фирма занимается делом о возмещении убытков, связанных с дорожно-транспортным происшествием. Вам предоставлена следующая информация: – Стоимость ремонта автомобиля потерпевшего составляет 300 тыс. рублей. – Страховая компания виновника аварии готова выплатить лишь 200 тыс. рублей, ссылаясь на ограничения полиса ОСАГО. – Потерпевший подал иск на сумму разницы плюс компенсацию морального вреда в размере 50 тыс. рублей. Рассчитайте общую сумму иска, которую вам предстоит обосновать в суде, включая расчёт процентов за просрочку выплаты компенсации согласно ст. 395 ГК РФ (учитывая ставку рефинансирования Центрального банка РФ). Необходимо составить подробный расчет суммы исковых требований, пояснить применяемые формулы и нормы права, а также привести аргументы, обосновывающие необходимость взыскания указанной суммы. Задание 2. Вероятность судебной ошибки. Описание: Рассмотрите судебную практику дел о клевете и защите чести и достоинства. Предположим, статистика показывает, что из всех рассмотренных судами первой инстанции дел по таким делам около 30% были отменены вышестоящими инстанциями либо признаны необоснованными. Ваша задача – рассчитать вероятность принятия неверного решения судом первой инстанции и предложить способы минимизации риска судебных ошибок. 1. Используя понятие вероятности события, вычислите шансы ошибочного судебного решения. 2. Предложите три способа снижения вероятности принятия неправильных решений судом первой инстанции, основываясь на правовых нормах и судебной практике. 3. Проанализируйте возможные последствия увеличения числа рассматриваемых дел и роста нагрузки на судей, учитывая фактор риска совершения судебных ошибок. Критерии оценивания: Понимание принципов расчета вероятностей, применение математических формул в юридической сфере, обоснованность предложенных мер по снижению рисков судебных ошибок, ясность и логичность выводов.

Практико-ориентированные задания для формирования информационных компетенций у обучающихся на занятиях по математике в юридическом вузе могут быть весьма разнообразными. Огромные потоки информации в настоящее время являются повседневными спутниками любого человека. Но для студентов, которым необходимо формирование критического мышления и аналитических способностей, задания такого рода позволят им не только развить навыки поиска необходимой информации, но и научиться анализу экономических показателей и применения полученных сведений в правовом контексте (Таблица 2).

Примеры практико-ориентированных заданий для формирования информационных компетенций у обучающихся на занятиях по математике в юридическом вузе

Вид компетенции	Примеры практико-ориентированных заданий
Информационные компетенции (способность находить, оценивать и использовать необходимую информацию)	Представьте себе следующую ситуацию: Вы адвокат, защищающий клиента, пострадавшего от затопления квартиры соседями сверху. Ущерб оценивается экспертом-криминалистом примерно в 300 тысяч рублей. Однако страховая компания соседей предлагает покрыть ущерб частично, утверждая, что ремонт может обойтись дешевле благодаря скидкам и акциям строительных магазинов. Клиент хочет обратиться в суд и требует полной компенсации, включая проценты за пользование чужими денежными средствами по статье 395 Гражданского кодекса РФ. Вам поручено подготовить доказательственную базу для суда и провести собственный экономический анализ. Задание: Используя доступные информационные ресурсы, проведите следующее исследование: Часть I. Экономический анализ расходов на ремонт. 1. Найдите официальные цены на строительные материалы и услуги ремонтных компаний вашего региона (например, сайт государственных закупок, специализированные порталы, прайс-листы крупных фирм). 2. Определите среднюю стоимость аналогичного ремонта, рассчитав приблизительную смету на основании найденных вами данных. 3. Сделайте вывод о реальной стоимости восстановления имущества, исходя из полученной информации. Часть II. Расчет процентов за использование чужих денежных средств. 1. Установите действующую ставку банковского процента, используя официальную статистику Центробанка РФ (информация доступна на сайте Банка России). 2. Применяя формулу расчёта процентов по статье 395 ГК РФ, определите размер денежной компенсации клиенту, подлежащей взысканию дополнительно к основной сумме ущерба. 1. Подготовьте отчёт с указанием источников использованной информации и сделанных расчётов. 2. Аргументируйте вашу позицию относительно заявленной страховой компанией позиции, опираясь на проведённый экономический анализ.

В процессе выполнения задания на формирование коммуникативных компетенций у обучающихся на занятиях по математике среди критериев оценки должны фигурировать следующие: во-первых, качество постановки вопросов, и глубина анализа результата экспертизы; во-вторых, эффективность коммуникации участников, умение аргументированно вести диалог и представлять интересы сторон; в-третьих, грамотность оформления итогового документа и ясность представляемых рекомендаций. Такое задание помогает студентам овладеть навыком междисциплинарного сотрудничества, грамотно выстраивая коммуникацию с техническими специалистами и поддерживая конструктивный диалог с заказчиками (Таблица 3).

Примеры практико-ориентированных заданий для формирования коммуникативных компетенций у обучающихся на занятиях по математике в юридическом вузе

Вид компетенции	Примеры практико-ориентированных заданий
Коммуникативные компетенции (навыки эффективного общения и взаимодействия с коллегами и клиентами)	Применение статистических методов в правовой экспертизе. Вы являетесь юрисконсультантом крупной строительной фирмы. В ходе проверки выяснилось, что подрядчик предоставил некачественный строительный материал, вследствие чего произошло частичное разрушение возведенной конструкции. Вашей задачей является оценка степени вины подрядчика и установление точной величины нанесённого ущерба. При подготовке дела вы столкнулись с необходимостью представить суду расчеты, подтверждающие ваше мнение. Для этого требуется привлечение эксперта-математика, который выполнит статистический анализ данных испытаний строительного материала. Задача: Соберитесь в команды по 3-4 человека и разыграйте сценарии переговоров с привлечением эксперта-математика и представителями заказчика строительства. Участники распределяют роли следующим образом: – Один участник играет роль юриста вашей фирмы (руководителя проекта), который взаимодействует с клиентом и инициирует переговоры с экспертом. – Другой берет на себя роль специалиста-эксперта, выполняющего математические вычисления и дающего заключение. – Остальные участники выступают в качестве представителей заказчика строительства, заинтересованного в объективном результате экспертизы. Этапы задания: 1. *Подготовка* Составьте перечень технических вопросов, которые юрист должен задать эксперту, чтобы выяснить достоверность проведенных исследований и точность представленных расчетов. Запишите вопросы заранее и обсудите их внутри команды. 2. *Проведение переговоров* Проведите встречу с экспертом, задавая вопросы и уточняя интересующие вас моменты. Эксперт должен объяснить свою работу понятным языком, доступным для юристов и

	клиентов, без углубления в сложную терминологию. 3. *Анализ предложений* После встречи обсудите в команде итоги разговора и сделайте предварительные выводы о возможных аргументах, которые будут использоваться в судебном разбирательстве. 4. *Итоговый отчет* Напишите итоговый документ (не менее одной страницы формата А4), содержащий рекомендации и советы по использованию заключения эксперта в предстоящем споре. Документ должен содержать оценку точности расчетов и перспективы их применения в деле.

Эффективно разработанная структура самостоятельной работы позволяет обеспечить комплексный подход к освоению каждой из перечисленных групп компетенций. Использование практико-ориентированных заданий существенно повышает интерес и вовлеченность студентов к выполнению самостоятельной работы на занятиях по математике. В ходе проведения констатирующего этапа педагогического эксперимента было получено следующее.

Для выявления уровня мотивации учебной деятельности у студентов были использованы следующие: методика изучения мотивов учебной деятельности Анкетирование (Хекхаузен): опросник МИС (Мотивация учения школьников и студентов): шкала внутренней и внешней мотивации учебных достижений (Д.А. Леонтьев): анкета диагностики структуры мотивации студентов университета (Е.П. Ильин); кейс-методика на примере конкретных ситуаций выбора; диагностика учебно-профессиональной направленности (А.Г. Исмагилова): Эти методики позволили выявить в динамике уровни мотивации студентов, строить индивидуальные образовательные траектории и поддерживать заинтересованность в учебном процессе (Рисунок 1).



Рисунок 1. Критерии положительных изменений мотивации студентов в течение учебного года, %

Результаты педагогического эксперимента по использованию в педагогическом дизайне в процессе преподавания математики в юридическом вузе разноуровневых практико-ориентированных заданий, показали, что внедрение интерактивных методик и создание групповых проектов привело к росту инициативности среди студентов, ранее считавшихся пассивными участниками образовательного процесса.

Эти изменения показывают важность интеграции практики в изучение математики и подчеркивают положительное воздействие практико-ориентированного подхода на внутреннюю мотивацию и успехи студентов.

Выводы. Таким образом, можно прийти к выводу, что для успешного внедрения содержательно-логического компонента важно учитывать следующие факторы: во-первых, четкость формулировки целей и задач каждого этапа самостоятельной работы; во-вторых, последовательность представления материала и переход от простого к сложному; в-третьих, логическая связь между отдельными этапами работы и их интеграция в общий учебно-воспитательный процесс; в-четвертых, индивидуализация заданий, учитывающая уровень подготовленности и интересы студентов, и, наконец, в-пятых, обеспечение обратной связи и своевременного контроля качества выполнения заданий. Эти меры будут способствовать повышению заинтересованности студентов в процессе обучения, позволят улучшить мотивацию и сформировать устойчивые привычки к самоорганизации и самоконтролю.

Исследование показало, что содержательно-логический компонент самостоятельной работы студентов оказывает значительное влияние на эффективность образовательного процесса. Разработка качественной структуры заданий, четкое определение целей и задач, логическое построение материалов и методов позволяют повысить успеваемость студентов, развивать необходимые компетенции и формировать профессионально значимых качеств. Доказано практикой, что роль содержательно-логического компонента самостоятельной работы нельзя недооценивать. Его грамотная организация становится важным инструментом повышения качества профессионального образования и развития будущих специалистов.

Литература:

1. Варфоломеева, С.В. Особенности современной педагогики / С.В. Варфоломеева // Гуманитарные и социальные науки. – 2021. – № 1. – С. 117-126
2. Варфоломеева, С.В. Профессиональная мобильность педагога как показатель его эффективности / С.В. Варфоломеева // Гуманитарные и социальные науки. – 2024. – Т. 102. – № 1. – С. 140-144
3. Волохова, Г.В. Особенности использования электронных образовательных ресурсов в процессе преподавания математики в юридическом вузе / Г.В. Волохова, С.В. Варфоломеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 87-1. – С. 63-66
4. Волохова, Г.В. Психолого-педагогические особенности мотивации различных студенческих групп в процессе преподавания общеобразовательных дисциплин / Г.В. Волохова, С.В. Варфоломеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-2. – С. 42-45

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Вахрушева Инна Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева» (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент Жаныс Арай Бошанкызы

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева» (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент Прудкий Александр Сергеевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева» (г. Москва)

ВАРИАТИВНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ МАТЕМАТИКЕ СТУДЕНТОВ АГРАРНОГО ВУЗА

Аннотация. В статье рассматриваются теоретико-методологические основания внедрения вариативного подхода в процесс обучения математике студентов аграрного вуза. Проведен анализ вариативного подхода в обучении, выявлены его суть и принципы. Обоснована необходимость внедрения вариативности в образовательный процесс с учётом профессиональной направленности будущих специалистов в ходе математической подготовки. Уточнены методология и принципы вариативного подхода в обучении математике студентов аграрного вуза. Приведён обзор современных цифровых технологий и практико-ориентированных методик при обучении математике студентов аграрного вуза. Раскрыты проблемы и трудности реализации вариативного подхода. Предложены пути внедрения вариативного подхода в высшей школе на основе анализа отечественного и зарубежного опыта. Предложена практическая реализация вариативного подхода к обучению математике студентов аграрного вуза.

Ключевые слова: аграрный вуз, вариативный подход, математическая подготовка, обучение математике, мотивация, цифровые технологии, практико-ориентированное обучение.

Annotation. The article examines the theoretical and methodological foundations for introducing a variable approach to teaching mathematics to students at an agricultural university. An analysis of the variable approach to teaching is conducted, its essence and principles are revealed. The necessity of introducing variability into the educational process, taking into account the professional orientation of future specialists during mathematical training, is substantiated. The methodology and principles of the variable approach in teaching mathematics to students of an agricultural university have been clarified. A review of modern digital technologies and practice-oriented methods in teaching mathematics to students of an agricultural university is provided. The problems and difficulties of implementing the variable approach are revealed. The ways of implementing the variable approach in higher education are proposed based on the analysis of domestic and foreign experience. The practical implementation of the variable approach to teaching mathematics to students of an agricultural university is proposed.

Key words: agricultural university, variable approach, mathematical training, teaching mathematics, motivation, digital technologies, practice-oriented learning.

Введение. Стремительные изменения аграрного сектора, связанные с внедрением цифровизации в сельское хозяйство, диктует изменения в системе аграрного образования, предполагающие принципиально новые модели и подходы к подготовке специалистов, способных работать в условиях цифровой трансформации отрасли. Для успешного становления специалиста в области сельского хозяйства необходима их качественная математическая подготовка, ориентированная на особенности профессиональной деятельности в условиях цифровизации аграрного сектора, способных применять методы количественного анализа, математического моделирования, цифровой обработки данных. Одним из ответов на этот вызов является внедрение вариативного подхода к обучению математике студентов аграрных вузов. Вариативность позволяет учитывать специфику профессиональной подготовки, адаптируя содержание и методы обучения к практическим потребностям аграрной отрасли. К тому же, цифровые технологии, стремительно проникающие в образовательный процесс в высшей школе, позволяют эффективно реализовывать вариативный подход к обучению математике студентов аграрного вуза.

Изложение основного материала статьи. Проведенный нами анализ научных исследований показал, что вариативность как принцип дидактики рассматривается в трудах А.Г. Асмолова [1], А.А. Вербицкого [5], А.Б. Воронцова [6], А.Б. Ольневой [10], И.П. Подласого [11], В.А. Сластёнина [14] и др.

В.А. Сластенин рассматривает вариативность в обучении как один из фундаментальных принципов современной педагогики, заключающийся в использовании в образовательном процессе не одинаковых для всех методов, а различных, подбираемых с учётом индивидуальных особенностей, потребностей и интересов обучающихся, что позволяет создать условия для максимально возможной степени индивидуализации обучающегося в образовании [14].

В.И. Подласый считает, что вариативность в обучении – это неотъемлемое свойство образовательного процесса, обусловленное разнообразием индивидуальных особенностей обучающихся, их социального опыта и мотивации, характеризующееся неоднозначностью хода и результатов учебного процесса, учитывающее индивидуальные различия обучающихся, ситуацию и условия образовательной среды, уровень профессионализма и педагогического мастерства преподавателя, двусторонний характер взаимодействия между преподавателем и обучающимся [11].

По мнению А.Г. Асмолова, вариативное образование – это процесс, направленный на расширение возможностей выбора человеком жизненного пути и на его саморазвитие, целью которого является сформировать у обучающегося умение ориентироваться в самых разных жизненных ситуациях, включая ситуации неопределённости, и адаптироваться к изменяющимся условиям [1].

Вариативность охватывает:

- предоставление обучающимся выбора образовательных программ, курсов, технологий, форм и методов обучения;
- ориентацию на личные образовательные потребности, темп и стиль обучения каждого студента;
- создание образовательной среды, в которой возможно самостоятельное определение и корректировка индивидуальной траектории освоения знаний;
- обеспечение демократичности, гибкости и адаптивности образовательной системы к быстро меняющимся требованиям общества и рынка труда [1, 6, 10].

В ходе теоретического исследования научных работ нами установлено, что именно вариативность делает обучение живым, творческим, открытым для инноваций и способствует развитию способностей, самостоятельности и ответственности личности за собственное образование. Вариативный подход – это системное и гибкое проектирование образовательного процесса, учитывающее разнообразие развивающих и обучающих стратегий и позволяющее каждому

обучающемуся реализовать свой образовательный потенциал [9].

Вариативный подход направлен на расширение возможностей выбора форм, содержания и способов обучения, создание условий для развития самостоятельности, личностного самоопределения, индивидуализацию образовательного процесса и предоставление разных путей для достижения целей образования. Реализация вариативного подхода возможна через обучение по нескольким образовательным программам (модулям), выбор темпа освоения материала и организации учебной деятельности (индивидуально, в группах, проектная работа и т.д.) [8]. Главной задачей вариативного подхода является развитие у обучающихся способности адаптироваться в изменяющихся условиях, принятии осознанных решений и выстраивании собственной образовательной траектории.

Таким образом, вариативный подход требует гибкой организации учебного процесса, поиска оптимальных подходов для разных групп и успешного сочетания различных методов, форм и средств обучения, проявляющегося в возможности индивидуализации и дифференциации обучения, выборе образовательных траекторий и разрешении педагогических ситуаций с учётом личных особенностей каждого обучающегося.

В условиях цифровизации и практико-ориентированной направленности образования акцент смещается на создание адаптивных траекторий обучения, что особенно актуально для студентов аграрных направлений подготовки.

Реализация вариативного подхода к обучению математике в аграрном вузе дает студентам:

- возможность выбора нескольких учебных курсов, модулей, специализаций или факультативов по математике, что позволяет углублять знания в интересующих областях (например, математическая статистика для экономистов агропромышленного комплекса, анализ данных системной биологии, математический анализ биологических данных, дискретная математика в биологии, математическое моделирование в биологии, математические методы обработки экспериментальных данных в биологии и др.) [9];

- возможность выбора методов и форм обучения (лекций, практических и лабораторных занятий, интерактивных методов, проектной работы, онлайн-курсов, самостоятельного изучения, групповых обсуждений, онлайн-модуль, работа над командным проектом, решение прикладной задачи под руководством преподавателя, участие в математических хакатонах, олимпиадах, индивидуальных исследованиях и др.) [2, 13];

- возможность учитывать индивидуальный темп и стиль обучения, освоение учебного материала с разной скоростью, вариативный образовательный контент состоит из заданий разных уровней сложности (обязательный и дополнительный уровни), право выбора которого предоставляется самим обучающимся, что дает возможность студентам самостоятельно оценить имеющийся у них уровень знаний и умений и проработать дальнейший образовательный маршрут, тем самым позволяя гибко использовать учебное время [7];

- практико-ориентированность и междисциплинарность – решение реальных прикладных задач, выполнение проектов, проведение исследований, расчёты в Excel, моделирование в MathCAD, использование платформ Stepik, GeoGebra, Desmos (например, решение кейсов: расчёт рентабельности аграрного предприятия с помощью функций Excel, моделирование продуктивности посевов с использованием математических моделей в MathCAD, анализ климатических данных с применением статистических методов) [4].

Реализация вариативного подхода в процессе математической подготовки студентов аграрного вуза повышает учебную мотивацию обучающихся к изучению математики, позволяет учитывать интересы и карьерные намерения будущих аграриев, развивает навыки самостоятельной работы и ответственности за результаты обучения, формирует не только универсальные и профессиональные компетенции, но и математические, востребованные в сельском хозяйстве в эпоху цифровизации, повышает удовлетворённость обучающихся качеством математической подготовки и уровень вовлечённости в учебный процесс, быть активным участником образовательного процесса, самостоятельно ставить цели, выбирать пути их достижения, оценивать личные успехи и корректировать образовательную траекторию, позволяет оценить значимость математики для будущей профессии в аграрном секторе.

Практическая реализация вариативного подхода к обучению математике студентов аграрного вуза требует внедрения конкретных организационных и методических решений:

1. Разработка вариативных модулей с профессиональной направленностью. Например, модуль «Математическое моделирование в агротехнологиях» включает темы по линейному программированию для оптимизации ресурсов, расчету посевных норм, моделированию роста сельскохозяйственных культур. Аналогично, модуль «Статистика в аграрных исследованиях» ориентирован на методы регрессионного анализа, корреляции, дисперсионного анализа с использованием агрономических данных.

2. Интеграция учебных задач в аграрный контекст, разбор кейсов из сельского хозяйства. Например, при изучении производной – анализ темпа роста урожайности; при изучении интегралов – вычисление площади орошаемых участков или объёмов силосных траншей и др. [4, 12].

3. Использование цифровых инструментов. Применение современных цифровых средств позволяет не только повысить наглядность и интерактивность учебного процесса, но и развить у студентов важные компетенции, связанные с цифровой трансформацией аграрного производства. Например, электронные таблицы (Excel, Google Sheets) используются для создания математических моделей, анализа и визуализации аграрных данных (расчёт урожайности по регионам, построение графиков зависимости между количеством удобрений и урожайностью, моделирование сезонных циклов); приложения MathCAD, MATLAB, Wolfram Mathematica позволяют решать уравнения, производить вычисления и численные эксперименты, особенно актуальные при моделировании роста растений, расчётах тепловых нагрузок в теплицах, анализе поливных систем; платформы визуализации (GeoGebra, Desmos) применяются для построения графиков функций, геометрических построений, моделирования пространственных объектов (например, можно визуализировать проект фермы, орошения, размещения теплиц); онлайн-курсы с адаптивной логикой (Stepik, OpenEdu) дают возможность студентам продвигаться в индивидуальном темпе, проходить модули согласно уровню подготовки, платформы позволяют автоматизировать проверку, анализировать статистику прогресса, гибко адаптировать задания; применение симуляторов и игр (например, образовательные симуляторы управления фермой, в которых встроены элементы математического моделирования – расчет затрат, прибыли, оптимизация логистики и агропроизводства); мобильные приложения (например, AgroOffice, AgroMetrics), в которых студенты могут на реальных данных анализировать состояние посевов, рассчитывать индексы продуктивности, что также можно интегрировать в учебный процесс [8, 15]. Цифровые инструменты служат не только технологической поддержкой, но и мощным содержательным компонентом, формируя у студентов аграрного вуза целостное представление о роли математики в сельскохозяйственной отрасли.

4. Формат проектной деятельности. Студенты разрабатывают мини-проекты, например, анализ рентабельности сельхозпредприятий с учётом сезонных колебаний цен; построение моделей зависимости урожайности от погодных факторов; статистический анализ данных по урожайности за 10 лет с визуализацией и другие [7].

5. Организация смешанного и гибридного формата обучения. Например, базовые теоретические разделы изучаются в онлайн-режиме, а практические задачи – в аудитории под руководством преподавателя, что позволяет оптимизировать

нагрузку и адаптировать содержание под уровень подготовки студента [3].

Таким образом, практическая реализация вариативного подхода к обучению математике студентов аграрного вуза включает методическую гибкость, цифровизацию, профессиональную направленность и интерактивные формы обучения, что делает процесс подготовки будущих специалистов-агров более целевым, эффективным и приближенным к потребностям реального агропроизводства.

Вариативность обучения предполагает гибкий подход, учитывающий особенности контингента, специализацию и практическую направленность обучения. Однако, следует отметить, что при реализации вариативного подхода к обучению математике студентов аграрного вуза возможны некоторые трудности, требующие комплексного осмысления и методического обеспечения.

Во-первых, наблюдается дефицит адаптированных учебно-методических материалов, ориентированных на аграрную специфику. Стандартные учебники и программы по математике, как правило, не содержат отраслевых примеров, задач и кейсов, необходимых для формирования прикладных навыков студентов. Для решения этой проблемы необходимо разработать специальные методические пособия и цифровые ресурсы, ориентированные на применение математических методов в аграрной отрасли (оптимизация посевных площадей, прогнозирование урожайности, моделирование агротехнологий и пр.).

Во-вторых, наблюдается неоднородность цифровой грамотности преподавателей и студентов. Не все преподаватели обладают достаточным уровнем владения цифровыми технологиями при реализации цифровых платформ и адаптивных онлайн-курсов. Отчасти эта проблема связана с возрастным составом ППС, отчасти – с отсутствием мотивации к освоению новых форматов. Решение проблемы возможно через повышение квалификации, внедрение программ цифровой педагогики и стимулирование педагогических инициатив.

В-третьих, сложность вызывает интеграция вариативной математики с другими дисциплинами. В образовательных планах аграрных направлений дисциплины остаются фрагментарными, а попытки междисциплинарной интеграции встречают сопротивление со стороны отдельных кафедр. Оптимальным решением может стать создание совместных модулей, где преподаватели математики и аграрных дисциплин разрабатывают общее содержательное ядро.

Несмотря на перечисленные трудности, перспективы внедрения вариативного подхода в высшей школе весьма обнадеживающие. Повышение гибкости образовательных траекторий позволяет учитывать индивидуальные особенности студентов, усиливает мотивацию к обучению, развивает навыки самоорганизации и самостоятельной работы. В условиях цифровой трансформации аграрной отрасли особенно важно формировать у студентов способность к аналитическому мышлению, умению строить математические модели и применять статистические методы анализа данных. К тому же вариативный подход способствует реализации проектного и практико-ориентированного обучения, в рамках которого студенты решают реальные профессиональные задачи, работают с отраслевой статистикой, осуществляют расчёты, применимые в агропроизводстве. Это существенно повышает качество математической и профессиональной подготовки будущих выпускников – будущих агров, соответствующих требованиям работодателей агропромышленного комплекса.

Выводы. Вариативный подход к обучению математике студентов аграрного вуза представляет собой эффективный инструмент модернизации аграрного образования, реализация которого требует методической поддержки, цифровой инфраструктуры и междисциплинарного взаимодействия. Внедрение данного подхода требует комплексной стратегии, включающей разработку отраслевых учебных и методических материалов; повышение цифровой и методической квалификации преподавателей; создание совместных дисциплинарных модулей; развитие цифровой инфраструктуры; стимулирование педагогических экспериментов и обмена опытом. Вариативный подход к обучению математике позволяет адаптировать курс под нужды студентов аграрного вуза, делая его более практико-ориентированным и эффективным, способствует персонализации образования, развитию профессиональных и универсальных компетенций студентов, отвечающие современным требованиям агропромышленного комплекса, а также делает изучение математики осмысленным и мотивирующим.

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Практическая психология и проектирование вариативного образования в России: от парадигмы конфликта – к парадигме толерантности / А.Г. Асмолов // Вопросы психологии. – 2003. – № 4. – С. 3-15
2. Вахрушева, И.А. Формирование математической направленности студентов технического вуза в условиях цифровой образовательной среды / И.А. Вахрушева // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докл. 81-й междунар. науч.-техн. конф. Том 2. – Магнитогорск: МГТУ им. Г.И. Носова, 2023. – С. 296-297
3. Вахрушева, И.А. Формирование математической направленности студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Вахрушева Инна Алексеевна. – Магнитогорск: МГТУ им. Г.И. Носова, 2021. – 24 с.
4. Вахрушева, И.А. Сборник прикладных задач по высшей математике. Часть 1: практикум / И.А. Вахрушева; Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова. – Магнитогорск: МГТУ им. Г.И. Носова, 2020. – 1 CD-ROM.
5. Вербицкий, А.А. Формирование познавательной и профессиональной мотивации студентов / А.А. Вербицкий, Т.А. Платонова. – М.: Изд-во НИИВШ, 1986. – 40 с.
6. Воронцов, А.Б. Унификация или вариативность в общем образовании: проблема выбора / А.Б. Воронцов // Вестник МГПУ. – 2019. – № 3(49). – С. 33-51
7. Григоренко, Л.А. Актуализация мотивационного потенциала студентов как педагогическое условие формирования их познавательных потребностей в контексте цифровой образовательной среды технического вуза / Л.А. Григоренко, И.А. Вахрушева // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 5. – С. 75-83
8. Григоренко, Л.А. Вариативный образовательный контент как средство формирования познавательных потребностей студентов вуза / Л.А. Григоренко, И.А. Вахрушева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-4. – С. 113-116
9. Жаныс, А.Б. Вариативность обучения математике студентов аграрных вузов / А.Б. Жаныс, М.С. Мирзоев // Педагогическая информатика. – 2025. – №1. – С. 149-153
10. Ольнева, А.Б. Вариативный подход к математическому образованию в техническом вузе: автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Ольнева Ангелина Борисовна. – Ярославль, 2006. – 36 с.
11. Подласый, И.П. Педагогика. Новый курс: учеб. для студ. высш. учеб. заведений: в 2 кн. / И.П. Подласый. – М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2004. – Кн. 2. Процесс воспитания. – 256 с.
12. Сборник индивидуальных заданий по математике: практикум. Часть 1 / И.А. Вахрушева, Е.И. Захаркина, И.А. Максименко, Е.М. Гугина. – Магнитогорск, 2012. – 100 с.
13. Сергеева, Е.В. Преподавание высшей математики в условиях дистанционного обучения / Е.В. Сергеева, И.А. Вахрушева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-2. – С. 242-245

14. Сластенин, В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Издательский центр «Академия», 2020. – 576 с.
15. Ширшов, А.Н. Цифровизация образовательной среды в аграрном вузе / А.Н. Ширшов // Аграрное образование. – 2022. – №3. – С. 41-45

Педагогика

УДК 37.015.3

кандидат филологических наук, профессор, доцент кафедры теории языка и англистики Вековищева Светлана Николаевна
Государственный университет просвещения (г. Москва);
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и современных образовательных технологий Иванова Марина Евгеньевна
Государственный университет просвещения (г. Москва)

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА-НАСТАВНИКА

Аннотация. Введение в практику педагогов-наставников, работающих с молодыми специалистами, рассматривается как важный этап в развитии образования. Наставники играют ключевую роль в передаче опыта, создании комфортной и поддерживающей среды для педагогов. Процесс наставничества – это не просто передача опыта, но и взаимное обогащение, где обе стороны получают новые идеи и гарантии для личностного и профессионального роста. Тема наставничества в современной системе образования становится одной из наиболее актуальных, поскольку отвечает потребностям общества в высококвалифицированных специалистах и способствует реализации непрерывного образования. В современной практике педагога-наставника, работающего с молодыми специалистами, активно применяются разнообразные инновационные технологии, которые обогащают их взаимодействие и делают его более интерактивным. Для успешного внедрения методов стоит определить, какие из них действительно считаются наиболее актуальными по мнению молодых педагогов. В рамках исследования были выделены технологии, которые помогают молодым специалистам быстрее осваивать современные требования к образовательным стандартам, а также формировать способности к самореализации и инновационному подходу в преподавании. Выявление востребованных технологий посредством опроса среди молодых педагогов подтвердило важность индивидуального подхода в работе с каждым специалистом. Результаты исследования позволили определить приоритеты и предпочтения, что создает возможность для более целенаправленной подготовки и повышения эффективности наставничества. Педагог-наставник, опираясь на мнения своих подопечных, может не только улучшить качество своей работы, но и внести значимый вклад в формирование нового сообщества педагогов, готовых к вызовам современного образования.

Ключевые слова: профессиональное развитие, наставничество, переквалификация, профессиональный опыт, молодой специалист, сотрудничество.

Annotation. The introduction of mentoring teachers working with young professionals is considered an important stage in the development of education. Mentors play a key role in transferring experience and creating a comfortable and supportive environment for teachers. The mentoring process is not just a transfer of experience, but also a mutual enrichment, where both sides receive new ideas and guarantees for personal and professional growth. The topic of mentoring in the modern education system is becoming one of the most relevant, as it meets the needs of society for highly qualified specialists and contributes to the implementation of continuing education. In the modern practice of a teacher-mentor working with young professionals, a variety of innovative technologies are actively used, which enrich their interaction and make it more interactive. For the positive implementation of methods, it is worthwhile to determine which of them are really considered the most relevant in the opinion of young teachers. The research highlighted technologies that help young professionals to quickly master modern requirements for educational standards, as well as develop the ability to self-actualize and innovate in teaching. The identification of in-demand technologies through a survey among young teachers confirmed the importance of an individual approach in working with each specialist. The results of the study made it possible to identify priorities and preferences, which creates the opportunity for more targeted training and increased effectiveness of mentoring. A teacher-mentor, relying on the opinions of his wards, can not only improve the quality of his work, but also make a significant contribution to the formation of a new community of teachers who are ready for the challenges of modern education.

Key words: professional development, mentoring, retraining, professional experience, young specialist, cooperation.

Введение. Введение в практику педагогов-наставников, работающих с молодыми специалистами, рассматривается как важный этап в развитии образования. Наставники играют ключевую роль в передаче опыта, создании комфортной и поддерживающей среды для педагогов. Это позволяет молодым специалистам быстрее адаптироваться и включиться в образовательное сообщество [7]. Развитие навыков и компетенций у молодых педагогов зависит не только от их личных усилий, но и от качественной работы наставника. Эффективное руководство включает в себя регулярную обратную связь, организацию совместных мероприятий и профессиональное развитие. Процесс наставничества – это не просто передача опыта, но и взаимное обогащение, где обе стороны получают новые идеи и гарантии для личностного и профессионального роста [8]. Педагоги-наставники влияют на формирование подходов к обучению, помогают молодым коллегам адаптироваться к требованиям современности, а также создают атмосферу поддержки и вдохновения. С целью адаптации молодых коллег к требованиям современности, создания атмосферы поддержки и вдохновения целесообразно использовать инновационных технологий, что, безусловно, положительно влияет также на результаты и мотивацию молодых специалистов [10].

Наставничество организуется для переквалификации педагогических работников внутри организации. Задачей образовательного учреждения становится обеспечение ситуации успешности молодого работника, повышение его заинтересованности в совершенствовании собственного профессионализма, формирование индивидуального стиля работы, а также развитие компетенций, необходимых для качественной реализации педагогической деятельности [5].

Современным педагогам сложнее начинать свою профессиональную карьеру по сравнению с прошлым. Одной из отличительных характеристик действующей системы наставничества является возможность не только иметь наставника в рамках своей образовательной организации, но и взаимодействовать в условиях сетевого формата. Такая форма сама по себе уже является инновационным решением [3]. Под сетевым наставничеством понимается форма реализации наставнической деятельности, индивидуальной технологии передачи знаний, выстраивания личностной профессиональной стратегии

развития посредством неформального общения, выстроенного по принципу доверия и партнерства. Такая форма становится удобной в условиях нехватки высококвалифицированных педагогических кадров на отдельных территориях [8].

Изложение основного материала статьи. Тема наставничества в современной системе образования становится одной из наиболее актуальных, поскольку отвечает потребностям общества в высококвалифицированных специалистах и способствует реализации непрерывного образования [2]. Вопросы адаптации педагогов рассматривают многие современные авторы. Н. Ю. Попонина отмечает, что начинающий преподаватель не сразу становится профессионалом, а постепенно набирается опыта, в чем ему помогают опытные коллеги, которые и становятся наставниками. Благодаря грамотной работе педагога-наставника молодой сотрудник быстро становится частью большого коллектива, умеет защищать свои права и интересы, осознает важность педагогического труда. Также наставник может оказать квалифицированную консультацию по вопросам воспитания, организации учебных и воспитательных мероприятий, поможет советом в трудных ситуациях. Благодаря наставнической работе молодой специалист закрепляет знания, полученные в результате обучения, изучает новые формы взаимодействия с обучающимися [6].

Как утверждает О. Н. Кулеш, педагог-наставник характеризуется способностью брать ответственность за результаты профессиональной деятельности своего подопечного, применять творческие приемы при взаимодействии с ним. Учет интересов и возможностей молодого специалиста отличает профессионального наставника. Важно выстраивать коммуникацию, находить подход к каждой ситуации, оказывать поддержку в выстраивании индивидуального маршрута. Слаженная работа наставника и наставляемого позволяет совершенствовать компетенции и формировать новые у обеих сторон взаимодействия. Все участники наставнической деятельности повышают свой личностный потенциал, который положительно сказывается на профессиональном мастерстве [4].

Среди ключевых особенностей, раскрывающих значение педагога-наставника в адаптации молодых коллег, стоит выделить:

- передача знаний и опыта;
- ориентация в организации, которая подразумевает объяснение внутренних процессов образовательного учреждения;
- совершенствование коммуникативных навыков, в результате чего минимизируется возможность наступления конфликтов;
- поддержка и мотивация, которая предполагает также понимание потребностей молодых специалистов и подбор индивидуальной тактики общения;
- обеспечение обратной связи, которая помогает начинающему коллеге осознавать свои сильные и слабые стороны, анализировать дальнейшие шаги по построению карьеры.

И.В. Сергиенко, М.А. Крымова уверены в том, что современные тенденции обуславливают актуальность цифрового образовательного пространства, в котором необходимо организовывать наставническую деятельность. В действующей системе образования важно уделять особое внимание деятельности педагога-наставника в сфере цифровых технологий. Педагогу-наставнику необходимо изучать новейшие технологии, формировать цифровую культуру, модернизировать образовательное пространство с помощью внедрения инновационных инструментов [9].

В современной практике педагога-наставника, работающего с молодыми специалистами, активно применяются разнообразные инновационные технологии, которые обогащают их взаимодействие и делают его более интерактивным [1]. Однако, для положительного внедрения этих методов стоит определить, какие из них действительно считаются наиболее актуальными самими молодыми педагогами. Нами был проведен опрос среди молодых сотрудников Государственного университета просвещения. Числовая выборка составила 42 человека. Проведенный опрос стал ценным инструментом, который позволил установить предпочтения начинающих специалистов, выявив наиболее востребованные технологические решения, способствующие их профессиональному развитию и повышению педагогического мастерства. Преподаватели могли выбирать до 3 инновационных технологий, которые считают наиболее успешными в работе педагога-наставника.

По мнению 84% респондентов профессиональному развитию способствует проведение тренингов. Такая форма нашла широкое распространение в практике наставнической деятельности. Преимущество данной технологии состоит в том, что молодые педагоги не только получают новые знания, но и отрабатывают их на практике, в условиях реальной профессиональной деятельности. В рамках тренинга применяются ролевые игры, работа на цифровых ресурсах, разбор ситуационных задач, участие коллег в дискуссиях.

Флеш наставничество выделило 79% участников опроса. Данный подход позволяет выстраивать тесные коммуникации между молодыми специалистами и профессионалом высокого уровня в конкретной сфере деятельности. Приглашенный специалист делится накопленным опытом, отвечает на вопросы, дает рекомендации наставляемому. Такое наставничество может осуществляться как краткосрочно, так и на регулярной основе. По желанию наставляемых приглашенными гостями могут быть два и более человека. Как правило, респонденты отмечали, что данный подход целесообразно использовать в крупных образовательных учреждениях, поскольку там присутствует большое разнообразие категорий сотрудников.

С позиции 75% молодых сотрудников накопление педагогического опыта происходит благодаря применению технологии сторителлинг. Содержание данной технологии состоит в повествовании историй из пережитого профессионального опыта. Многие из таких рассказов помогут наставляемому в будущем выбрать оптимальное решение из сложившейся ситуации. Сторителлинг иногда включается в другие формы наставничества, например, тренинг. Реализация рассматриваемой технологии востребована среди респондентов, поскольку обсуждение реальных историй гораздо лучше запоминается, происходит ассоциация с личным опытом. Подобные истории смогут послужить вдохновляющим инструментом для достижения высоких результатов в профессиональной карьере молодых специалистов.

Нетворкинг выделило 62% респондентов. Данная технология предполагает выстраивание коммуникации с квалифицированными специалистами, обладающими авторитетом среди педагогического сообщества. Молодые специалисты отмечали, что они с интересом посещают различные отраслевые форумы и конференции, где ожидается обмен опытом, обсуждение лучших педагогических практик. Такие мероприятия позволяют знакомиться с людьми, которым интересно соответствующее направление науки. В результате дальнейших коммуникаций могут выстраиваться целые сообщества, создаваться и реализовываться проекты, а также распространяться идеи наиболее удачных итогов работы. Благодаря наличию полезных знакомств можно оперативно получить ответ на интересующий вопрос.

Немного реже респонденты отмечали коворкинг (55%). Такая технология рассматривается как выстраивание единой зоны обучения и воспитания в сотрудничестве. Для начинающих педагогов создается лекторий, на базе которого проводятся интерактивные лекции, тренинговые упражнения, отработка профессиональных навыков. Такая зона предназначена для совершенствования личностных качеств молодых специалистов. Стоит подчеркнуть, что коворкинги могут быть различной направленности. Например, методический коворкинг предполагает совместную творческую работу, направленную на расширение знаний об инновационных форматах и инструментах обучения и воспитания. Образовательные коворкинги подойдут для работы над проектами.

37% молодых специалистов высказывались в пользу образовательного события, которыми могут стать экскурсии, экспедиции, эксперименты и практикумы. Еще 12% выделило тьюториал, который позволяет развивать мыслительные, рефлексивные и коммуникативные навыки.

Все указанные технологии помогают молодым специалистам быстрее осваивать современные требования к образовательным стандартам, а также формировать способности к самореализации и инновационному подходу в преподавании.

Выводы. Таким образом, в современном образовательном пространстве роль педагога-наставника становится всё более значимой, особенно в процессе адаптации молодых специалистов. Используемые инновационные технологии не только стимулируют активное участие начинающих педагогов в учебном процессе, но и способствуют развитию их профессиональных навыков. Выявление востребованных технологий посредством опроса среди молодых педагогов подтвердило важность индивидуального подхода в работе с каждым специалистом. Результаты исследования позволили определить приоритеты и предпочтения, что создает возможность для более целенаправленной подготовки и повышения эффективности наставничества. Педагог-наставник, опираясь на мнения своих подопечных, может не только улучшить качество своей работы, но и внести значимый вклад в формирование нового сообщества педагогов, готовых к вызовам современного образования.

Литература:

1. Внук, Л.Б. Использование педагогических технологий в работе педагога-наставника / Л.Б. Внук // Вестник ТОГИРРО. – 2025. – № 2(57). – С. 8-12
2. Зияева, Г.А. Применение информационных технологий в формировании сетевого взаимодействия педагогов-наставников в образовании / Г.А. Зияева // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. – 2020. – № 2. – С. 67-73
3. Кривоносова, Ж.В. Роль системы наставничества и педагога-наставника в образовательном процессе / Ж.В. Кривоносова, Т.Е. Лифанова // Педагог XXI века: вызовы и перспективы: материалы Всерос. науч.-практ. студенч. конф., приуроченной к Году педагога и наставника, Брянск, 24-26 окт. 2023 г. – Брянск: Брянский гос. ун-т им. акад. И.Г. Петровского, 2023. – С. 36-41
4. Кулеш, О.Н. Педагог наставник и его роль в адаптации молодых специалистов / О.Н. Кулеш // Научно-педагогический журнал «Учитель Алтая». – 2023. – № 3(16). – С. 10-14
5. Нардина, Г.А. Система работы педагога-наставника с начинающим педагогом / Г.А. Нардина, Д.А. Седенкова, Н.И. Янькова // Научно-методический журнал Поиск. – 2021. – № 1(74). – С. 12-13
6. Попонина, Н.Ю. Старт карьеры педагога через профессиональное взаимодействие с наставником / Н.Ю. Попонина // Образование в Кировской области. – 2023. – № 4(68). – С. 122-123
7. Саввинова, А.О. Роль педагога-наставника в современном мире / А.О. Саввинова, Л.В. Васильева // Народное образование Якутии. – 2022. – № 4(125). – С. 120-121
8. Саенко, Л.А. Технология наставничества в системе поддержки молодого специалиста педагогического профиля / Л.А. Саенко, Г.Н. Соломатина // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2023. – № 5(98). – С. 228-234
9. Сергиенко, И.В. Формирование педагога-наставника в условиях цифрового образовательного процесса / И.В. Сергиенко, М.А. Крымова // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2023. – № 2(39). – С. 204-209
10. Чекина, М.Л. Методическое сопровождение работы педагогов-наставников с молодыми специалистами / М.Л. Чекина, Е.Н. Резник // Образование. Карьера. Общество. – 2023. – № 2(77). – С. 39-41

Педагогика

УДК 372.882

кандидат педагогических наук, доцент Вершинина Наталья Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

кандидат филологических наук, доцент Бабина Светлана Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

кандидат педагогических наук, доцент Винокурова Наталья Валентиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКИХ ИНТЕРЕСОВ У СОВРЕМЕННЫХ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме формирования читательских интересов у современных старшеклассников. На основе анализа научной литературы и результатов анкетирования учащихся гуманитарной гимназии авторы выявляют ключевые тенденции в читательских предпочтениях. Установлено, что, несмотря на осознание важности чтения, старшеклассники отдают предпочтение жанрам приключений, фэнтези и современной прозы, в то время как классическая литература занимает лишь незначительную часть круга чтения. Респонденты отмечают, что основными барьерами являются нехватка времени и конкуренция со стороны цифровых развлечений. Авторы систематизируют направления педагогической деятельности учителя-словесника, направленные на формирование устойчивого читательского интереса. В статье представлена структура методической работы, включающая мотивационно-ценностное, содержательно-ориентационное, когнитивно-интерпретационное, коммуникативно-рефлексивное, творчески-деятельностное и методико-технологическое направления. Особое внимание уделяется использованию современных образовательных технологий, таких как адаптивное обучение, смешанный формат и разноуровневые задания. Подчеркивается важность субъектности, диалогичности и связи с современной культурой. Делается вывод о том, что успешное формирование читательских интересов старшеклассников требует создания поддерживающей среды, уважения выбора ученика и интеграции традиционных и инновационных методов обучения. При этом успешное развитие интереса к чтению сформирует у старшеклассников устойчивую потребность обращения к книге как к источнику познания, переживания и диалога с миром и самим собой.

Ключевые слова: читательские интересы, литературное образование, старшеклассники, мотивация к чтению, литература, деятельность учителя-словесника.

Annotation. The article is devoted to the urgent problem of developing reading interests in modern high school students. Based on the analysis of scientific literature and the results of a survey of students in a humanitarian gymnasium, the authors identify key trends in reading preferences. It has been established that, despite the awareness of the importance of reading, high school students prefer adventure, fantasy and modern prose genres, while classical literature occupies only a small part of their reading circle. Respondents note that the main barriers are lack of time and competition from digital entertainment. The authors systematize the areas of pedagogical activity of a teacher of literature aimed at forming a stable reading interest. The article presents the structure of methodological work, including motivational-value, content-orientation, cognitive-interpretation, communicative-reflexive, creative-activity and methodological-technological directions. Particular attention is paid to the use of modern educational technologies, such as adaptive learning, blended format and multi-level tasks. The importance of subjectivity, dialogicity and connection with modern culture is emphasized. It is concluded that the successful formation of reading interests of high school students requires the creation of a supportive environment, respect for the student's choice and the integration of traditional and innovative teaching methods. At the same time, the successful development of interest in reading will form in high school students a stable need to turn to books as a source of knowledge, experience and dialogue with the world and themselves.

Key words: reading interests, literary education, high school students, motivation to read, literature, activities of a literature teacher.

Введение. Влияние чтения на становление человека как личности неоспоримо: сам процесс данного вида речевой деятельности связан с развитием когнитивной сферы индивида. Влияние чтения на мысль, речь, кругозор, интеллект, эмоции, мировоззрение, духовность, на их разнообразные аспекты и составляющие является неоспоримым фактом для современных ученых, чья сфера интересов связана с общественными науками. Современные педагоги, психологи и методисты все чаще выражают обеспокоенность в связи с ярко выраженным снижением интереса к чтению у школьников по сравнению с предыдущими поколениями. Поколение Z открыто заявляет о нелюбви к чтению, не испытывая при этом неловкости. Наблюдаются радикальные изменения читательских привычек школьников. Трансформируются все аспекты чтения: его социальный статус, время, уделяемое ему, выбор книг, мотивация и стимулы. Снижение интереса к чтению у обучающихся необходимо признать серьезной проблемой, в перспективе она может оказать негативное влияние не только на каждого в отдельности, но и на общество в целом, что доказывает ее актуальность и необходимость поисков для решения. Последовательная, сфокусированная работа педагога в этом направлении может расположить обучающихся к совместной деятельности: учительная стремления, запросы, склонности школьников, можно найти единомышленников, привлечь их к моделированию и совершенствованию учебного процесса на пути к воспитанию и образованию всесторонне развитой личности, гражданина и патриота. Как подчеркивает Т.Г. Галактионова, чтение играет важную роль в достижении успеха, влияя на эффективность деятельности, коммуникативные навыки, самооценку и формирование личностной идентичности [3].

Цель настоящего исследования – идентифицировать читательские запросы обучающихся и определить направления педагогической работы по формированию читательских интересов у старшеклассников.

При проведении исследования использовались теоретические методы: абстрагирование, анализ, классификация, синтез, систематизация и обобщение. Наиболее значимыми эмпирическими методами стали наблюдение, анкетирование, прогнозирование, синтез и анализ.

Изложение основного материала статьи. Теоретическое описание понятия «читательские интересы» и методические разработки, направленные на формирование понятия у школьников на разных ступенях обучения, представлены в работах отечественных ученых уже с конца XIX – начала XX столетий (Х.Д. Алчевская, Ц.П. Балталон, А.П. Нечаев и др.). Позже термины уточняются психологами (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн) и методистами (О.Ю. Богданова, В.Г. Маранцман, Н.Н. Светловская), разрабатываются рекомендации по формированию, совершенствованию и коррекции читательских интересов у обучающихся. Богатая история, многогранность подходов и постоянное внимание современных ученых свидетельствуют об актуальности исследуемой проблемы. Описание понятия «читательский интерес» находим в работах Е.П. Крупника, Н.Г. Морозовой, М.Д. Смородинской, В.С. Собкина, Ю.В. Шарова. О процессе становления читательского интереса рассуждают Г.И. Богин, Н.А. Бодрова, Л.Г. Жабицкая, О.Б. Корман, Г.Н. Кудина, З.Н. Новлянская.

Исследования Л.С. Выготского, Л.В. Занкова, В.Н. Мясищева, А.А. Смирнова, БМ. Теплова, Г.С. Щукиной показывают многогранность понятия «интерес» – избирательное направление активности личности, объединяющее интеллектуальные, эмоциональные и волевые аспекты и являющегося важной составляющей личностного развития.

Многочисленные исследования особенностей читателя-подростка (Г.А. Космолинская, Л.В. Яковлева, А.М. Левидова, И. Чаплыгина) определили пути формирования читательских интересов, сформулировали отношение к книге, ее влияние на читателя. Ключевым фактором развития интереса к чтению у обучающихся является создание учебной обстановки, что предполагает активное эмоциональное и интеллектуальное участие ребенка в процессе чтения. Такой интерес – это не просто склонность к чтению, а глубокое вовлечение, обусловленное потребностями и взглядами ребенка на мир; он тесно связан с познавательным интересом и способствует формированию внутренней мотивации к обучению. Педагоги А.А. Вербицкий и О.Г. Ларионова выделяют в структуре читательского интереса такие компоненты, как «концентрация внимания, устойчивость к отвлечениям, настойчивость в преодолении трудностей и стремление к поиску различных способов достижения цели» [1, С. 105]. Читательский интерес тесно связан с общим понятием интереса и свидетельствует о стремлении к знаниям и развитию познавательных навыков. Важной частью познавательного интереса является восприятия полученной информации и ее осмысление. Технологии массовых коммуникаций привели к снижению «смыслопорождающей функции» книги. Распространение экранной культуры формирует «клиповое мышление», характеризующееся неспособностью к целостному восприятию информации, анализу и концентрации внимания. «Поверхностное, «курсорное» чтение усугубляет эту проблему, затрудняя как анализ текстов, так и их творческое осмысление» [4, С. 39]. Ученые сходятся во мнении, что чтение всегда было и остается фундаментом образования, развития личности и формирования мировоззрения.

Современные старшеклассники – поколение, рожденное в эпоху цифровых технологий, где информация доступна мгновенно, а развлечения конкурируют за каждую секунду внимания. В стремительном мире, где доминируют визуальные образы и короткие форматы, все чаще говорят о читательском кризисе, захлестнувшим молодежь. Действительно ли книга теряет свою значимость в глазах подрастающего поколения, и если да, то каковы причины и возможные пути выхода из этой непростой ситуации? Для ответов на поставленные вопросы и с целью определения читательских интересов современных старшеклассников в 2024-2025 учебном году было проведено анкетирование обучающихся 10 класса МОУ «Гимназия № 20 имени Героя Советского Союза В.Б. Миронова». Отметим, что образовательное учреждение позиционирует себя как гуманитарная гимназия, ориентированная на формирование духовно-нравственных качеств личности обучающихся. В анкетировании принимали участие 20 человек. Опросник анкеты составил 20 вопросов различной направленности, ответы могли быть с одиночным или множественным выбором ответов, а также с вариативностью или

собственным вариантом ответа на вопрос. Результаты анкетирования выглядят таким образом.

На вопрос «*Любите ли вы читать?*» положительно ответили все респонденты: «Да, очень люблю» – 60%, «Скорее да, чем нет» – 40%. *Частота чтения книг для себя (не по школьной программе)* – от нескольких раз в неделю (40%) до нескольких раз в месяц (50%) или реже, чем раз в месяц (10%). Процесс чтения книг является *очень важным занятием* для 60% опрошенных, для 40% – скорее важным, чем нет. При этом *чтение становится* для старшеклассников *способом узнать что-то новое* (90%), *возможностью расширить кругозор* (70%), *средством развития воображения* (60%) или *просто необходимостью* (например, для учебы) (60%), удовольствием и отдыхом (50%). Следующий вопрос анкеты: «*Полезно ли читать книги?*» Респонденты сошлись во мнении о важности и полезности чтения, поскольку чтение развивает воображение, память, умственные способности, воображение, речь, обогащает словарный запас, расширяет кругозор. Препятствием для постоянного чтения книг респонденты называют следующие факторы: нехватка времени из-за учебы (90 %), предпочтение других видов досуга (компьютерные игры, социальные сети и т.д.) (15%), отсутствие интереса к чтению и сложность сделать выбор интересной книги (20%). При выборе жанра литературы старшеклассники отдают предпочтение следующим: приключения (85%), современная проза (75%), фэнтези (50%), фантастика (40%), детективы (30 %), любовные романы (20%), научно-популярная литература (20%), классическая литература (15%), исторические романы (10%). На вопросы о том, *какие книги были прочитаны за последний год и какие планируется прочитать в ближайшее время*, старшеклассники представили следующие произведения русской и мировой классики и современных авторов. *Источником приобретения интересующих старшеклассников книг* становится обращение к электронной версии (электронные книги) (60%), к услугам книжных магазинов (15%) или друзей или знакомых (20%). При этом подавляющее большинство респондентов (90%) *увлечены чтением электронных книг*, предпочитая их печатным изданиям текстов книг из-за удобного бесплатного формата. *Информацию о новых изданиях* ученики узнают из рекомендаций в социальных сетях (60%), из книжных обзоров в интернете (50%), от друзей и знакомых (40%), из рекламы (20%), от учителей (20%) или родителей (10%). На вопрос об *изучаемых произведениях школьного формата* респонденты указали на то, что они в основном интересны (80%), но есть утомительные и скучные издания (20%). *Основными целями чтения книг* названы следующие: книги помогают узнать что-то новое (80%), знание текстов помогает поддержать беседу или блеснуть эрудицией в компании (70%), книги помогают чувствовать себя не одиноким (45%), с помощью хорошей книги, интересного сюжета можно отвлечься от плохих мыслей (40%), книга помогает лучше понимать мир и окружающих людей (30%). На вопрос «*Какие изменения в современной культуре, по Вашему мнению, влияют на интерес к чтению?*» были получены такие ответы: отсутствие массовой пропаганды чтения, изменившиеся культурные и нравственные ценности, стереотипное восприятие чтения как скучного времяпрепровождения, предпочтительный выбор социальных сетей и компьютерных игр, отсутствие свободного времени и мотивации.

Анализ ответов обучающихся показал, что в целом старшеклассники читают книги, понимают роль чтения для их жизни и значимость чтения для социума. У респондентов есть определенные цели, предпочтения, достаточно высокая мотивация к чтению. Такие позитивные результаты связаны с тем, что дети обучаются в гуманитарной гимназии, где акцентируется внимание на формировании духовно-нравственных качеств обучающихся. Вместе с тем, следует отметить, что читательские интересы опрашиваемых достаточно часто не связаны с чтением программных произведений, кроме того, часть респондентов назвала изучаемые в школе тексты «утомительными и скучными изданиями». Таким образом, выявлено, что современные старшеклассники сохраняют интерес к чтению, но предпочитают жанры приключений, фэнтези и современной прозы (85-75%), уделяя классике лишь 15%. Главными барьерами являются нехватка времени (90%) и конкуренция цифровых развлечений.

Старший школьный возраст – это время интенсивного становления личности, самоопределения, формирования мировоззрения и ценностных ориентаций, поэтому чтение может стать инструментом самопознания, источником ответов на экзистенциальные вопросы, пространством для проживания сложных эмоций и поиска единомышленников. Однако именно в этом возрасте прослеживается тенденция к снижению читательского интереса. Результаты анкетирования указывают на то, что это связано с обязательностью чтения книг в рамках школьной программы, с конкуренцией современных медиатехнологий, с отсутствием массовой пропаганды чтения. Почему некогда увлеченные книгой подростки отворачиваются от чтения? Как помочь им не потеряться в океане информации и развлечений и найти свою читательскую нишу? Эти вопросы лежат в основе профессиональной рефлексии.

Очевидно, что формирование читательских интересов у школьников – это комплексный процесс, зависящий от личностных особенностей учащихся, его окружения и условий, в которых происходит знакомство с книгой. Важно создавать поддерживающую, мотивирующую среду и круг чтения, который будет интересен старшекласснику. Для современных школьников базовыми факторами для формирования читательских интересов нередко выступают сверстники и медиасреда. Ключевая задача учителя состоит в том, чтобы объединить все эти факторы, поэтому «сегодня педагоги каждой образовательной ступени находятся в поиске инновационных форм и технологий обучения» [2, С. 28]. Представим основные направления деятельности учителя-словесника по формированию читательских интересов у старших школьников в виде одноименной таблицы:

Таблица 1

Основные направления деятельности учителя-словесника по формированию читательских интересов у старших школьников

Направление деятельности	Цель направления / Педагогические принципы	Ключевое содержание деятельности учителя
Мотивационно-ценностное	Пробуждение и поддержание внутренней потребности в чтении, формирование представления о его личностной и социальной значимости / Субъектность, актуальность.	Актуализация «вечных вопросов» (связь с экзистенциальными запросами юношества). Демонстрация актуальности литературы (проекция на современность). Преодоление школьного барьера (демонстрация многогранности литературы). Персонализация чтения (встречи с авторами, личный опыт). Создание ситуаций успеха для обучающихся.
Содержательно-ориентационное	Расширение читательского кругозора, формирование навыков осознанного выбора литературы, знакомство с широким литературным	Выход за рамки канона (интеграция современной литературы, non-fiction, графических романов, актуальной поэзии). «Мост» – связь классики и современности. Жанрово-тематическое разнообразие. Развитие навыков навигации в литературном пространстве (сервисы, премии, критика, каталоги).

	контекстом / Актуальность, субъектность.	Формирование культуры читательских рекомендаций.
Когнитивно-интерпретационное	Развитие навыков глубокого чтения, анализа, интерпретации текста, критического мышления / Диалогичность, субъектность.	Применение методов проблемного обучения (открытые, дискуссионные вопросы). Сравнительный анализ (героев, сюжетов, идей, стилей, эпох). Интертекстуальные связи – связи с другими видами искусства и культурными кодами. Развитие критического мышления через анализ трактовок, написание рецензий и т.д. Поощрение многообразия интерпретаций.
Коммуникативно-рефлексивное	Создание среды для обсуждения, обмена мнениями, рефлексии читательского опыта, развития читательской идентичности / Диалогичность, рефлексия, субъектность.	Организация диалоговых форматов – гостиные, клубы, круглые столы, семинары-исследования. Использование рефлексивных практик: дневники, эссе, письма героям/авторам, карты роста. Реализация групповых проектов: исследования, творческие продукты, социальные акции и т.д. Создание и поддержка читательского сообщества (клубы по интересам, межгрупповые встречи).
Творчески-деятельностное	Предоставление возможностей для самовыражения через творчество, углубление понимания текста через действие / Творчество, субъектность.	Проведение мастерских творческого письма (стилизации, альтернативные финалы, эссе и др.). Использование театральных методов (инсценировки, «горячий стул», «живые картины»). Применение методов визуализации и ИКТ (ментальные карты, буктрейлеры, блоги, подкасты). Организация проектной деятельности.
Методико-технологическое	Освоение и эффективное применение современных педагогических технологий и ресурсов для поддержки чтения / Актуальность (связь с современными реалиями).	Интеграция цифровых инструментов (платформы для совместной работы, интерактивные опросы, сервисы для презентаций, цифровые библиотеки). Использование медиаресурсов (экранизации, постановки, документалистика, подкасты, соцсети). Сотрудничество с библиотеками. Дифференциация, индивидуализация (разноуровневые задания, индивидуальные образовательные маршруты, смешанное обучение).

Ключевое содержание деятельности современного учителя должно акцентироваться на поиске и реализации нетрадиционных форм и методов обучения. В качестве иллюстрации приведем разноуровневые задания. Для реализации данного вида деятельности создается комплекс заданий к одному тексту, различающихся по: глубине анализа (от выявления сюжета и основных героев до анализа подтекста, символики, авторской позиции, интертекстуальных связей), степени абстракции: (от конкретных вопросов по тексту до обобщающих проблемных вопросов, требующих синтеза информации и обозначения личной позиции), объему и сложности источников: работа только с основным текстом или привлечение дополнительных материалов (критика, исторический контекст, другие произведения), формам представления результата (от краткого ответа/теста до развернутого эссе, исследования, творческого проекта). *Примеры заданий: 1 уровень (Базовый):* Составьте хронологию событий романа «Преступление и наказание». Опишите внешность и основные черты характера Раскольникова. Какова была его теория? → *2 уровень (Продвинутый):* Проанализируйте причины, побудившие Раскольникова к преступлению. Сравните его теорию с идеями Ницше (на основе предложенных фрагментов). Как сны героя раскрывают его душевное состояние? → *3 уровень (Углубленный/Творческий):* Напишите монолог Сони Мармеладовой после признания Раскольникова. Исследуйте, как тема «сверхчеловека» трансформируется в литературе XX-XXI веков (на примере 1-2 произведений по выбору). Создайте буктрейлер, отражающий главный конфликт романа. Ученик (иногда с помощью учителя) выбирает уровень задания, соответствующий его возможностям и интересам. Важно давать возможность перехода на более высокий уровень.

Несомненный методический интерес представляет использование адаптивных технологий (Adaptive learning) [6], технологий смешанного обучения (Blended Learning), суть которых заключается в гибком сочетании традиционных очных форм обучения (урок, семинар, дискуссия) с онлайн-обучением, что позволяет персонализировать процесс и дать ученикам больше контроля над временем, темпом, местом и путем обучения. Здесь можно использовать такие формы работы, как веб-квест (технология описана в статье авторов [5, С. 19-20]), «Перевернутый класс» (Flipped Classroom), Ротация станций (Station Rotation), Гибкая модель (Flex Model) и т.д.

Ключевыми аспектами успешной реализации всех направлений являются субъектность (ученик – активный со-творец смыслов), актуальность (связь с жизнью и современной культурой), диалогичность (обмен мнениями и рефлексия), творчество (разнообразие форм самовыражения).

Выводы. Успешное развитие интереса к чтению у старшеклассников зависит от грамотного подбора литературы, эффективной организации учебного процесса, позитивной атмосферы общения и использования разнообразных современных технологий обучения. Формирование читательских интересов старшеклассника – не линейный процесс навязывания «правильного» списка, а тонкое взаимодействие, диалог, совместное путешествие по миру слов. Это создание среды, где чтение не ассоциируется исключительно с принуждением и оценкой, а воспринимается как акт свободы, открытия и личностного роста. Задача педагога – быть чутким гидом, который понимает запросы возраста, уважает выбор ученика, владеет широким литературным контекстом и умеет зажечь искру интереса, показав, что в мире книги каждый может найти свою уникальную территорию смысла. Успех измеряется появлением у молодого человека устойчивой внутренней потребности обращаться к книге как к источнику познания, переживания и диалога с миром и самим собой.

Литература:

1. Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. – Москва: Логос, 2009. – 334 с.
2. Вершинина, Н.В. Применение технологии «Метаплан» в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов / Н.В. Вершинина, Т.В. Татьяна, О.И. Чиранова, К.В. Малюкова // Гуманитарные науки и образование. – 2022. – № 3(51). – С. 27-33
3. Галактионова, Т.Г. Рекомендации учителю по успешному чтению: пособие для учителей общеобразовательных учреждений / Т.Г. Галактионова. – Москва: Просвещение, 2011. – 88 с.

4. Набиева, Е.А. Чтение в эпоху информационных технологий / Е.А. Набиева // Человек в мире культуры. – 2014. – № 1. – С. 38-41
5. Современные цифровые технологии как средство формирования функциональной коммуникативной грамотности будущего учителя начальных классов / С.А. Бабина, Н.В. Вершинина, Н.В. Винокурова, К.С. Селезнева // Гуманитарные науки и образование. – 2025. – Т. 16. – № 1(61). – С. 16-21
6. Vershinina, N. Adaptive learning opportunities of the future primary school teachers / S. Babina, S. Lyugzaeva, N. Shchemerova, K. Malyukova // Ad alta: journal of interdisciplinary research. – 2021. – Vol. 11. – № 2(23). – P. 214-216

Педагогика

УДК 377

кандидат экономических наук, доцент Винникова Ирина Сергеевна

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

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Прохорова Мария Петровна

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

ОБУЧЕНИЕ ЧЕРЕЗ ДЕЙСТВИЕ (ACTION LEARNING) И ПРОЕКТНЫЙ ПОДХОД – РЕШЕНИЕ РЕАЛЬНЫХ БИЗНЕС-ЗАДАЧ

Аннотация. Action learning и проектный подход стали ключевыми методиками в развитии управленческих кадров. Их суть – обучение через выполнение реальных рабочих задач, что обеспечивает сочетание теории и практики. Применение методик ускоряет освоение управленческих компетенций и одновременно приносит пользу бизнесу. Обучение включает формирование команд, постановку реальных целей, супервизию фасилитатора и циклы действия – рефлексии – коррекции для устойчивого развития навыков. Проектный подход способствует быстрой проверке гипотез и внедрению изменений. Преимущества – повышение эффективности принятия решений, развитие лидерства, межфункционального взаимодействия и быстрого внедрения изменений. Для успешной реализации нужны также поддержка руководства, четкие критерии оценки, выделенные ресурсы и мотивация участников. Action learning усиливает вовлеченность, мотивацию, так как участники видят прямой эффект своей работы. Эта статья раскрывает принципы, структуру, методику оценки эффективности подходов. Представленные практические рекомендации полезны для HR и руководителей, позволяют внедрять решения в деятельность компаний.

Ключевые слова: action learning, проектный подход, обучение через действие, развитие управленческих компетенций, решение реальных бизнес-задач.

Annotation. Abstract. Action learning and the project approach have become key methods in the development of management personnel. Their essence is learning through the performance of real work tasks, which ensures a combination of theory and practice. The application of these methods accelerates the development of management competencies and simultaneously benefits the business. Training includes the formation of teams, the setting of real goals, the supervision of a facilitator, and the cycles of action, reflection, and correction for the sustainable development of skills. The project approach facilitates the rapid testing of hypotheses and the implementation of changes. The benefits include improved decision-making, the development of leadership, cross-functional collaboration, and the rapid implementation of changes. Successful implementation also requires management support, clear evaluation criteria, allocated resources, and participant motivation. Action learning enhances engagement and motivation, as participants see the direct impact of their work. This article reveals the principles, structure, and methodology for evaluating the effectiveness of approaches. The practical recommendations provided are useful for HR and managers, allowing them to implement solutions in their companies.

Key words: action learning, project approach, learning through action, development of managerial competencies, solving real business problems.

Введение. Актуальность обучения через действие и проектного подхода растёт в условиях ускоряющейся цифровой трансформации, когда традиционные методы обучения не успевают обеспечивать требуемые практические навыки. Совмещение решения реальных бизнес-задач с обучением позволяет компаниям одновременно улучшать показатели эффективности и развивать компетенции сотрудников. Проектный формат способствует быстрой проверке гипотез и внедрению изменений, что необходимо для сохранения конкурентоспособности на динамичных рынках. Action learning усиливает вовлеченность и мотивацию персонала, так как участники видят прямой эффект своей работы. Для организаций это экономично: обучение приносит измеримый бизнес-результат уже в процессе реализации проекта. Рост потребности в междисциплинарных командах и гибких компетенциях делает такой подход необходимым элементом HR-стратегии. В условиях ограниченных ресурсов и высокой неопределённости обучение через действие обеспечивает адаптивность и устойчивость бизнес-процессов [3].

Изложение основного материала статьи. Автором концепции action learning считается Реджинальд Рейнольдс (Reginald Revans), британский ученый и практик, который в 1940-1950-е годы разработал методику обучения через действие. Revans сформулировал ключевую идею: обучение происходит путём постановки реальных проблем, коллективного поиска решений и рефлексии, объединения теории и практику. Он ввёл основные элементы метода – реальная проблема, малые группы (иностранцы называют их «sets»), роль фасилитатора/коуча и акцент на рефлексии и внедрении решений [11].

Таким образом, action learning – метод обучения, в котором группа участников решает реальную организационную проблему, рефлексиирует над процессом, осваивает новые навыки и внедряет изменения. Ключевые элементы: реальная проблема, команда, фасилитатор/коуч, рефлексия и внедрение решений [6].

Что касается проектного подхода в обучении, это не единый авторский концепт, а эволюционировавшая практика, сформировавшаяся под влиянием нескольких направлений: менеджмента проектов, педагогики проблемного и деятельности обучения, а также корпоративного обучения. Вклад внесли такие фигуры и школы, как Питер Друкер (управленческая практика), Дэвид Колб (педагогика опыта – experiential learning), а также развитие стандартов управления

проектами (PMI) и практик корпоративного развития. Проектный подход в обучении оформился как синтез управленческих и педагогических идей и широко применяется в корпоративных программах развития.

Проектный подход – обучение через выполнение управленческих проектов: от формулировки целей и планирования до реализации и оценки результатов. Данный подход часто используется в формате проектной работы в составе корпоративных программ развития [1; 2].

Основными преимуществами методик для бизнеса и участников можно считать:

- Практическая ценность: решения направлены на реальные потребности компании.
- Быстрое развитие компетенций: стратегическое мышление, управление проектами, коммуникация, лидерство.
- Мотивация и вовлечённость: участники видят прямой результат своего труда.
- Перекрёстное обучение: обмен опытом между подразделениями.
- Снижение разрыва между обучением и внедрением – прямой вклад в KPI.

Кому подходит метод action learning и проектного обучения:

- Среднему звену менеджмента для формирования управленческих навыков и подготовки к более высоким ролям.

Подходит для тех, кто сталкивается с реальными организационными проблемами и нуждается в развитии навыков стратегического мышления, принятия решений и командного взаимодействия.

- Топ-менеджерам при решении системных задач и трансформации.

– Командам, которым нужно внедрить инновации или оптимизировать процессы. Особенно эффективен для кросс-функциональных групп, где нужно объединить разные точки зрения и быстро протестировать практические решения.

– Организациям, ориентированным на быстрые изменения и обучение через практику. Полезен метод при необходимости внедрять изменения, повышать оперативность и усиливать культуру непрерывного обучения.

В качестве основных этапов реализации методов action learning / проектного обучения можно выделить:

1. Подготовительный этап:

- Выбор и формулировка реальных бизнес-задач (приоритетность, влияние на результат).
- Подбор участников: смешение функционального и уровня опыта для междисциплинарности.
- Назначение фасилитатора/коуча, ролей участников и заинтересованных лиц (sponsors).
- Определение критериев успеха и временных рамок.

2. Исполнительный этап:

- Диагностика проблемы и сбор данных.
- Формирование гипотез и планирование проектных шагов.
- Реализация пилотов и экспериментов, итеративные корректировки.
- Регулярные сессии рефлексии и фасилитации для обучения через обсуждение процессов и решений.

3. Завершающий этап:

- Оценка результатов по заранее установленным KPI.
- Документирование и распространение лучших практик.
- Внедрение устойчивых изменений и передача ответственности на операционное управление.
- Постпрограмма: коучинг, наставничество, дальнейшие проекты для закрепления компетенций.

Роли и обязанности участников подразумевают:

- Участники – решают задачу, учатся через опыт.
- Фасилитатор/коуч – поддерживает процесс, задаёт рефлексивные вопросы, контролирует динамику группы.
- Спонсор (руководитель проекта) – обеспечивает ресурсы, убирает организационные барьеры.
- HR/методист – проектирует программу, оценивает эффект, обеспечивает связь с системами развития.

В числе ключевых методических приёмов можно выделить:

- Ротация ролей внутри команды для развития разных компетенций.
- Использование рефлексивных сессий после ключевых этапов проекта.
- Применение MVP (минимально жизнеспособный продукт) и пилотных внедрений.
- Комбинация с микрообучением и кейс-сессиями для получения теоретической поддержки.
- Интеграция 360° обратной связи и оценочных центров для комплексной оценки развития.

Основные проблемы и риски, с которыми можно столкнуться:

- Неправильно сформулированная проблема приводит к неэффективной работе.
- Слабая поддержка спонсора блокирует внедрение.
- Недостаток времени у участников – проекты затягиваются.
- Конфликты в междисциплинарных командах без эффективного фасилитатора.
- Невнятные критерии оценки результата мешают измерить эффект.

Методика оценки эффективности подходов включает:

– Количественные KPI: экономический эффект (снижение затрат, рост выручки), показатели процесса (сокращение времени цикла, устранение дефектов).

– Качественные метрики: уровень усвоения компетенций (оценки 360°), удовлетворённость участников, изменение поведения.

- ROI программ: суммарный эффект от внедрённых решений / затраты на программу.

– Оценка устойчивости изменений через 3-6-12 месяцев после завершения проекта [5].

Практические кейсы (краткие примеры):

– Производство – проект по снижению брака через кросс-функциональную команду: уменьшение дефектов на 18% и экономия затрат.

- Розничная сеть – оптимизация ассортимента в регионах: рост среднего чека на 6% после пилотного внедрения.

– IT-компания – внедрение DevOps-практик: ускорение релизов на 40%, параллельно обучение middle-менеджеров адаптивному руководству [4; 7].

Рекомендации по внедрению в компании:

- Начать с пилотной программы на 3-5 проектов с чёткими критериями успеха.
- Обеспечить вовлечение спонсоров и выделение времени участников.
- Назначить квалифицированных фасилитаторов/коучей, обучить внутренний пул фасилитаторов.
- Интегрировать результаты в системы обучения и оценки: включить компетенции в карьерные траектории.
- Применять agile-подходы: короткие итерации, быстрые пилоты, регулярная рефлексия.
- Документировать и масштабировать успешные практики на другие подразделения.

Инновации и тренды:

- Интеграция цифровых платформ для управления проектами обучения и мониторинга результатов.

- Гибридные форматы: сочетание очных практических сессий и онлайн-коучинга.
- Применение data-driven подходов: анализ эффективности программ на основе HR-аналитики.
- Использование AI-инструментов для поддержки фасилитации, анализа данных проекта и персонализации обучения [8; 9].

Выводы. Action learning и проектный подход представляют собой мощные инструменты развития управленческих кадров, объединяющие обучение и решение реальных бизнес-задач. При правильной подготовке, поддержке спонсоров и качественной фасилитации такие программы обеспечивают быстрый рост компетенций, конкретный экономический эффект и формирование культуры непрерывного обучения. Рекомендуется запускать пилоты, измерять результаты и масштабировать успешные практики в корпоративной экосистеме развития талантов.

Литература:

1. Ангелова, Н.В. Проектный подход в корпоративном обучении: методика и практика / Н.В. Ангелова, С.А. Петров. – Москва: Инфра-М, 2016. – 256 с.
2. Белов, П.А. Проектный подход в корпоративном обучении: теория и практика / П.А. Белов, Т.Г. Смирнова // Управление персоналом. – 2019. – № 4. – С. 34-48
3. Волкова, Н.И. Action learning как инструмент развития лидеров в российских организациях / Н.И. Волкова // Вестник Московского университета управления СКОЛКОВО. – 2020. – № 2. – С. 55-67
4. Григорьев, С.В. Проектное обучение и корпоративная социальная ответственность: синергия в реальных проектах / С.В. Григорьев, А.М. Лебедева // Корпоративное образование и развитие. – 2017. – № 1. – С. 12-25
5. Ефимов, И.Н. Оценка эффективности проектного обучения в корпоративных программах: методики и индикаторы / И.Н. Ефимов, К.В. Романова // Практический менеджмент. – 2021. – № 6. – С. 40-56
6. Захаров, М.А. Интеграция action learning и agile-подходов в решении оперативных бизнес-задач / М.А. Захаров // ИТ и управление проектами. – 2020. – № 4. – С. 28-39
7. Иванова, Л.П. Проектные команды и обучение на практике: российский опыт крупных компаний / Л.П. Иванова, Д.В. Соколов // Корпоративное обучение. – 2018. – Т. 12. – № 2. – С. 5-22
8. Игнатьева, Э.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Э.А. Игнатьева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 1(46). – DOI 10.26795/2307-1281-2024-12-1-2
9. Корнеева, О.Д. Лидерство как основа формирования управленческой компетентности / О.Д. Корнеева, К.Б. Семенов // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-4. – С. 121-124
10. Pedler, M. A Manager's Guide to Leadership: Action Learning and the Development of Management Skills / M. Pedler, J. Burgoyne, T. Boydell. – McGraw Hill, 1991. – 198 p.
11. Revans, R.W. Action Learning / R.W. Revans. – London: Lemos & Crane, 1982. – 175 p.

Педагогика

УДК 377

кандидат экономических наук, доцент Винникова Ирина Сергеевна

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

старший преподаватель Кузнецова Екатерина Андреевна

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

преподаватель Шустова Ксения Вадимовна

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

ОБУЧЕНИЕ МЕНЕДЖЕРОВ ПРИНЦИПАМ ESG И УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Современные организации всё активнее внедряют принципы ESG и устойчивого развития, что подтверждается повышенным вниманием регуляторов и инвесторов к этим аспектам. Сдвиг в потребительских предпочтениях в пользу экологически и социально ответственных брендов формирует рыночную необходимость адаптироваться. Эффективное обучение менеджеров способствует правильной трансляции ESG-стратегий в операционную деятельность, снижая управленческие и репутационные риски. Это усиливает доверие, как со стороны клиентов, так и инвесторов, что в итоге повышает экономическую стоимость компании. В статье выделяются цели и задачи обучения, необходимые для формирования ключевых компетенций в сфере ESG. Особое внимание уделяется методам и форматам, способным обеспечить усвоение и практическое применение знаний менеджерами. Также рассматривается оценка эффективности обучающих программ, что позволяет корректировать и улучшать процессы развития кадров. Непрерывное обучение и обмен лучшими практиками между подразделениями создаёт синергию, усиливая долгосрочный эффект от внедрения ESG-инициатив. Таким образом, тема обучения менеджеров ESG актуальна и востребована для достижения устойчивого развития и конкурентных преимуществ организаций.

Ключевые слова: ESG, устойчивость, компетенции, ответственность, стейкхолдеры, KPI.

Annotation. Modern organizations are increasingly implementing ESG and sustainability principles, which is evidenced by the increased attention of regulators and investors to these aspects. The shift in consumer preferences towards environmentally and socially responsible brands is creating a market need for adaptation. Effective management training helps to properly translate ESG strategies into operational activities, reducing management and reputational risks. This enhances trust from both customers and investors, ultimately increasing the economic value of the company. The article highlights the goals and objectives of training necessary to develop key ESG competencies. Special attention is paid to methods and formats that can ensure the assimilation and practical application of knowledge by managers. The effectiveness of training programs is also evaluated, which allows for the correction and improvement of personnel development processes. Continuous learning and the exchange of best practices between departments create synergy, enhancing the long-term impact of ESG initiatives. Therefore, the topic of ESG management training is relevant and necessary for achieving sustainable development and competitive advantages for organizations.

Key words: ESG, sustainability, competencies, responsibility, stakeholders, and KPI.

Введение. За последние годы интерес к ESG вырос под воздействием регуляторных требований, инвесторских ожиданий и общественного запроса. Рост нормативного давления, включая обязательную отчётность и стандарты раскрытия информации, подталкивает компании к системной интеграции ESG-подходов в управленческие практики.

Инвесторы всё чаще учитывают ESG-риск при оценке стоимости и устойчивости бизнеса, что делает компетенции менеджеров в этой области критически важными для доступа к капиталу. Общественное давление и ожидания клиентов стимулируют компании прозрачнее демонстрировать свои экологические и социальные инициативы, что требует согласованных действий на всех уровнях управления. Менеджеры всех уровней должны понимать не только нормативные аспекты, но и практические инструменты интеграции устойчивости в бизнес-процессы. Обучение становится связующим звеном между стратегическими намерениями и реальными изменениями в организации.

Изложение основного материала статьи. Обучение принципам ESG даёт менеджерам системное понимание экологических, социальных и управленческих рисков, что позволяет своевременно выявлять и снижать потенциальные убытки. Повышение компетенций в ESG способствует принятию стратегических решений, которые укрепляют долгосрочную устойчивость и конкурентоспособность компании. Обученные менеджеры эффективнее внедряют устойчивые практики, сокращают потребление ресурсов и снижают негативное воздействие на окружающую среду. Знания по ESG улучшают корпоративное управление и прозрачность, повышая доверие инвесторов, клиентов и регуляторов [9; 10].

Основные задачи обучения менеджеров по ESG можно систематизировать следующим образом:

- Обеспечить понимание базовых концепций ESG и устойчивого развития.
- Развить управленческие компетенции для принятия устойчивых решений.
- Научить использовать инструменты оценки и мониторинга ESG-показателей.
- Сформировать навыки коммуникации с внутренними и внешними стейкхолдерами по вопросам устойчивости.
- Встроить принципы устойчивого развития в операционные и стратегические процессы [1; 3].

Ключевые компетенции менеджера в области ESG подразумевают экологическую грамотность, социальную компетентность, корпоративное управление, системное мышление и навыки аналитика, коммуникацию и сторителлинг.

Экологическая грамотность: понимание климатических рисков, управления ресурсами, сокращения выбросов и круговой экономики [8]. Социальная компетентность: управление трудовыми практиками, равенством, охраной труда, взаимоотношениями с сообществами. Корпоративное управление: прозрачность, антикоррупционные практики, комплаенс, управление рисками. Системное мышление: способность видеть взаимосвязи между бизнес-показателями и устойчивостью. Навыки аналитики и работы с данными: интерпретация ESG-метрик и интеграция их в KPI. Коммуникация и сторителлинг: донесение ценности устойчивости до сотрудников, инвесторов и клиентов.

Методики и форматы обучения менеджеров разнообразны:

- Обучающие модули и курсы (базовые онлайн-курсы для массового охвата: интерактивные лекции, короткие видео, тестирование; продвинутые офлайн-программы для топ-менеджмента: семинары, стратегические сессии).
- Практические инструменты (кейсы и разбор реальных ситуаций: анализ корпоративных практик и ошибок; бизнес-симуляции и ролевые игры: моделирование принятия решений в условиях ESG-рисков; проектное обучение: реализация пилотных инициатив с измеримыми результатами).
- Коучинг и менторство (индивидуальный коучинг для изменения поведения руководителей; менторские программы для передачи практического опыта).
- Интеграция в ежедневную работу (встраивание задач по устойчивости в KPI и систему вознаграждений; корпоративные сообщества практики и обмен лучшими подходами).
- Технологические решения (платформы LMS и learning analytics для персонализации обучения; инструменты для сбора и визуализации ESG-данных).

Содержание учебной программы (примерная структура):

1. Введение в ESG и устойчивое развитие предполагает рассмотрение: целей и принципов устойчивого развития (ЦУР ООН) и связь с бизнес-стратегией; истории и эволюции ESG, современных трендов и драйверов; основных понятий; роли менеджера: управление рисками и возможностями, интеграция ESG в операционную деятельность.

2. Регуляторный фон и отчетность (обзор ключевых стандартов и инициатив: GRI, SASB/ISSB, TCFD, CSRD, ESRS, национальные требования; требования раскрытия: финансово-значимые показатели, сценарный анализ климата, управление рисками; процесс подготовки отчетности: сбор данных, валидация, внутренний контроль и внешняя проверка; последствия несоответствия: репутационные, юридические и финансовые риски).

3. Климатические и экологические риски, управление ресурсами (типы климатических рисков: физические (экстремальные явления) и трансизменные (регулирование, рынок); оценка углеродного следа, Scope 1-3, методики расчёта и сокращения выбросов; управление ресурсами: энергоэффективность, вода, отходы, биоразнообразие и круговая экономика; инструменты снижения: технологии, операционные изменения, внедрение целевых планов (Net Zero)).

4. Социальные аспекты: права работников, инклюзия, взаимодействие с сообществами (права человека и трудовые стандарты: условия труда, охрана труда, свобода объединения; социальные риски в цепочке поставок и механизмы контроля (аудиты, кодексы поведения) и т.д.).

5. Корпоративное управление, этика и комплаенс (структуры корпоративного управления для ESG: роль совета директоров, комитетов, управленческих функций; политики по этике, антикоррупции и конфликтам интересов; внутренний контроль, модели ответственности, процедуры расследования нарушений; связь между ESG и долгосрочной устойчивостью корпоративного управления).

6. Методы оценки ESG-эффекта: KPI, метрики, интеграция в финансовую отчетность (выбор KPI: относительные и абсолютные показатели, ключевые качественные и количественные метрики; инструменты оценки воздействия: SROI, LCA (жизненный цикл), климатический сценарный анализ; интеграция в финансовые показатели: оценка стоимости рисков ESG, прогнозы CAPEX/OPEX, стресс-тесты; валидация и верификация данных, постановка целевых значений и мониторинг прогресса).

7. Инструменты изменения практик: цепочки поставок, поставщики, продуктовый дизайн (зеленый дизайн продуктов: экологичные материалы, энергоэффективность, переиспользование и утилизация; управление жизненным циклом продукта и внедрение принципов круговой экономики; экономические стимулы и контрактные механизмы для поставщиков).

8. Коммуникация и взаимодействие со стейкхолдерами (сегментация стейкхолдеров: инвесторы, клиенты, регуляторы, сотрудники; стратегии коммуникации: прозрачность, отчетность, диалог и управление ожиданиями; кризисная коммуникация по ESG-случаям и построение доверия; инструменты вовлечения: форумы, консультации, совместные инициативы).

9. Практические проекты и кейсы для закрепления навыков (анализ реальных кейсов: оценка рисков, подготовка краткого ESG-плана, расчёт KPI; проект по разработке плана сокращения выбросов или по улучшению условий труда в подразделении; ролевая игра: подготовка и презентация ESG-отчёта перед советом директоров/инвесторами; оценка результатов, обратная связь и план внедрения найденных решений) [2; 4; 5].

Оценка эффективности обучения предполагает:

- Уровни оценки (по модифицированной модели Киркпатрика).

– Количественные метрики (изменение выбросов, энергопотребления, доли ответственных поставщиков; показатели текучести, инцидентов охраны труда, уровня диверсификации кадров; количество интегрированных ESG-проектов и их экономическая эффективность и др.).

– Качественные индикаторы (кейсы внедрения, отзывы стейкхолдеров, улучшение репутации).

– Методологические рекомендации (использовать смешанные методы: опросы, интервью, анализ бизнес-данных; проводить лонгитюдные измерения для оценки долгосрочного эффекта; контролировать контекстные факторы и предубеждения в оценке ROI).

При обучении менеджеров возможны определенные риски и вызовы. Например, сопротивление изменениям и недостаток мотивации для внедрения практик, недостаток данных или их качество для оценки ESG-эффектов, также отсутствие единой методологии и стандартизации показателей. Кроме того не исключается формализм, т.е. обучение ради отчётности, а не реальных изменений.

Рекомендации по внедрению программ обучения включают:

– Поддержка сверху вниз: вовлечение топ-менеджмента и совета директоров.

– Ясная связь обучения с бизнес-целями и KPI.

– Комбинация форматов: теория + практика + поддержка в рабочей среде.

– Построение системы мотивации и санкций, интеграция в HR-процессы.

– Непрерывность обучения: форматы микролернинга и непрерывного развития.

– Открытость и прозрачность результатов обучения: публичные отчёты, кейсы успешных проектов.

– Сотрудничество с внешними экспертами, НКО, академическим сообществом и отраслевыми объединениями [6; 7; 11].

Выводы. Обучение менеджеров принципам ESG и устойчивого развития – это не разовая инициатива, а системный процесс, требующий интеграции в стратегию, HR-политику и операционные практики. Ключ к успеху – сочетание теоретической подготовки, практических проектов, поддержки сверху и измеримой оценки результатов. При правильной реализации такие программы приводят к снижению рисков, повышению конкурентоспособности и созданию долгосрочной ценности для всех стейкхолдеров.

Литература:

1. Дегтев, Г.В. Современные управленческие подходы к решению приоритетных задач устойчивого развития / Г.В. Дегтев, С.А. Сергеева, А.С. Гвоздев // Экономика: вчера, сегодня, завтра. – 2022. – Т. 12. – № 1-1. – С. 116-123. – DOI 10.34670/AR.2022.67.44.014

2. Захматов, Д.Ю. Международные практики поддержки ESG принципов устойчивого развития / Д.Ю. Захматов // Инновационное развитие экономики. – 2022. – № 3-4(69-70). – С. 108-120. – DOI 10.51832/2223798420223-4108

3. Капранова, Л.Д. ESG повестка в России: актуальность и перспективы развития / Л.Д. Капранова, О.А. Полищук // Самоуправление. – 2023. – № 1(134). – С. 64-68

4. Козлова, Е.В. ESG-принципы в стратегиях быстрорастущих компаний / Е.В. Козлова // Интеллектуальная инженерная экономика и Индустрия 5.0 (ИНПРОМ): сб. тр. VIII Междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 27-30 апр. 2023 г. – Санкт-Петербург: ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2023. – С. 244-247. – DOI 10.18720/IEP/2023.1/63

5. Мантаева, Э.И. Стандарты ESG-концепции устойчивого развития / Э.И. Мантаева, В.С. Голденкова, И.В. Слободчикова // Научные труды Вольного экономического общества России. – 2023. – Т. 242. – № 4. – С. 93-104. – DOI 10.38197/2072-2060-2023-242-4-93-104

6. Нечитайло, А.Ю. Интеграция ESG-критериев в управление персоналом: значение и практические подходы / А.Ю. Нечитайло, Е.А. Наянов // Экологическая безопасность и устойчивость социального развития: материалы Междунар. образоват. конф., Москва, 22 марта 2024 г. – Москва: Московский Политех, 2024. – С. 125-128

7. Олифинов, А.В. Направления формирования региональной системы развития человеческих ресурсов на основе ESG-принципов / А.В. Олифинов, Н.Н. Олейников // Дистанционные образовательные технологии: сб. тр. IX Междунар. науч.-практ. конф., Ялта, 17-19 сент. 2024 г. – Симферополь: Ариал, 2024. – С. 284-287

8. Рязанцева, О.П. ESG-принципы при реализации зеленых проектов в национальной экономике / О.П. Рязанцева // Наука в жизни человека. – 2022. – № 2. – С. 25-37

9. Сяглова, Ю.В. Применение ESG-факторов в системе образования вследствие изменяющихся условий цифровой экономики / Ю.В. Сяглова, А.М. Четин // Экономика. Налоги. Право. – 2023. – Т. 16. – № 2. – С. 68-76. – DOI 10.26794/1999-849X-2023-16-2-68-76

10. Тимофеева, А.Г. Обучение и развитие персонала как условие успешной ESG-трансформации российских банков / А.Г. Тимофеева // Московский экономический журнал. – 2022. – Т. 7. – № 5. – DOI 10.55186/2413046X_2022_7_5_328

11. Файзуллина, Э.Ф. Применение цифровых технологий в экономике и ESG / Э.Ф. Файзуллина, М.Э. Илалов // V Международная научно-практическая конференция молодых ученых и специалистов по устойчивому развитию, инвестициям и финансовым рискам «Финатлон форум»: материалы конф., Москва, 03 дек. 2024 г. – Москва: Московский Политех, 2025. – С. 18-23

Педагогика

УДК 37.015.3

**кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры
начального образования Витгенбек Виктор Константинович**

Государственный университет просвещения (г. Москва);

**кандидат филологических наук, доцент кафедры
начального образования Мельчаев Дмитрий Михайлович**

Государственный университет просвещения (г. Москва);

**кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры
начального образования Филатова Ольга Петровна**

Государственный университет просвещения (г. Москва)

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ: ИННОВАЦИИ И ЭФФЕКТИВНОСТЬ

Аннотация. Цифровые технологии обеспечивают единое пространство для взаимодействия студентов и педагогов. Все участники рассматриваемого процесса должны быть готовы к использованию новейших инструментов и уметь выбирать продуктивные методы обучения. Преподавателям в свою очередь необходимо систематически обновлять имеющиеся знания, чтобы применение цифровых технологий происходило успешно. Цифровые технологии становятся неотъемлемым элементом образовательного процесса. Они оказывают студентам поддержку в развитии не только профессиональных

навыков, но и общих компетенций, среди которых коммуникативные, креативные, способность выстраивать сотрудничество и управлять временем. В рамках исследования нами был проведен опрос среди педагогов, в котором рассматривались ключевые вопросы, связанные с использованием цифровых технологий в образовательном процессе. Современные технологии также ставят перед преподавателями ряд серьезных вызовов, которые были выявлены в ходе опроса. Респонденты также предложили свои рекомендации, направленные на эффективное интегрирование цифровых технологий в учебную практику. Инновации, такие как интерактивные онлайн-платформы, адаптивные учебные программы и использование искусственного интеллекта, позволяют не только разнообразить методы преподавания, но и индивидуализировать подход к каждому студенту. Эффективность рассмотренных технологий подтверждается вовлеченностью и интересом студентов к обучению. В ходе исследования были выделены рекомендации по совершенствованию обучения с использованием цифровых технологий. Среди них: выработка цифровой стратегии образовательного учреждения, пристальное внимание качеству цифрового контента, внедрение инновационных подходов к оценке результатов обучения, создание открытой образовательной экосистемы, мониторинг удовлетворенности и вовлеченности студентов. Интеграция цифровых решений в образовательную среду становится необходимым шагом для подготовки подрастающего поколения к требованиям современного мира.

Ключевые слова: вовлеченность, взаимодействие, цифровые инструменты, профессиональные навыки, цифровые площадки, онлайн-обучение.

Annotation. Digital technologies provide a single space for interaction between students and teachers. All participants in the process under consideration should be ready to use the latest tools and be able to choose productive teaching methods. Teachers, in turn, need to systematically update their existing knowledge so that the use of digital technologies is successful. Digital technologies are becoming an integral part of the educational process. They support students in developing not only professional skills, but also general competencies, including communication, creativity, the ability to build cooperation and manage time. As part of our research, we conducted a survey among teachers that addressed key issues related to the use of digital technologies in the educational process. Modern technologies also pose a number of serious challenges to teachers, which were identified during the survey. The respondents also offered their recommendations aimed at the effective integration of digital technologies into educational practice. Innovations such as interactive online platforms, adaptive curricula and the use of artificial intelligence allow not only to diversify teaching methods, but also to individualize the approach to each student. The effectiveness of the considered technologies is confirmed by the involvement and interest of students in learning. The study highlighted recommendations for improving learning using digital technologies. Among them: developing a digital strategy for an educational institution, paying close attention to the quality of digital content, introducing innovative approaches to evaluating learning outcomes, creating an open educational ecosystem, and monitoring student satisfaction and engagement. The integration of digital solutions into the educational environment is becoming a necessary step to prepare the younger generation for the demands of the modern world.

Key words: engagement, interaction, digital tools, professional skills, digital platforms, online learning.

Введение. Трансформационные процессы в образовательной сфере невозможно представить без упоминания инновационных цифровых технологий [9]. Благодаря им обеспечивается реализация новых форматов обучения, увеличивается доступность образования, усиливается сотрудничество между разными государствами, а также совершенствуются методы обучения и оценивания обучающихся [3].

Цифровые технологии обеспечивают единое пространство для взаимодействия студентов и педагогов. Все участники рассматриваемого процесса должны быть готовы к использованию новейших инструментов и уметь выбирать продуктивные методы обучения. Преподавателям в свою очередь необходимо систематически обновлять имеющиеся знания, чтобы применение цифровых технологий происходило успешно [7]. На актуальность цифровизации образования указывают нормативно-правовые акты, принимаемые в стране. Например, в соответствии с Распоряжением Правительства РФ от 18.10.2023 «Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации образования, относящейся к сфере деятельности Министерства просвещения Российской Федерации» сфера образования должна достичь «цифровой зрелости» на базе качественного и безопасного пространства с предоставлением равного доступа к цифровому образовательному контенту всех субъектов образовательной деятельности [8].

Изложение основного материала статьи. В педагогическом сообществе известно уже множество цифровых технологий, которые могут оказывать различное влияние на формирование и совершенствование тех или иных навыков обучающихся. Приведем примеры некоторых из них:

- интерактивные платформы для образования, на которых размещаются тестовые задания, игры, тренажеры, развивающие у студентов аналитическое и критическое мышление, позволяющие тренироваться на отработке ключевых профессиональных навыков;
- онлайн-курсы, способствующие изучению отдельных областей науки, углублению знаний и выстраиванию качественной коммуникации с остальными участниками образовательного процесса [1];
- мультимедиа, рассматриваемая как возможность преподнести учебный материал в виде графических изображений, аудио и видео форматов, что позволяет лучше запоминать увиденный контент;
- виртуальная реальность, направленная на проведение виртуальных экспериментов и возможность развивать необходимые умения и навыки в максимально приближенной к реальной среде [4];
- подготовка проектов в онлайн-среде посредством цифровых технологий обеспечивает возможность обучающихся непрерывно взаимодействовать, совместно редактировать документы, производить обмен идеями.

Цифровые технологии становятся неотъемлемым элементом образовательного процесса, оказывая студентам поддержку в развитии не только профессиональных навыков, но и общих компетенций, среди которых коммуникативные, креативные, способность выстраивать сотрудничество и управлять временем [6].

Как отмечает Е.А. Ткачева, цифровые технологии оказывают положительное влияние на реализацию обучения в современной системе образования. С помощью цифровых инструментов становится возможным применять компьютерные программы, пользоваться интернет-источниками, разрабатывать и проходить онлайн-курсы, прибегать к инструментам, упрощающим восприятие учебного материала. Автор отмечает некоторые преимущества цифровых технологий перед традиционными подходами обучения. В первую очередь, это возможность доступа к неограниченным ресурсам, на которых студенты самостоятельно могут изучать актуальную информацию, следить за обновлениями в режиме реального времени. Данное преимущество обуславливает расширение поля самостоятельности обучающихся и позволяет оценивать их заинтересованность в освоение конкретной дисциплины. Во-вторых, цифровые инструменты способствуют налаживанию коммуникации между педагогами и обучающимися. Социальные сети и мессенджеры, электронные платформы и онлайн-сервисы выстраивают пространство, в котором субъекты обучения могут задавать вопросы, получать обратную связь, выражать свои идеи и приходить к оптимальному решению. Общение посредством специальных ресурсов усиливает сотрудничество, а также повышает доступность преподавателей для консультативной помощи [10].

Т.М. Бектуров, М.А. Кожогелдиева утверждают, что цифровые технологии в образовании обеспечивают формирование навыков цифровой грамотности, что особенно актуально в современном мире. Студентам приходится тщательно производить отбор информации, оценивать ее на предмет востребованности и достоверности, а также оценивать важность этой информации для реализации будущей профессиональной деятельности. Среди цифровых технологий авторы выделяют вебинары, онлайн-курсы, электронные книги. На цифровых площадках есть возможность оперативно и качественно оценивать успеваемость обучающихся, отслеживать динамику на протяжении длительного времени [2].

О.В. Чернышева верно замечает, что на современном этапе развития общество разработано большое количество цифровых технологий, которые продолжают распространяться и совершенствоваться. Востребованными цифровыми технологиями выступают онлайн-курсы и платформы для онлайн-обучения. Их используют практически в каждом образовательном учреждении, поскольку такие платформы открывают студентам доступ к широкому перечню материалов, лекций, интерактивных заданий и упражнений. Удаленный режим позволяет возвращаться к интересующим моментам в любое время, обучаться в любом месте независимо от местонахождения образовательной организации. Всё это делает процесс обучения гибким, индивидуализированным и доступным. Отдельное внимание автор уделяет мобильному обучению. Его актуальность связана с тем, что каждый день студенты пользуются гаджетами для выполнения заданий, получения обратной связи, подготовки домашних заданий [11].

Широкое распространение получили образовательные приложения и игры. Они позволяют каждому студенту в интерактивном формате изучать учебный материал, а также полученные умения и навыки на практике [5]. Элементы геймификации используются для поддержания мотивации обучающихся, для лучшего запоминания контента студентами. Остаются востребованными также облачные сервисы, которые используются для обеспечения совместной работы над проектами [12].

В рамках исследования нами был проведен опрос среди педагогов, в котором рассматривались ключевые вопросы, связанные с использованием инновационных цифровых технологий в образовательном процессе. Современные технологии предоставляют уникальные возможности для повышения качества обучения, однако также ставят перед преподавателями ряд серьезных вызовов, которые также были выявлены в ходе опроса. Респонденты также предложили свои рекомендации, направленные на эффективное интегрирование цифровых технологий в учебную практику, что, в свою очередь, приводит к улучшению образовательных результатов и повышению вовлеченности студентов в процесс обучения. Всего было получено 54 анкеты. В опросе принимали участие педагоги Государственного университета просвещения.

В первую очередь у педагогов уточнили, какие цифровые технологии наиболее востребованы в современной практике преподавания. Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что большинство респондентов предпочитают использовать интерактивные платформы для обучения (88%). Благодаря им обеспечивается активизация мыслительной деятельности студентов, повышается мотивация и вовлеченность в процесс познания. Среди интерактивных платформ и приложений педагоги отдельно отмечали образовательные игры и ситуации, которые делают процесс обучения увлекательным и направленным на углубленное изучение материала. Широкое распространение получают технологии виртуальной и дополненной реальности (72%). Использование виртуальных лабораторий с целью накопления профессионального опыта позволяет в будущем чувствовать себя более уверенно на рабочем месте. Также довольно часто преподаватели упоминали интеграцию с социальными сетями (70%). Это мощный инструмент для поддержания взаимодействия всех участников образовательного процесса, обмена знаниями и получения оперативной обратной связи по интересующим вопросам. Также можно проводить онлайн-встречи, которые повышают заинтересованность обучающихся. Также респонденты отмечали облачные технологии (37%), онлайн-квесты (30%), адаптивные технологии (21%).

Следующий блок опроса предполагал выявление проблемных аспектов использования цифровых технологий в образовании. Чаще всего респонденты отмечали, что проблемы в данном направлении связаны с невозможностью качественно отрабатывать практические навыки у будущих работников технических специальностей (74%). Также преподаватели отмечали, что в условиях цифрового обучения студентам приходится осуществлять самоконтроль и управлять собственным временем, когда в стенах учебного заведения эти задачи преимущественно призваны выполнять педагоги (70%). Еще одной проблемой со стороны студентов является использование технологий искусственного интеллекта, которые не всегда применяются в положительном ключе (64%). Студенты пользуются авторскими разработками, которые антиплагиат считает как заимствование, тогда обучающиеся прибегают к сгенерированному тексту, который не всегда виден системе антиплагиат. Также 52% респондентов отмечали технические проблемы, которые иногда становятся причиной для продуктивного взаимодействия с участниками образовательного процесса. Также 48% участников опроса не забыли про коммуникативный дефицит, который проявляется в ограничении личного взаимодействия студентов, что в будущем отрицательно сказывается на реализации социальных навыков, умении работать в коллективе. Среди ответов встречались также проблемы здоровьесбережения (12%), угрозы информационной безопасности (8%).

Третий блок был посвящен выработке рекомендаций по совершенствованию обучения с использованием цифровых технологий. Полученные результаты позволили выстроить целый ряд таких рекомендаций. Во-первых, важно выработать цифровую стратегию образовательного учреждения. Цифровые технологии необходимо интегрировать в стратегию развития организации в соответствии с её целями и задачами. Педагоги должны четко понимать конечный результат и подбирать для этого наиболее результативные инструменты. Во-вторых, необходимо уделять пристальное внимание качеству цифрового контента. Просто перевести вебинар в мессенджере вместо традиционной лекции не является использованием цифровых технологий. Рекомендуется подбирать специально спроектированные интерактивные учебные материалы, чтобы замотивировать студентов и создать благоприятные условия для обучения. В-третьих, целесообразно внедрять инновационные подходы к оценке результатов обучения. Например, использовать инструменты борьбы с плагиатом, выбирать творческие задания вместо тестирования. В-четвертых, можно создать открытую образовательную экосистему, в которой преподаватели и студенты смогут обмениваться опытом и ресурсами. В-пятых, не стоит забыть о мониторинге удовлетворенности и вовлеченности. Необходимо систематически проводить опросы среди студентов, анализировать их цифровую грамотность, корректировать процесс обучения в соответствии с проблемными зонами такого формата.

Выводы. Современные цифровые технологии выступают неотъемлемым компонентом образовательного процесса, способным значительно повысить качество и доступность образовательного процесса. Инновации, такие как интерактивные онлайн-платформы, адаптивные учебные программы и использование искусственного интеллекта, позволяют не только разнообразить методы преподавания, но и индивидуализировать подход к каждому студенту. Эффективность рассмотренных технологий подтверждается вовлеченностью и интересом студентов к обучению.

В ходе исследования были выделены рекомендации по совершенствованию обучения с использованием цифровых технологий. Среди них: выработка цифровой стратегии образовательного учреждения, пристальное внимание качеству цифрового контента, внедрение инновационных подходов к оценке результатов обучения, создание открытой образовательной экосистемы, мониторинг удовлетворенности и вовлеченности студентов. Интеграция цифровых решений в

образовательную среду становится необходимым шагом для подготовки подрастающего поколения к требованиям современного мира.

Литература:

1. Андрусенко, Е.Ю. Роль цифровых образовательных технологий в учреждениях среднего профессионального образования / Е.Ю. Андрусенко, Е.В. Шахова // Новая наука: от идеи к результату. – 2024. – № 5. – С. 193-197
2. Бектуров, Т.М. Роль цифровых технологий в современном образовании / Т.М. Бектуров, М.А. Кожогелдиева // Эпоха науки. – 2024. – № 37. – С. 206-212
3. Варламова, А.И. Использование цифровых технологий в системе высшего образования / А.И. Варламова // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. – 2024. – Т. 14. – № S1. – С. 31-35. – DOI 10.26794/2226-7867-2024-14-с-31-35
4. Жорабекова, М.К. Особенности применения цифровых технологий в образовании / М.К. Жорабекова, А.А. Амандык // Наука и реальность. – 2024. – № 1(17). – С. 25-30
5. Логинова, С.Л. Развитие цифровых технологий в организациях высшего образования / С.Л. Логинова, Е.В. Чучкалова // АПК: инновационные технологии. – 2024. – № 4(67). – С. 81-90
6. Петрова, Н.Е. Новые цифровые технологии в образовании: особенности и проблемы / Н.Е. Петрова // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. – 2024. – № 4(91). – С. 30-34
7. Присяжнюк, И.А. Влияние цифровых технологий на сферу образования / И.А. Присяжнюк // Актуальные вопросы современной экономики. – 2025. – № 5. – С. 933-936
8. Распоряжение Правительства РФ от 18.10.2023 № 2894-р «Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации образования, относящейся к сфере деятельности Министерства просвещения Российской Федерации и признании утратившим силу распоряжения Правительства РФ от 02.12.2021 № 3427-р» // Собрание законодательства РФ. – 30.10.2023. – № 44. – Ст. 7911.
9. Сатлер, О.Н. Сквозные цифровые технологии в образовании: перспективы и возможности / О.Н. Сатлер // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83-2. – С. 353-356
10. Ткачева, Е.А. Современные технологии в системе высшего образования: цифровое образование / Е.А. Ткачева // Образование Луганщины: теория и практика. – 2025. – № 1(42). – С. 18-21
11. Чернышева, О.В. Влияние цифровых технологий на сферу образования / О.В. Чернышева // Актуальные вопросы образования. – 2024. – № 2. – С. 227-231
12. Эффективные методы применения цифровых технологий в образовании / Г. Велкакаева, Г. Омарова, А. Отузова, Т. Велкакаев // Символ науки: международный научный журнал. – 2024. – Т. 2. – № 10-2. – С. 119-121

Педагогика

УДК 373.3

кандидат педагогических наук **Володин Владимир Владимирович**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Благовещенский государственный педагогический университет» (г. Благовещенск)

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ О СЕМЬЕ КАК БАЗОВОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ ЦЕННОСТИ

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена государственной политикой в сфере защиты семьи и сохранении традиционных семейных ценностей. Одновременно с этим отмечается разрыв между декларируемой ценностью семьи и её субъективной значимостью для российских граждан. Представления об институте семьи формируются уже в детстве, и от того, воспринимает ли ребёнок семью как базовую национальную ценность, будет зависеть его отношение к этому социальному институту в дальнейшем. Цель статьи – изучить представления младших школьников о семье как базовой национальной ценности. Для сбора эмпирических данных проводилось анкетирование. Выборка составила 168 младших школьников, обучающихся в школах Амурской области. Установлено, что младшие школьники осознают значимость института семьи и брака, однако представления о семье неполны и недостаточно систематизированы. Обучающиеся не осознают роль семьи в социокультурной преемственности, воспитании и развитии молодого поколения. По результатам исследования сформулированы методические рекомендации. Материалы исследования можно использовать для разработки педагогических условий и методического обеспечения формирования у младших школьников представлений о семье как базовой национальной ценности.

Ключевые слова: семья, семейное воспитание, базовые национальные ценности, представления, младшие школьники.

Annotation. The relevance of the study is due to the state policy aimed at protecting the family and preserving traditional family values. However, there is a gap between the declared value of the family and its subjective significance for Russian citizens. The perception of the family institution is formed during childhood, and whether a child perceives the family as a fundamental national value will influence their attitude towards this social institution in the future. The purpose of this article is to explore the perceptions of primary school students about the family as a fundamental national value. A questionnaire was conducted to collect empirical data. The sample consisted of 168 junior schoolchildren studying in schools in the Amur Region. It was found that junior schoolchildren are aware of the importance of the institution of family and marriage, but their understanding of family is incomplete and lacks systematization. The students do not recognize the role of family in socio-cultural continuity and development of the younger generation. Based on the results of the study, methodological recommendations were formulated. The research materials can be used to develop pedagogical conditions and methodological support for shaping junior schoolchildren's understanding of family as a fundamental national value.

Key words: family, family upbringing, basic national values, ideas, junior schoolchildren.

Введение. Семья – одна из базовых национальных ценностей России. Указ президента о проведении в РФ Года семьи в 2024 году актуализировал популяризацию государственной политики в сфере защиты семьи и сохранения традиционных семейных ценностей [10]. Правительство РФ утвердило Стратегию действий по реализации семейной и демографической политики и поддержке многодетности в России до 2036 года, где одной из стратегических мер является «укрепление института семьи и брака на основе сохранения и продвижения традиционных семейных ценностей» [14]. Укрепление традиционных семейных ценностей и института семьи также является одним из направлений работы национального проекта «Семья» [9].

В то же время результаты опроса, проведенного ВЦИОМ в июле 2025 года, показывают, что 68% опрошенных россиян

старше 18 лет назвали семью наиболее важной ценностью. Это лишь на 1% больше по сравнению с 2024 годом [6]. Исследование, проведенное Е.Е. Луцкой, С.Д. Невежиной и Д.А. Тихомировой показало, что существенная доля опрошенной молодежи считает вступление в брак необходимым условием рождения и воспитания детей [8]. В исследовании С.П. Барматовой и соавт. изучены факторы, влияющие на разрыв между декларируемой ценностью семьи и её субъективной значимостью для российских граждан, в частности: первостепенная роль реализации в профессиональной сфере; «демографические волны»; множество бракоразводных процессов и неисполнение родительских обязанностей (ежегодно российские суды рассматривают порядка 30-35 тысяч дел о лишении родительских прав) [13]. Ориентированность молодежи на построение карьеры, нежели на создание семьи, отмечена также в исследованиях Yu.V. Artamonova, N.K. Gafiatulina [20], S.Y. Sivoplyasova и E.P. Sigareva [21]. Возникает противоречие между необходимостью формирования у молодого поколения представлений о семье как базовой национальной ценности и недостаточным уровнем сформированности данной ценности у молодежи.

Согласно Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России базовая национальная ценность 1) существует в культурных, семейных, социально-исторических и религиозных традициях народа Российской Федерации; 2) передается из поколения в поколение и обеспечивает успешное развитие страны [3]. Как базовая ценность российского общества семья идеальна и объективна, однако её восприятие всегда субъективно [16]. Представления об институте семьи формируются уже в детстве, и от того, воспринимает ли ребёнок семью как базовую национальную ценность, будет зависеть его отношение к этому социальному институту в дальнейшем. В этой связи важно изучить представления младших школьников о семье как базовой национальной ценности.

Изложение основного материала статьи. Для сбора эмпирических данных была разработана анкета, состоящая из 12 вопросов смешанного (комбинированного) типа. Анкетирование проводилось на базе школ Амурской области. Выборка составила 168 младших школьников. В рамках исследования в качестве респондентов выступили дети, воспитывающиеся в полных, благополучных семьях, из которых 89% нуклеарных, 11% расширенных. 76% школьников имеют родных братьев/сестер. Половая структура выборки – 55% мальчиков и 45% девочек. Школьники были сгруппированы по годам обучения: первый класс – 42 человек (средний возраст – 7,3 лет), второй – 41 (8,5 лет), третий – 42 (9,3 лет), четвертый – 43 (10,6 лет). От родителей (законных представителей) обучающихся было получено информированное согласие на участие в исследовании. При описании результатов порядок обозначения процентов в скобках соответствует классу, в котором обучаются опрошенные (% опрошенных первоклассников, % второклассников, % третьеклассников, % четвероклассников).

При ответе на вопрос «*Что такое семья?*» большинство младших школьников перечислили 1) положительные ассоциации, из которых можно выделить некоторые признаки семьи («Семья – это дом», «Место, где тебя любят», «Там, где всегда поддержат» и др.); 2) членов семьи, проживающих вместе («Семья – это мама, папа, бабушка, дедушка, дети, внуки и они живут в одном доме и др.). С последующим годом обучения преобладание первой группы ответов постепенно сменяется второй. Если в первом классе ответы, представляющие собой просто положительные ассоциации, встречаются у 57% опрошенных, то в четвертом классе это число составляет 33%. Аналогично со второй группой ответов – 33% в первом классе и 51% в четвертом. Моральная и правовая ответственность как признак семьи учащается в ответах обучающихся ближе к четвертому классу (0%, 5%, 7%, 16%): «Группа людей [...] Они делают общие дела, заботятся друг о друге», «Близкие люди и родственники, которые любят друг друга, верные друг другу» и другие. 10% первоклассников, 5% второклассников и 5% третьеклассников не ответили на данный вопрос. В качестве *членов семьи* большинство младших школьников назвали только близких родственников (93%, 85%, 95%, 84%), часть респондентов назвали близких и дальних родственников (7%, 10%, 5%, 16%).

На следующий вопрос «*Почему семья является базовой национальной ценностью в нашей стране?*» часть опрошенных школьников (14%, 24%, 26%, 28%) не смогли ответить полно, однако их эмоционально окрашенные ответы, в целом, говорили об осознании важности семьи как базовой национальной ценности («Семья должна быть важна для всех людей в нашей стране», «Это главная ценность в России», «Без семьи не будет России» и др.). 5% второклассников, 2% третьеклассников и 7% четвероклассников отмечают роль семьи в социокультурной преемственности («Семья передает традиции», «Семья передает из поколения в поколения нашу культуру», «В России всегда была главной традиционная семья» и др.). В более старших классах младшие школьники указывают на роль семьи в воспитании молодого поколения («Семья воспитывает детей. Они будут сохранять Россию», «От того, как семья воспитает человека, зависит будущее страны» и др.). Данные ответы были получены от 5%, 5%, 7% и 14% опрошенных. В то же время большинство опрошенных не смогли ответить на поставленный вопрос (81%, 66%, 65%, 51%).

У большинства опрошенных не сформированы представления о *семьянине, качествах семьянина*. Многие опрошенные представляют семьянина просто как члена семьи (12 %, 10 %, 10 %, 5 %). Однако часть опрошенных школьников (7%, 5%, 7%, 19%), в целом, верно охарактеризовали семьянина, указав некоторые признаки этого понятия: «Человек, который готов завести семью», «Папа, ответственный за жену и детей», «Когда человек заботится о членах семьи, любит их и зарабатывает для семьи деньги». Остальные опрошенные не ответили на данный вопрос (81%, 85%, 83%, 76%).

Младшие школьники указывают преимущественно на эмоционально-психологическую функцию семьи, выражающуюся в виде удовлетворения потребности в любви, поддержке, общении, безопасности и защите: «Для хорошего настроения», «Чтобы не было скучно», «Чтобы не быть одиноким» и др. (67%, 59%, 52%, 51%). У других опрошенных (12%, 24%, 29%, 33%) в ответах представлена репродуктивная функция семьи: «Чтобы создавать новых людей», «Рожать детей», «Продолжить род» и др. Часть опрошенных не ответили на вопрос (21%, 17%, 19%, 16%).

Анализ ответов на следующий вопрос – «*Какие семейные традиции ты знаешь?*» – показал, что большинство младших школьников в качестве традиций назвали совместное празднование (57%, 61%, 67%, 70%). Частые ответы: «Новый год», «День рождения», «Масленица», «Международный женский день». Далее (7%, 12%, 14%, 21%) идут ответы, которые можно объединить в совместное времяпровождение, не связанное с праздниками: «Совместная готовка», «Просмотр мультфильмов», «Чтение в семейном кругу» и др. В ответах учеников 2-4 классов встречаются повседневные ритуалы (0%, 5%, 7%, 7%): «Мы всегда говорим друг другу “доброе утро”», «Поцелуй перед сном» и др.). 38% первоклассников, 24% второклассников, 14% третьеклассников, 14% четвероклассников не назвали ни одной семейной традиции.

В целом младшие школьники могут назвать 1-2 *праздника, посвященных семье*: День любви, семьи и верности (48%, 51%, 60%, 65%), День матери в России (57%, 61%, 64%, 67%). Некоторые опрошенные также назвали «День отца» (5%, 7%, 5%, 9%), «Годовщина свадьбы» (0%, 2%, 0%, 5%). Многие школьники не назвали ни одного праздника (33%, 41%, 36%, 33%).

Опрошенные школьники считают, что *крепкой и счастливой* семью делает дружба и отсутствие ссор (36%, 46%, 40%, 37%), забота друг о друге, поддержка (29%, 40%, 38%, 37%). Также встречаются ответы: уют (2% второклассников), ответственность (2% третьеклассников), семейные традиции (2% третьеклассников, 9% четвероклассников), деньги/достаток (2% первоклассников, 5% четвероклассников). В то же время, большое количество обучающихся не смогли дать ответ, что может говорить о незнании ими семейных ценностей (33%, 12%, 18%, 12%).

Следующие вопросы были направлены на изучение у школьников осознания важности семьи, знания истории своей семьи, а также желания иметь семью в будущем. Младшие школьники, в целом, осознают *важность знания истории своей семьи* (83%, 90%, 90%, 86%), однако большинство из них признались, что *историю* своей семьи не знают (43%, 46%, 40%, 40%). 12% первоклассников, 17% второклассников, 24% третьеклассников и 16% четвероклассников ответили, что знают историю своей семьи частично. Затруднились ответить 24%, 13%, 17%, 23% опрошенных соответственно.

Большинство младших школьников осознают важность создания семьи. На вопрос «*Важно ли человеку создавать семью?*» утвердительно ответили 90% первоклассников, 93% второклассников, 93% третьеклассников, 88% четвероклассников; отрицательно – 5%, 2%, 0%, 5% опрошенных. Затруднились с ответом – 5%, 5%, 7%, 7% обучающихся. Таким образом, наблюдается незначительное снижение осознания важности создания семьи ближе к четвертому классу. Хотели бы *создать свою семью* в будущем большинство школьники (71%, 73%, 83%, 79%).

На основе результатов анкетирования были сформулированы методические рекомендации по формированию у младших школьников представлений о семье как базовой национальной ценности.

1. У подавляющего числа школьников представления о семье неполны и недостаточно систематизированы. Необходимо акцентировать внимание обучающихся на таких признаках семьи, как: общность быта в партнерстве, объединенная моральная и правовая ответственность, гуманистическое отношение друг к другу. Целесообразно формировать у детей понимание значения слова «*семьянин*», знакомить их с качествами семьянина – готовность к семейной жизни, принятие ответственности за семью. Формирование данных представлений важно осуществлять системно в контексте духовно-нравственного и гражданского воспитания [15].

2. Усилить работу по формированию у обучающихся представлений о семье как традиционном источнике нравственности, который раскрывается в системе нравственных ценностей (любовь и верность, уважение и забота о членах семьи, забота о продолжении рода, достаток) [3]. Важно обращать внимание школьников на роль семьи в социокультурной преемственности, воспитании и развитии молодого поколения, указывать на законодательные меры и общественные инициативы в отношении института семьи в России.

3. В младшем школьном возрасте ребёнок уже чувствует сопричастность к семье, желает передавать и умножать семейные традиции [12]. Однако у опрошенных школьников представления о семейных традициях сформированы частично, что согласуется с результатами предыдущих исследований [19]. Рекомендуется расширять представления младших школьников о разнообразии семейных традиций, следование которым позволит транслировать семейные ценности, создать чувство преемственности и стабильности, придать семье уникальность и сплотить её (создание семейного альбома, совместное приготовление еды в значимые даты, планирование и выполнение добрых дел, совместные походы или прогулки, чтение в семейном кругу, кино вечера, день обмена ролями, совместное коллекционирование и другие) [2]. Это касается и праздников, посвященных семье: День отца (третье воскресенье октября), День бабушек и дедушек, День сыновей, День дочери. Обучающихся можно знакомить и с малоизвестными праздниками: День объятий, День посиделок на кухне, День семейного общения, День рассматривания старых фотографий и другие. Положительным примером для детей может стать Годовщина свадьбы родителей, бабушки с дедушкой.

4. Большинство опрошенных школьников признались, что не знают историю своей семьи, хотя и отмечают важность такого знания. В этой связи целесообразно осуществлять работу, направленную на изучение младшими школьниками своей родословной. С детьми можно организовать генеалогические исследования с последующей презентацией результатов в форме круглого стола, конференции, фотовыставки, фестиваля [1]. В рамках таких исследований проводятся опросы родственников, поиск старых семейных фотографий, описание семейных реликвий и знакомство с семейными легендами [17]. Системное формирование представления об истории своей семьи может быть обеспечено программами дополнительного образования («Моя крепкая семья», «Вместе дружная семья» и др.) [7].

5. Формирование у младших школьников представлений о семье как базовой национальной ценности будет эффективным, если в этот процесс вовлечены родители (значимые взрослые), демонстрирующие детям положительные модели отношений [11]. В семье ребёнок накапливает опыт взаимоотношений, у него формируются социокультурные представления [18], осознанное отношение к институту семьи [4]. Все это обуславливает важность нравственного примера родителей с учетом единства декларируемых социальных установок и реальных поступков, непротиворечивость педагогических требований, предъявляемых семьей и школой. Особая роль здесь отводится соблюдению семейных традиций, совместному с детьми участию в воспитательных мероприятиях (концерты, эстафеты, праздники, фестивали, конференции, конкурсы и выставки) [5].

Выводы. Выводы представлены в виде положений:

1. Младшие школьники осознают значимость института семьи и брака; без труда перечисляют членов семьи; отмечают эмоционально-психологическую функцию семьи, выражающуюся в удовлетворении потребности в любви, поддержке, общении, безопасности и защите; считают, что крепкой и счастливой семью делает дружба и отсутствие ссор, забота, поддержка и любовь; осознают важность создания семьи и знания своей родословной.

2. У многих опрошенных представления о семье неполны и недостаточно систематизированы, что выражается в незнании основных признаков семьи и неумении установить связи между ними; не сформированы представления о семьянине, качествах семьянина; не осознают роль семьи в социокультурной преемственности, воспитании и развитии молодого поколения; не знают историю своей семьи. Представления о семейных традициях и праздниках, посвященных семье, сформированы частично.

3. В качестве рекомендаций по формированию у младших школьников представлений о семье как базовой национальной ценности представлены:

- расширение и углубление представлений о признаках семьи, качествах семьянина;
- формирование представлений о семье как традиционном источнике нравственности, который раскрывается в системе нравственных ценностей, о роли семьи в социокультурной преемственности, воспитании и развитии молодого поколения России;
- знакомство с разнообразием семейных традиций и праздников, посвященных семье;
- усиление работы по изучению младшими школьниками своей родословной;
- вовлечение родителей (значимых взрослых), демонстрирующих детям положительные модели отношений с учетом единства декларируемых социальных установок и реальных поступков, непротиворечивости педагогических требований, предъявляемых семьей и школой.

Литература:

1. Бабушкина, О.Ю. Особенности организации генеалогических исследований школьниками / О.Ю. Бабушкина // Исследователь. – 2009. – № 2(2). – С. 166-179
2. Габышева, Л.В. Роль семейных традиций в формировании ценностного отношения к семье у младших школьников / Л.В. Габышева // Народное образование Якутии. – 2023. – № 3(128). – С. 114-115

3. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – Москва: Просвещение, 2009. – 29 с.
4. Жумагалиева, А.А. Формирование представлений младших школьников о семье как базовой национальной ценности / А.А. Жумагалиева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-3. – С. 100-103
5. Завгородняя, Г.В. Взаимодействие семьи и школы как фактор укрепления традиционных семейных ценностей / Г.В. Завгородняя // Вестник Воронежского института развития образования. – 2024. – № 13. – С. 48-57
6. ВЦИОМ: результаты исследований: сайт. – 2025. – URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/> (дата обращения: 09.08.2025)
7. Илюшина, Н.Н. Формирование ценностного отношения младших школьников к истории своей семьи: изучение современного российского опыта / Н.Н. Илюшина, Д.А. Прошак // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2025. – Т. 16. – № 1. – С. 80-87
8. Луцкая, Е.Е. Мотивы молодежи иметь или не иметь детей / Е.Е. Луцкая, С.Д. Невежина, Д.А. Тихомирова // Социодинамика. – 2024. – № 8. – С. 39-59
9. Национальный проект «Семья»: сайт. – 2024. – URL: <http://government.ru/rugovclassifier/915/about/> (дата обращения: 29.07.2025)
10. О проведении в Российской Федерации Года семьи: Указ Президента Российской Федерации № 875: [подписан президентом Российской Федерации 22 ноября 2023 г.]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/> (дата обращения: 27.07.2025)
11. Пезешкиан, Н. Психосоматика и позитивная психотерапия / Н. Пезешкиан. – Москва: Медицина, 1996. – 464 с.
12. Сальникова, В.В. Детские конкурсы как средство выявления представлений о семье у младших школьников / В.В. Сальникова, С.В. Долгих // Вестник ТОГИРРО. – 2024. – № 1(52). – С. 31-35
13. Семейные ценности как базовые ценности индивида и общества, их роль в формировании национальной идентичности и сохранении российской государственности / С.П. Барматова, Е.В. Милкина, А.М. Осипова, О.В. Титкова // Мониторинг правоприменения. – 2024. – № 4(53). – С. 68-74
14. Стратегия действий по реализации семейной и демографической политики и поддержке многодетности в России до 2036 года: Распоряжение № 615-р: [утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации 15 марта 2025 г.]. – URL: <http://government.ru/docs/54573/> (дата обращения: 28.07.2025)
15. Трубицина, В.В. Младший школьник и становление его личности в условиях современного изменяющегося мира: анализ проблемы развития ценностного отношения к семье / В.В. Трубицина // Молодежная наука: тенденции развития. – 2025. – № 1. – С. 68-79
16. Трунов, А.А. Базовые ценности современного российского общества в зеркале экспертных мнений / А.А. Трунов, А.С. Тарасов // Социология и право. – 2023. – № 15(2). – С. 206-216
17. Фокина, О.Л. Из опыта организации исследовательской работы младших школьников при изучении своей родословной / О.Л. Фокина // Вестник академии детско-юношеского туризма и краеведения. – 2018. – № 4. – С. 71-76
18. Ханова, Т.Г. Условия успешного социокультурного развития детей дошкольного возраста / Т.Г. Ханова, Н.Н. Филатова, М.А. Гамова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-3. – С. 250-254
19. Шалунова, Е.В. Диагностика уровня сформированности ценностного отношения к семье у младших школьников / Е.В. Шалунова, И.А. Неясова // Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения». – 2020. – № 1. – С. 596-600
20. Artamonova, Y.V. Life world of young family in space of multi-cultural region: sustainability and risks of disintegration / Y.V. Artamonova, N.K. Gafiatulina // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. – 2021. – № 1. – С. 233-236
21. Sivoplyasova, S.Yu. Birth of children as a factor of regressing of socio-economic status of the family / S.Yu. Sivoplyasova, E.P. Sigareva // Научный результат. Социология и управление. – 2022. – Т. 8. – № 2. – С. 85-96

Педагогика

УДК 378.4

кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных направлений Володина Ольга Васильевна
Петрозаводский государственный университет (г. Петрозаводск)

ИНТЕЛЛЕКТУАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: К ВОПРОСУ О МЫШЛЕНИИ КАК ПРОЦЕССЕ ПОЗНАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена вопросам развития мыслительных способностей и формирования культуры мышления обучающихся в контексте интеллектуализации образования в вузе, нацеленной на становление интеллектуальной культуры будущих специалистов. В статье отмечается, что развитие интеллекта определяется по уровню проявления комплекса познавательных процессов, охватывающих помимо мышления чувственное восприятие, память, речь, воображение и др. Развитие мышления обусловлено индивидуальными особенностями развития мозга, индивидуальным когнитивным стилем, приобретенным опытом и сформированной системой ценностей и убеждений, эмоционально-волевыми качествами, условиями образовательной среды и другими факторами. Мышление является проявлением личностных свойств человека, раскрывающихся в разнообразных межличностных и социальных отношениях. В статье указаны факторы, влияющие на развитие гибкости и вариативности мышления обучающихся, способности к самостоятельной познавательной деятельности в образовательном процессе. Посредством проявления и развития креативного мышления происходит укрепление открытости к использованию инновационных технологий и оригинальных идей в будущей профессиональной деятельности. Сформированность холистического мышления позволяет человеку видеть мир целостно и гармонично, ощущая и понимая взаимосвязь и интегрированность отдельных аспектов. Реальным условиям и вызовам текущей глобальной социальной действительности может противостоять современный субъект с нелинейным мышлением, проявляющемся в открытости, гибкости, чуткости, интуитивности, опоре на опыт. В статье подчеркивается, что нелинейный стиль мышления позволяет благодаря синергетическим факторам отойти от однозначных детерминантов. Нелинейное управление познавательной активности предполагает смысловотворчество в мировосприятии и миропонимании.

Ключевые слова: культура мышления, познание, когнитивный стиль, мотивы, проблемные ситуации, предметность мышления, холистическое мышление, продуктивное мышление, креативное мышление, проявляющееся в открытости, нелинейное мышление.

Annotation. The article is devoted to the problem of developing thinking skills and forming the culture of thinking of students in the context of the intellectualization of education at university aimed at the formation of the intellectual culture of future specialists.

The article notes that the development of intelligence is determined by the level of the complex of cognitive processes covering thinking and also sensory perception, memory, speech, imagination, etc. The improvement of thinking skills is determined by the individual characteristics of the brain development, the individual cognitive style, the acquired experience and the formed system of values and beliefs, emotional-volitional qualities, the conditions of the educational environment and other factors. Thinking is the manifestation of the individual qualities of a person revealed in a variety of interpersonal and social relationships. The article identifies the factors influencing the development of flexibility and variability in thinking and the ability of students to engage in independent cognitive activities in the educational process. Through the manifestation and development of creative thinking the openness to the use of innovative technologies and original ideas in future professional activities is strengthened. The development of holistic thinking allows a person to see the world thoroughly and harmoniously, sensing and understanding the interconnectedness and integration of particular aspects. A modern subject with nonlinear thinking revealed in openness, flexibility, sensitivity, intuitiveness and reliance on experience can cope with the real conditions and challenges of the global reality of the modern society. The article emphasizes that the nonlinear style of thinking allows moving away from unambiguous determinants due to synergistic factors. The nonlinear control of cognitive activities presupposes meaning-making in the perception and understanding of the world.

Key words: the culture of thinking, cognition, cognitive style, motives, problem situations, the objectivity of thinking, holistic thinking, productive thinking, creative thinking, nonlinear thinking.

Введение. Вопросы интеллектуализации образования в вузе, нацеленной на становление интеллектуальной культуры будущих специалистов, связаны с развитием мыслительных способностей обучающихся и формированием культуры мышления.

Культура мышления раскрывается в степени постижения и соблюдения правил и методов интеллектуальной деятельности, а также способности индивидуального мышления при проявлении самостоятельности, гибкости, ясности, критичности и других характеристик к саморазвитию, преодолению норм и стандартов познания, сложившихся канонов мышления.

Кроме того, как отмечает А.В. Брушлинский [1], мышление является проявлением личности человека, индивидуальных черт характера и сложившейся системы ценностей, раскрывающихся в разнообразных межличностных и социальных отношениях.

Культура мышления предполагает умение устанавливать точные целевые ориентиры и формулировать сопутствующие задачи, осуществлять сравнение возможных способов решения проблем и отбор наиболее оптимальных подходов и средств, проявлять критичность мышления, приходить к логичным и доказательным умозаключениям, применять результаты размышлений и обобщений в практических целях.

Изложение основного материала статьи. Интеллект соотносится с мышлением, определяется как умственное начало, обуславливающее деятельность человека. Интеллект трактуется в широком смысле как совокупность индивидуальных познавательных функций, в узком смысле сводится к мышлению. Однако отождествление интеллекта и мышления ограничивает истолкование интеллекта до способности к дедукции, абстрагированию, сводит возможности применения интеллектуальных способностей к решению задач.

Развитость интеллекта определяется по уровню проявления комплекса познавательных процессов, охватывающих помимо мышления, чувственное восприятие, память, речь, воображение и др. Мышление рассматривается как опосредованный и обобщающий процесс познания. Мышление проявляется в выполнении таких операций, как определение, обобщение, преобразование суждений и др.

Развитие мышления обусловлено индивидуальными особенностями развития мозга, индивидуальным когнитивным стилем, приобретенным опытом и сформированной системой ценностей и убеждений, эмоционально-волевыми качествами, условиями образовательной среды и другими факторами.

Развитие мышления как непрерывный процесс совершенствования умственных способностей обусловлено следующими факторами:

а) возрастными и индивидуальными особенностями формирования нейронных связей головного мозга, развитостью правого или левого полушария, предопределяющих проявление преимущественно творческих способностей, образного мышления, эмоционального интеллекта или аналитических навыков, логики, умений эффективно оперировать информацией;

б) особенностями индивидуального когнитивного стиля, проявляющегося в процессе и результате преобразования информационных сведений, и индивидуальных стратегий мышления, наблюдающихся в ходе анализа и решения конкретных проблемных ситуаций посредством предпочитаемых способов обработки информации;

в) приобретенным опытом, охватывающим освоенные знания, навыки и умения, их применение в практической деятельности, эмоциональное и ценностное осмысление внутренних установок, стремление и готовность к познавательной деятельности;

г) эмоциональными качествами индивида, в частности, импульсивностью и скоростью реакций, проявлением эмоциональной отзывчивости или ригидности и др.;

д) спецификой образовательной среды, обусловленной содержательно-методическими, коммуникативно-организационными, личностно-развивающими и социально-ориентированными условиями, обеспечивающей личностное пространство для раскрытия и реализации способностей, познавательной и творческой деятельности.

Интеллектуализация образования в вузе предполагает решение задач формирования интеллектуальной компетентности студентов-будущих специалистов средствами всех изучаемых учебных дисциплин.

Развитие гибкости и вариативности мышления обучающихся, способности к самостоятельной познавательной деятельности в образовательном процессе происходит с учетом следующих ключевых базовых условий:

а) мыслительный процесс активизирован мотивами как конструктами мышления, внутренними потребностями или внешними стимулами, побуждающим к размышлениям, направляющим мысли и предопределяющим динамичность и избирательность мышления как отдельной и самостоятельной формы познавательной активности;

б) проблемная ситуация, при рассмотрении которой субъекту образовательной деятельности очевидно противоречие между имеющимся у него знаниями и опытом и новой задачей, вызывающей интеллектуальное затруднение и требующей новых подходов к истолкованию и способов действий;

в) предметность мышления, проявляющаяся в направленности, опосредованности и целостности восприятия предмета познания, предопределяет осмысление и решение рассматриваемого вопроса;

г) мыслительная активность обеспечивается, в том числе, такими психическими процессами, как ощущение, восприятие, воображение, аффективные состояния, память и др.;

д) мобилизация личностного опыта субъекта познавательной деятельности инициирует мотивационно-ценностные начала и направленность познавательной деятельности;

е) выполнение логических операций, позволяющих создавать новые понятия с опорой на существующие, является средством развития мышления, функционального проявления способности к решению задач, оригинальности и самостоятельности умозаключений;

ж) мышление имеет различные виды, уровни, сложности и степени проявления по времени и содержанию (репродуктивное – продуктивное, наглядно-образное, словесно-логическое, проблемное, аналитическое, творческое, охватывающее латеральное, критическое, медленное – быстрое, развернутое (дискурсивное) – свернутое, интуитивное – рациональное и др.;

з) успешность познавательной деятельности определяется результатом: а) итог продуктивного мышления обладает такими характеристиками, как новизна, ценность, конкретность и др., может выражаться в определенных умозаключениях, убедительной аргументации, доказательствах, подтверждении гипотезы, успешных решениях; б) результат репродуктивного мышления выражается в воспроизведении известных положений и чужих мыслей, принятии и соблюдении готовых решений;

и) вербальная форма коммуникации является признаком процесса размышлений как внутреннего диалога субъекта с самим собой, а также внешнего продукта внутренних углубленных обдумываний – диалога с другими людьми, в ходе которого происходит уточнение, обсуждение, оценивание, обобщение собственных мыслей и умозаключений.

М.И. Махмутов [2] отмечает, что структура интеллектуальной деятельности человека, охватывающая различные виды мышления (репродуктивное, логическое, творческое, латеральное, критическое и др.), эмоциональные проявления и внутренние духовные переживания, уровень общей культуры и культуры умственного труда, обогащается в течение всей жизни и формирует «аккумулированный опыт» применения полученных знаний и познавательных умений.

Мышление рассматривается как феномен отдельного человека, индивидуальной психики, так и проявление коллективного интеллекта, общественного сознания. Развитие мыслительных способностей в процессе и результате познавательной и творческой деятельности происходит посредством индивидуальной формы обучения и группового взаимодействия в образовательной среде.

Стимулом для активизации мыслительных процессов является постановка проблемного вопроса, формулирование задачи, требующей обдумывания и осмысления, а также применения знаний из разных областей и личного опыта для ее успешного решения. Развивать учебно-познавательные способности обучающихся необходимо с учетом междисциплинарного характера профессионального образования будущих специалистов, многогранной связи разных наук и учебных дисциплин.

Интеллектуализация образования в вузе нацелена, в том числе, на развитие креативного мышления и инновационной культуры будущих специалистов для укрепления открытости к использованию оригинальных идей и инновационных технологий в будущей профессиональной деятельности. Создание и воплощение собственных оригинальных разработок происходит в учебно-образовательном процессе. Переход от теоретических идей к практическим действиям предполагает готовность справиться с различными социально-психологическими барьерами:

- отсутствие необходимой или достаточной информации о современных трендах, новинках технологий и инновациях, затрагивающих научную, образовательную и производственную области деятельности;
- недостаток эффективных способов переноса и последующего воплощения инновационных идей в отдельных сферах производственной деятельности;
- креативное мышление как индивидуальная способность находить и применять оригинальные решения для преодоления проблемных задач не развито в должной мере;
- низкий уровень мотивационной вовлеченности, несформированность когнитивного, рефлексивного, проектного мышления для выполнения инновационной деятельности.

Формирование интеллектуальной культуры студентов разных профилей в процессе профессионального становления в вузе сопровождается преодолением средствами изучаемых учебных дисциплин социально-психологических барьеров творческого и личностного развития и совершенствования, становлением инновационных качеств будущих квалифицированных специалистов.

Познавательная активность является инструментом биологической адаптации. Мышление позволяет быть гибким, сохранять положительный настрой, эффективно применять свои знания, навыки и опыт в новых обстоятельствах.

Развитие отдельных характеристик интеллекта, таких как восприятие, ощущение, мышление, память, воображение и др., предопределяется генотипом человека, совокупностью уникальных наследственных факторов, присущих конкретному индивиду, а также объемом и разнообразием полученных знаний, навыков и умений, широтой жизненного опыта, эмоциональных переживаний.

Сформированность холистического мышления позволяет человеку видеть мир целостно и гармонично, ощущая и понимая взаимосвязь и интегрированность отдельных аспектов, ориентируясь, в том числе, на интуитивность без вовлечения сознательного и логического анализа при рассмотрении проблем и принятии решений.

«Целевое мышление» проявляется в узости и ограниченности спектра рассматриваемых и решаемых проблемных ситуаций житейскими вопросами и социальной, в большей мере бытательской, сферой жизнедеятельности. Такой тип мышления присущ конформным индивидам, проявляющим инфантилизм и ограниченность мышления, отсутствие критичности, эмоциональную незрелость, нежелание брать на себя ответственность; интеллектуалам присуще созерцательность без должной продуктивной рефлексии и интроспекции.

Групповому мышлению свойственны стереотипность рассуждений, обобщенность представлений, примитивность и поверхностность аналитических процессов, шаблонность стратегий, следование заданным моделям и схемам поведения. Единодушие мнений и конформизм представителей группы обуславливают возможность нерациональных решений, деформационные проявления в структуре, содержании и организации интеллектуальной деятельности.

Ригидность мышления является отрицательным проявлением ума и познавательных способностей. Когнитивная негибкость, «черно-белое» мышление, неспособность принимать и реализовывать новые оригинальные идеи и способы действий, ориентация на эмоционально-чувственные переживания, предвзятость суждений и шаблонность оценок не позволяют успешно адаптироваться к новым условиям, препятствуют личностному и интеллектуальному развитию.

Современный мир характеризуется технологическими преобразованиями, сложностями и неопределенностями в политической и социальной сферах. Реальным условиям и вызовам текущей глобальной социальной реальности может противостоять человек, обладающий не столько линейным мышлением, сопровождающимся, в том числе, проявлением догматизма, фанатизма и отсутствия толерантности, сколько современный субъект с нелинейным мышлением, проявляющимся в открытости, гибкости, чуткости, интуитивности, опоре на опыт.

В современном обществе как сложной динамичной системе общественных взаимоотношений продолжает доминировать линейное мышление. Однако данная тенденция неактуальна и опасна из-за ограниченности взглядов и неспособности к конструктивному пониманию и решению сложных насущных задач.

Линейное мышление характеризуется следующими проявлениями: стабильность, устойчивость развития, непрерывность и последовательность преобразований, безальтернативность и безапелляционность, предсказуемость хода мыслей и совершаемых действий, наличие причинно-следственных связей, отсутствие возможности для проявления случайности; нарушение порядка и закономерностей рассматривается как деструктивное проявление и разрушительное столкновение с хаосом.

Однако успешность социализации современного человека обусловлена не столько следованием господствующим традиционным принципам, формам и методам управления обществом, сколько установками нелинейного мышления, позволяющим справляться со стремительно нарастающими информационными, интеллектуальными и эмоциональными нагрузками.

Нелинейность развития свойственна не только естественно-техническим областям научного знания, но и выдвигается фундаментальной характеристикой общественных отношений и связей социальных групп. Развитие общества как открытой системы предполагает необходимость постоянного рассмотрения множества альтернатив для принятия решений. Любой нелинейной системе присуще разнообразие возможностей и перспектив, многовариантность и многомерность. Анализ процессов, не имеющих установленных (классических, традиционных, линейных) алгоритмов развития, требует нестандартных методов исследования и описания и, соответственно, нелинейного мышления.

Нелинейный стиль мышления позволяет благодаря синергетическим факторам (эволюционная функция неустойчивости, вариативность нелинейных процессов, самопроизвольное возникновение порядка из хаоса) отойти от однозначных детерминантов. Синергетическая парадигма миропонимания позволяет человеку воспринимать и осмысливать сложности действительности с учетом как статистических, так и вероятностных подходов. Нелинейное управление познавательной активности предполагает смысловое творчество в мировосприятии и миропонимании.

Выводы. Интеллектуализация образования в вузе способствует развитию нелинейного, творческого, рационального, продуктивного мышления студентов-будущих специалистов для понимания сложных проблем современной реальности, решения личностно значимых и профессиональных задач, деятельного участия в положительной трансформации и прогрессивном развитии общества.

Литература:

1. Брушлинский, А.В. Психология субъекта / А.В. Брушлинский // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 2. – С. 7-14
2. Махмутов, М.И. Интеллектуальный потенциал россиян : причины ослабления / М.И. Махмутов // Педагогика. – 2001. – № – 10. – С. 91-100

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, доцент Воскресенко Ольга Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пензенский государственный университет» (г. Пенза);

доктор педагогических наук, профессор Сергеева Светлана Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пензенский государственный технологический университет» (г. Пенза);

кандидат педагогических наук Дунаева Ольга Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пензенский государственный университет» (г. Пенза)

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ШКОЛЬНИКА В СИТУАЦИИ СМЕНЫ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье обосновывается необходимость педагогической поддержки школьников в ситуации адаптации к новой школе. Выделены объективные и субъективные причины принятия родителями школьника решения о смене общеобразовательной организации. Определены компоненты процесса адаптации в новой школе. Представлена характеристика социально-психологической, организационной, учебно-познавательной составляющих целостного процесса адаптации школьника при смене общеобразовательной организации. Выделены характеристики, способствующие успешной адаптации ученика при смене школы. Доказывается необходимость осуществления педагогической поддержки школьника в ситуации адаптации к новой образовательной среде на основе согласования деятельности всех субъектов на всех уровнях взаимодействия. Раскрывается роль классного руководителя в поддержке «новичка» в его вхождении в классный коллектив. Показана направленность деятельности школьного психолога на успешную социально-психологическую адаптацию школьника посредством психодиагностики. Обосновывается роль помощи и поддержки, осуществляемой учителем-предметником, в успешности учебной адаптации школьника, оказавшегося в новой образовательной ситуации. Сформулированы практические рекомендации для родителей, направленные на поддержку ребёнка в ситуации адаптации в новой школе.

Ключевые слова: адаптация, школьник, смена школы, педагогическая поддержка, педагог, родители школьников.

Annotation. The article substantiates the need for pedagogical support for schoolchildren adapting to a new school. It identifies the objective and subjective reasons for parents' decisions to change schools. The components of the adaptation process at a new school are defined. The article presents characteristics of the socio-psychological, organizational, and educational components of the holistic process of a schoolchild's adaptation when changing schools. The characteristics that contribute to a student's successful adaptation when changing schools are highlighted. The article substantiates the need for pedagogical support for a schoolchild adapting to a new educational environment based on the coordination of the activities of all participants at all levels of interaction. The role of the homeroom teacher in supporting the "newcomer" in his or her integration into the classroom is revealed. The focus of the school psychologist's activities on the successful socio-psychological adaptation of a schoolchild through psychodiagnostics is shown. The role of assistance and support provided by a subject teacher in the successful educational adaptation of a schoolchild who finds himself or herself in a new educational situation is substantiated. Practical recommendations for parents aimed at supporting their child adapting to a new school are formulated.

Key words: adaptation, schoolchild, change of school, pedagogical support, teacher, parents of schoolchildren.

Введение. Необходимость педагогической поддержки школьника в процессе адаптации к условиям новой общеобразовательной организации относится к значимым для его дальнейшего личностного развития, академической успешности и эмоционально-психологического благополучия проблемам.

Переход в новую школу происходит по разным причинам и в большинстве случаев сопровождается особым эмоциональным состоянием ребёнка, сопряженным с испытываемым им чувством беспокойства, тревоги, страха, вызванных ситуацией неопределённости. Оказание своевременной педагогической поддержки, эмоциональное со-участие и со-переживание, создание ситуации успеха, помогут облегчить процесс преодоления школьником затруднений социально-психологического, организационного и учебно-познавательного характера, создав благоприятные предпосылки для освоения им опыта приспособления к новым условиям жизнедеятельности, а также конструктивного самостоятельного решения возникающих проблем.

Вопросы педагогического сопровождения и поддержки адаптации школьников разных возрастных групп нашла достаточно широкое освещение в современной научной литературе. Так, в работах К.П. Зайцевой [5], Д.З. Измайловой [7], А. Лалаевой, А.В. Литвиновой, М.А. Ефимовой [10], Е.А. Опушневой, А.А. Балиной, М.В. Злоказовой [14] и др. раскрывается специфика адаптации первоклассников. Проблемам адаптации пятиклассников посвящены исследования Е.Е. Алексеевой, Э.В. Костиной [1], И.С. Бешенцевой [2], К.Т. Зейнеловой, С.Ю. Галиевой [6], С.В. Истоминой [8], И.И. Марковой [12], Т.А. Степченко, А.В. Савина, Г.В. Серой, С.В. Симуковой [15] и др. Вопросы, связанные с адаптацией старшеклассников, рассматриваются такими авторами, как С.В. Маришин [11], К.А. Мартынова, Р.Ш. Маликов [13] и др. Отдельные аспекты проблемы адаптации школьников при смене общеобразовательной организации нашли отражение в работах Д.А. Валова, О.А. Талиповой [3], С.И. Заир-Бека, Т.А. Мерцаловой, Н.А. Сениной [4] и Л.Н. Котосовой, С.В. Саниной [9].

Таким образом, как показывает анализ научной литературы, проблема педагогической поддержки школьника в ситуации смены общеобразовательной организации требует дальнейшего научного осмысления. В этой связи, цель статьи – раскрыть содержание педагогической поддержки субъектами образовательного процесса адаптации школьников при смене общеобразовательной организации.

Изложение основного материала статьи. Как показывают исследования С.И. Заир-Бека, Т.А. Мерцаловой и Н.А. Сениной, существует целый ряд причин принятия родителями школьника решения о смене общеобразовательной организации [4]. Причины, определяющие необходимость перехода в новую школу, могут носить как объективный, так и субъективный характер. К объективным причинам относятся такие, как:

- смена места жительства семьи школьника (страны, региона, города, микрорайона);
- специфика общеобразовательной организации (район, состав, профиль и др.), не подходящая данному ребёнку.

Наряду с причинами объективного характера значимое место занимают и субъективные причины смены школы:

- затяжной конфликт с одноклассниками, учителями, классным руководителем, администрацией школы и др., невозможность/нежелание его решать иными способами;
- образовательные амбиции семьи школьника (престижность школы, её репутация);
- образовательные устремления, видение перспектив для развития ребёнка;
- возможность конкретной школы удовлетворить образовательные потребности ребёнка (например, одарённого или с особыми образовательными потребностями) и др.

Независимо от причин, породивших необходимость в смене школы, данное событие является сильнейшим стрессом для ребёнка, требующим мобилизации его адаптационного потенциала. Процесс адаптации школьника в новой образовательной организации многоаспектен и включает в себя социально-психологический, организационный, учебно-познавательный компоненты.

Наибольшее напряжение у школьника на первом этапе адаптации вызывает социально-психологическая составляющая процесса адаптации, заключающаяся в необходимости освоения новой образовательной среды и установления продуктивного взаимодействия со всеми её субъектами [5]. Наибольший стресс, как правило, вызывает вхождение в классный коллектив с уже сложившейся системой межгруппового и межличностного взаимодействия, с определёнными ролями и статусом участников, которые придётся принимать, осваивая систему ценностей данного коллектива.

Одновременно перед ребёнком в процессе социально-психологической адаптации к условиям новой школы встаёт задача построения и нового стиля общения с педагогами (учителями-предметниками и классным руководителем), что определяет в качестве одного из важнейших условий успешности социально-психологической адаптации уровень сформированности коммуникативных способностей школьника [5].

Перевод ребёнка в другую школу существенно сказывается и на его эмоциональной сфере [8]. Одним из вариантов реакции становятся испытываемые им чувство одиночества, отчуждённости от нового коллектива и старых друзей. В этой ситуации особенно важно со стороны педагогов и родителей контролировать интенсивность проявления и длительность протекания данного состояния, свидетельствующего о степени успешности социально-психологической адаптации.

В ряду составляющих адаптации школьника к новым условиям обучения выделяется и организационный компонент [6; 15]. Перемены организационного характера при смене ребёнком общеобразовательной организации затрагивают:

- предъявляемые педагогами требования к обучающимся, их поведению и организации учебной деятельности;
- расписание уроков и звонков;
- месторасположение кабинетов, столовой, актового зала, туалетных комнат и др.;
- сложившиеся традиции поведения и деятельности во взаимодействии с педагогами и одноклассниками.

Организационная составляющая процесса адаптации предполагает изменение традиционных для школьника форм поведения и выработку новых привычек.

Наряду с социально-психологический и организационный составляющими адаптации школьника к новой образовательной среде особое место занимают перемены, затрагивающие собственно учебную деятельность [3; 9]. Учебно-познавательный компонент целостного процесса адаптации школьника к условиям новой общеобразовательной организации связан с изменениями в:

- содержании и объёме образования, отражённых в рабочих программах учебных дисциплин (разрабатываемых с учётом специфики школы);
- организации учебной деятельности на уроках и самостоятельной работы в ходе выполнения домашних заданий;
- методиках и технологиях профессионально-педагогической деятельности учителей-предметников;
- требованиях к устным ответам и оформлению письменных работ и др.

В успешности приспособления школьника к изменениям в учебной деятельности особую роль играют сформированность у него учебных умений и навыков, характер мотивации и уровень познавательной активности [2].

Обобщение результатов исследований по адаптации школьников разных возрастных групп позволяет выделить ряд характеристик, способствующих успешной адаптации обучающихся, включая и детей в ситуации смены школы [1; 2; 5; 13; 14]. Среди таких характеристик:

- адаптационный потенциал личности;
- достигнутый уровень метапредметных, предметных и личностных результатов образования, полученных в предыдущей школе;
- общий уровень интеллектуального развития школьника;
- стрессоустойчивость, готовность к преодолению интеллектуальных затруднений и эмоциональных нагрузок;
- сформированность коммуникативных умений и навыков построения взаимодействия со сверстниками и взрослыми (учителями-предметниками, классным руководителем, родителями и др.);
- саморегуляция поведения, умение планировать, организовывать и осуществлять запланированное;
- сформированность позиции субъекта учебной деятельности и др.

Названные качества далеко не всегда присущи школьникам, вынужденным по разным причинам сменить общеобразовательную организацию, но каждый из них в большей или меньшей мере нуждается в педагогической поддержке со стороны педагогов (учителей-предметников, классного руководителя), школьного психолога, социального педагога и, конечно, родителей.

В этой связи представляется важным осуществление педагогической поддержки школьника в ситуации адаптации к новой образовательной среде на основе:

- согласования деятельности всех субъектов, участвующих в этом процессе (родителей, педагогов, психологов, самих школьников);
- организации взаимодействия субъектов на всех уровнях взаимодействия (ребенок-родитель; ученик-педагог; ученик-психолог; ученик-педагог-психолог; ученик-педагог; ученик-ученик).

Так, например, определяющая роль в поддержке школьника в социально-психологической адаптации, а также её организационной составляющей, принадлежит классному руководителю. Именно классный руководитель поддерживает «новичка» в его вхождении в классный коллектив с уже сложившейся системой межгруппового и межличностного взаимодействия, с устойчивыми ролями ролями и статусом участников; знакомит его с организацией образовательного процесса, правилами поведения, правами и обязанностями ученика.

На успешную социально-психологическую адаптацию школьника при смене школы направлена и деятельность школьного психолога, поддержка со стороны которого строится на основе объективных данных психодиагностики: об уровне адаптированности школьника; используемых им копинг-стратегий и иных характерологических особенностях, оказывающих влияние на протекание адаптационных процессов [8].

В свою очередь, от позиции учителя-предметника, его помощи и поддержки, во многом зависит успешность учебной адаптации школьника, оказавшегося в новой образовательной ситуации. Индивидуальный подход на основе диагностики учебных достижений ученика, создание ситуации успеха, скрытое инструктирование, снятие страха перед предстоящей деятельностью, оценка деятельности в авансирующем ключе и др. способствуют мотивации школьника к учебной деятельности, стимулируя его познавательную активность.

Особое место в обеспечении успешной адаптации ребёнка при переходе в новую школу, при всей значимости деятельности классного руководителя, учителей-предметников и школьного психолога, занимает помощь и поддержка родителей школьника [3; 7; 9]. На основе анализа научной литературы, можно сформулировать ряд практических рекомендаций для родителей, направленных на поддержку ребёнка в ситуации адаптации в новой школе [3; 4; 7; 15]:

1. Переход в новую школу должен стать предметом всестороннего обсуждения в семье, с обязательным предоставлением ребёнку возможности высказать своё мнение.
2. Необходимо донести до ребёнка положительные моменты от перехода в новую школу, не скрывая при этом возможные затруднения, показав пути их преодоления.
3. Осуществляя выбор новой школы для ребёнка, родители должны взвесить свои возможности (временные, ресурсные, социально-культурные, финансовые и др.) и возможности ребёнка (уровень подготовленности, способности, мотивацию к учебной деятельности и др.).
4. Переход в другую школу необходимо планировать на время после каникул, когда дети в новой школе также находятся в ситуации адаптации к учебному процессу.
5. Родителям необходимо предварительно пообщаться с учителями-предметниками и классным руководителем ребёнка для информирования об индивидуальных особенностях ребёнка, понимание которых облегчит процесс адаптации школьника.
6. Целесообразно снять у ребёнка страх нового заблаговременно познакомив его со школой, её местоположением и внутренним устройством (гардероб, библиотека, спортивный зал, туалетные комнаты и др.).
7. Важно позаботиться о максимальном сохранении для ребёнка привычного образа жизни (хобби, посещение спортивных секций, семейные ритуалы, привычное времяпрепровождение и др.).
8. Необходимо помочь ребёнку в поддержании связи с прежними друзьями и одновременно в установлении дружеских контактов с новыми одноклассниками.
9. Важно поддержать ребёнка в его включении во внеучебную деятельность класса (например, посещение выставок или кинотеатра), а также самим родителям принять активное участие в жизни класса.
10. Родителям необходимо демонстрировать ребёнку свою уверенность в успешности его адаптации в новой школе.
11. При признаках проблем адаптационного периода (долгое отсутствие друзей, нежелание идти в школу, существенное снижение успеваемости, нарушение сна/аппетита/общего эмоционального фона) необходимо проговорить преодолевающие ребёнка негативные чувства и эмоции, в случае отсутствия положительных результатов – обратиться к психологу.

Выводы. Смена общеобразовательной организации для любого школьника сопряжена со стрессом и является испытанием для его адаптационного потенциала. Успешность его прохождения оказывает влияние не только на академическую успеваемость и эмоционально-психологическое благополучие, но и на дальнейшее личностное развитие школьника, что определяет необходимость педагогической поддержки со стороны всех задействованных субъектов образовательного процесса. Их задача – совместными усилиями создать условия для формирования у школьника позитивного опыта копинг-поведения и разрешения проблемных ситуаций, как одного из важнейших социальных навыков.

Литература:

1. Алексеева, Е.Е. Проблема адаптации пятиклассников в условиях возрастного кризиса / Е.Е. Алексеева, Э.В. Костина // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2025. – № 2(72). – С. 178-182

2. Бешенцева, И.С. Особенности адаптации к школе пятиклассников с разным уровнем мотивации обучения / И.С. Бешенцева // Студенческий. – 2024. – № 35-2(289). – С. 40-42
3. Валов, Д.А. Проблемы адаптации учащихся при переходе в новую школу / Д.А. Валов, О.А. Талипова // Образование в России и актуальные вопросы современной науки: сб. ст. III Всерос. науч.-практ. конф., Пенза, 25-26 мая 2020 г. – Пенза: Пензенский гос. аграрный ун-т, 2020. – С. 75-78
4. Заир-Бек, С.И. Решение семей о смене школы: контексты выбора / С.И. Заир-Бек, Т.А. Мерцалова, Н.А. Сенина // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2024. – № 3(181). – С. 179-203
5. Зайцева, К.П. Педагогические условия формирования коммуникативных способностей младших школьников как основа их социальной адаптации / К.П. Зайцева // В мире научных открытий. – 2013. – № 11-8(47). – С. 200-206
6. Зейнелова, К.Т. Адаптация пятиклассников к условиям обучения в среднем звене общеобразовательной школы / К.Т. Зейнелова, С.Ю. Галиева // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2023. – № 14. – С. 39-52
7. Измайлова, Д.З. Адаптация к школе: страхи детей и их родителей / Д.З. Измайлова // Молодой ученый. – 2025. – № 6(557). – С. 200-203
8. Истомина, С.В. Психологическое сопровождение процесса адаптации обучающихся при переходе на уровень основного общего образования / С.В. Истомина // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2022. – Т. 28. – № 2. – С. 113-121
9. Котосова, Л.Н. Адаптация младших школьников при переходе в новую школу / Л.Н. Котосова, С.В. Санина // Современное образование: традиции и инновации. – 2024. – № 4. – С. 106-109
10. Лалаева, А. Проблемы и перспективы адаптации детей в начальном образовании / А. Лалаева, А.В. Литвинова, М.А. Ефимова // Ratio et Natura. – 2024. – № 3(11). – С. 14-21
11. Маришин, С.В. К проблеме адаптации старшеклассников в условиях современной школы / С.В. Маришин // Живая психология. – 2022. – Т. 9. – № 4(36). – С. 47-54
12. Маркова, И.И. Особенности адаптации современных пятиклассников при переходе из начальной школы в основную / И.И. Маркова // Психолого-педагогический поиск. – 2021. – № 4(60). – С. 22-33
13. Мартынова, К.А. Факторы успешной социализации старшеклассников / К.А. Мартынова, Р.Ш. Маликов // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – № 12. – С. 130-134
14. Опушнева, Е.А. Психологические особенности адаптации учащихся начальной школы / Е.А. Опушнева, А.А. Балина, М.В. Злоказова // Инновационные проекты и программы в психологии, педагогике и образовании: материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Стерлитамак, 2022. – С. 74-78
15. Степченко, Т.А. Особенности адаптации младших подростков при переходе из начальной школы к основному общему образованию / Т.А. Степченко, А.В. Савин, Г.В. Серая, С.В. Симуква // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2024. – № 2(228). – С. 175-178

Педагогика

УДК 37.08

доктор педагогических наук, доцент Воскресенко Ольга Александровна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
 высшего образования «Пензенский государственный университет» (г. Пенза);
магистрант Хасянова Дания Саидовна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
 высшего образования «Пензенский государственный университет» (г. Пенза)

МОТИВАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ОНЛАЙН-ШКОЛЫ: ОСОБЕННОСТИ, ФАКТОРЫ, ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

Аннотация. В статье обосновывается актуальность обращения к проблеме мотивации профессиональной деятельности педагогов онлайн-школы в условиях превращения онлайн-образования из нишевого формата в устойчивую часть образовательной системы. Раскрываются особенности профессиональной деятельности педагогов в условиях онлайн-школы. Доказывается, что противоречивость данной деятельности обуславливает необходимость изучения профессиональной мотивации педагогов онлайн-школы для создания условий по её стимулированию. Представлены данные опроса преподавателей онлайн-школы, направленного на выявление факторов мотивации профессиональной деятельности педагогов в системе онлайн-образования. Результаты опроса показали, что онлайн-преподавание прочно закрепилось как востребованная модель профессиональной деятельности, способная удерживать специалистов даже в условиях эмоциональных и организационных нагрузок. В качестве факторов мотивации профессиональной деятельности педагоги онлайн-школы на первое места поставили удобство совмещения с другими видами деятельности, гибкость графика, возможность работать из любой точки мира и др. Данные опроса свидетельствуют о внешней мотивации педагогов к профессиональной деятельности в системе онлайн-образования. Её преобладание ставит перед руководством онлайн-школ задачу повышения профессиональной мотивации педагогов. На основе проведённого исследования определены пути педагогического обеспечения её совершенствования в условиях онлайн-образования. В заключении делается вывод о необходимости учёта факторов мотивации профессиональной деятельности педагогов онлайн-школы для повышения эффективности онлайн-обучения и создания устойчивой, продуктивной образовательной среды.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, педагог, онлайн-школа, мотивация, дистанционная работа, особенности, факторы, педагогическое обеспечение.

Annotation. This article substantiates the relevance of addressing the issue of professional motivation for online school teachers as online education evolves from a niche format into a sustainable part of the educational system. It explores the specifics of teachers' professional activities in an online school setting. It demonstrates that the inconsistency of this activity necessitates studying the professional motivation of online school teachers to create conditions for its stimulation. The article presents data from a survey of online school teachers aimed at identifying the factors motivating their professional activity in the online education system. The survey results showed that online teaching has firmly established itself as a sought-after model of professional activity, capable of retaining specialists even under emotional and organizational stress. Among the factors motivating professional activity, online school teachers ranked the convenience of combining teaching with other activities, schedule flexibility, the ability to work from anywhere, and other factors as the most important. The survey data demonstrate that teachers are extrinsically motivated to engage in professional activity in the online education system. Its prevalence poses the challenge for online school management to improve teachers' professional motivation. Based on the study, ways to improve this motivation in the context of online education were

identified. The conclusion emphasizes the need to consider factors that motivate online school teachers to improve their professional performance in order to enhance the effectiveness of online learning and create a sustainable, productive educational environment.

Key words: Professional activity, teacher, online school, motivation, distance learning, characteristics, factors, pedagogical support.

Введение. За последние годы онлайн-образование перестало быть нишевым форматом и превратилось в устойчивую часть образовательной системы. Спрос на занятия с преподавателем в сети растёт, а вместе с ним меняются и профессиональные ориентиры самих педагогов. Для них работа в онлайн-школе открывает новые возможности – гибкость графика, доступ к широкой аудитории, освоение цифровых инструментов. Однако переход в виртуальное пространство одновременно ставит перед педагогами и новые вызовы: необходимость поддерживать мотивацию, адаптироваться к особенностям дистанционного взаимодействия, выстраивать баланс между личным временем и интенсивной нагрузкой [2; 3, С. 116].

Вопрос о том, что удерживает специалистов в онлайн-преподавании, какие факторы побуждают их продолжать деятельность или, напротив, снижают удовлетворённость работой, становится особенно актуальным. Понимание этих механизмов важно не только для самих педагогов, но и для администрации школы, разрабатывающей стратегии повышения мотивации сотрудников, обеспечения стабильного кадрового состава и качества образовательной деятельности.

Цель статьи – выявить особенности профессиональной деятельности педагогов в онлайн-школе, факторы, влияющие на их мотивацию, а также определить пути её совершенствования.

Изложение основного материала статьи. Профессиональная деятельность педагогов в условиях онлайн-школы имеет ряд особенностей, которые заметно отличают её от привычного офлайн-преподавания [7]. Эти особенности затрагивают не только организационные аспекты, но и глубинные мотивационные факторы, связанные с восприятием работы, её ценности и качества профессиональной жизни в целом. Рассмотрим особенности, присущие преподаванию в онлайн-школах.

Во-первых, работа в онлайн-школе по самой своей природе предполагает более гибкую организацию времени. Педагог может самостоятельно выбирать график занятий, распределять нагрузку в зависимости от личных предпочтений или внешних обстоятельств. Для многих из них именно эта гибкость становится одним из решающих факторов выбора онлайн-формата [9, С. 178]. Однако вместе с преимуществом появляется и особое напряжение: границы между рабочим и личным временем размываются, и в какой-то момент педагог рискует оказаться постоянно «на связи», без чёткой возможности переключиться и отдохнуть. В отличие от классической школы, где конец рабочего взаимодействия может быть отмечен, когда педагог покидает здание учебного заведения, в онлайн-школе поток учеников и запросов может быть более фрагментированным, но при этом и более непрерывным. Как результат этого, для многих преподавателей онлайн-формат становится настоящим парадоксом: обещанная гибкость графика оборачивается постоянной готовностью быть «на связи», размываются границы личного и профессионального. Это постепенно подтачивает возможность полноценно отдыхать, мешает личной жизни и снижает общее чувство профессионального удовлетворения. Однако другие преподаватели глубоко разобрались с технологиями организации времени и это не является для них проблемой.

Вторая особенность онлайн-преподавания заключается в том, что взаимодействие с учащимися осуществляется преимущественно через цифровые средства. Современные платформы позволяют видеть и слышать собеседника, однако общение ограничено экраном и отличается от привычной атмосферы очного класса [4, С. 620]. Невербальные сигналы и динамика группы выражаются иначе, а индивидуальные занятия чаще приобретают форму структурированного диалога «через платформу». Такая специфика требует от педагога адаптации методик, поиска новых способов поддержания внимания и мотивации учащихся, а также более гибкого подхода к построению урока [8, С. 165]. С педагогической точки зрения это означает необходимость вырабатывать новые приёмы мотивации учеников, адаптировать методы контроля внимания и, в конечном счёте, переосмыслить саму модель урока. Для одних специалистов такой вызов является стимулом для профессионального роста, для других – источником раздражения и внутреннего сопротивления.

Третья особенность касается зависимости педагогической деятельности от технологий. В офлайн-пространстве педагогу достаточно иметь методические материалы и класс, чтобы провести занятие. В онлайн-школе же эффективность урока во многом определяется качеством интернет-соединения, стабильностью работы платформы, наличием технической поддержки. Даже временные сбои – отключение звука, зависание изображения – способны разрушить динамику урока и создать у педагога чувство профессиональной беспомощности. Это формирует совершенно новый пласт стрессовых факторов, ранее мало знакомых педагогической профессии. При этом успешное владение цифровыми инструментами становится частью компетентности учителя [10].

Ещё одна особенность профессиональной деятельности в условиях онлайн-школы связана с существенным изменением самого понимания коллективной среды и взаимодействия между педагогами. В традиционном офлайн-пространстве учитель является частью педагогического сообщества, где ежедневное общение с коллегами – в коридорах школы, во время перемен или на совместных собраниях – формирует чувство принадлежности, обеспечивает поддержку и обмен опытом. В онлайн-школе подобная коллективная коммуникация происходит по цифровым каналам: общение происходит через мессенджеры, корпоративные чаты, а также периодические вебинары или виртуальные встречи, которые, как правило, планируются заранее [1, С. 55]. Эти условия могут по-разному восприниматься в зависимости от личностных особенностей и опыта педагога, что делает важным учёт индивидуальных стратегии адаптации и поддержку коллектива в цифровой среде [6, С. 102].

Таким образом, профессиональная деятельность в онлайн-школе характеризуется целым рядом двойственных особенностей. Те факторы, которые для одних педагогов выступают мощным мотивирующим ресурсом (гибкость графика, международный опыт, новые технологии), для других могут становиться источником напряжения и эмоционального выгорания. Именно эта противоречивость определяет необходимость глубокого понимания администрации онлайн-школы мотивации профессиональной деятельности педагогов для создания условий, которые поддержат её продуктивность и снизят риски профессионального истощения [5, С. 31].

Для выявления факторов мотивации профессиональной деятельности педагогов в онлайн-школе был проведён опрос, в котором приняли участие 76 преподавателей онлайн-школы «Инглекс», работающие исключительно в дистанционном формате. Цель исследования заключалась в том, чтобы понять, что привлекает педагогов в онлайн-преподавании, какие аспекты оказываются для них наиболее значимыми и что выступает мотивационным фактором для продолжения работы онлайн.

Анализ состава выборки показывает, что респонденты обладают достаточным опытом работы в сфере онлайн-преподавания. Лишь менее четверти участников опроса находятся в профессии относительно недавно (18,4% – стаж менее шести месяцев, 19,7% – от шести месяцев до одного года). Значительная же часть опрошенных уже имеет устойчивый опыт: 18,4% работают в онлайн-формате от одного до трёх лет, а наибольшая группа – 43,4% – преподают онлайн более трёх лет.

Эти данные позволяют утверждать, что большинство респондентов хорошо знакомы со спецификой дистанционного формата и имеют достаточный опыт, чтобы уверенно определить положительные и отрицательные факторы.

Согласно полученным данным, среди причин выбора онлайн-формата наибольшее число респондентов отметили такие факторы, как удобство совмещения с другими видами деятельности (72,4%), гибкость графика (69,7%), а также возможность работать из любой точки мира (55,3%). Несколько реже встречались ответы, связанные с интересом к современным технологиям и самим форматом онлайн-обучения (25,0%).

Если говорить о факторах, удерживающих педагогов в профессии, то здесь на первый план выходят бытовые и организационные удобства. Абсолютное большинство респондентов (93,4%) заявили, что именно работа из дома является для них главным преимуществом. Практически половина (61,8%) подчеркнули, что отсутствие необходимости тратить время на дорогу позволяет перераспределять ресурсы и силы в пользу самих занятий и личной жизни. В то же время почти треть отметили комфортную коммуникацию с учениками (40,8%) и достаточно высоко оценили финансовые условия (36,8%). При этом такие аспекты, как поддержка со стороны школы или стабильная нагрузка, упоминались заметно реже.

На вопрос о том, что именно преподавателям особенно нравится в онлайн-формате, респонденты вновь подтвердили значимость факторов, связанных с управлением временем и личной свободой. Наиболее часто упоминалась гибкость графика (31,6%): для многих это не просто удобный элемент, а ключевой принцип организации их профессиональной деятельности, позволяющий самостоятельно выстраивать режим дня, распределять нагрузку и гармонично совмещать преподавание с другими обязанностями. Почти четверть участников исследования (22,4%) подчеркнули, что именно возможность совмещать онлайн-преподавание с дополнительными проектами делает его столь привлекательным и позволяет избежать профессиональной рутины. Наряду с этим, для заметной части педагогов важным преимуществом стала домашняя рабочая среда: около 15,8% респондентов указали на ценность комфорта собственного рабочего места, где всё организовано по их предпочтениям. Такое пространство воспринимается как более спокойное, эргономичное и продуктивное по сравнению с традиционным классом, где условия диктуются внешними обстоятельствами.

Наконец, среди характеристик онлайн-школы как работодателя наибольший интерес вызывает возможность самостоятельно выбирать расписание занятий (85,5%). В числе других привлекательных факторов респонденты называли постоянный поток учеников (38,2%), пространство для творческой самореализации (36,8%), а также наличие технической поддержки (34,2%).

Следующий вопрос раскрыл специфику работы именно в онлайн-школах, которую преподаватели посчитали наиболее положительным фактором. Здесь картина оказывается во многом схожа с предыдущим результатом. Наиболее часто упоминаемым фактором привлекательности стала возможность самостоятельно выбирать удобное расписание занятий (85,5%). Такой показатель фактически подтверждает вывод о том, что для педагогов ведущим мотиватором в дистанционном формате выступает контроль над собственным временем и свобода в управлении графиком. Иными словами, речь идёт не просто о гибком формате как абстрактном преимуществе, но о конкретной особенности онлайн-школ, которая позволяет учителям активно практиковать навыки тайм-менеджмента и выстраивать профессиональную нагрузку в соответствии с личными предпочтениями.

Наряду с положительными моментами, часть респондентов сталкивались с профессиональным выгоранием. Так, 19,7% отметили, что испытывали его неоднократно, а 36,8% смогли преодолеть этот период в своей карьере. Эти результаты показывают, что стрессовые и эмоционально насыщенные ситуации – явление почти неизбежное в любой профессии. В то же время 30,3% участников пока не сталкивались с выгоранием, а 13,2% уверенно утверждают, что их работа приносит вдохновение и удовлетворение.

Однако, есть вероятность, что выгорание и частичная неудовлетворенность преподаванием в онлайн-школах связана с финансовой составляющей. В анкете присутствовал вопрос, позволяющий оценить удовлетворенность доходом. Данные опроса демонстрируют, что лишь незначительная часть респондентов (18,4%) полностью удовлетворена своим уровнем дохода. Подавляющее же большинство либо открыто указывает на неудовлетворенность (11,8%), либо испытывает ощущение нестабильности, зависящей от внешних факторов (23,7%), либо, будучи в целом удовлетворёнными, стремится к его увеличению (40,8%). Эта преобладающая доля преподавателей, чьи финансовые ожидания не реализованы в полной мере, потенциально составляет группу риска. Постоянное напряжение, вызванное необходимостью поддерживать или наращивать нагрузку для достижения желаемого заработка на фоне нестабильности, может выступать значимым хроническим стрессором, непосредственно способствующим развитию синдрома эмоционального выгорания.

Помимо своих вызовов, онлайн-преподавание предоставляет и определённые возможности для предотвращения профессионального выгорания. Как показал опрос, респонденты активно используют различные стратегии, позволяющие сохранять эмоциональный баланс и ощущение удовлетворения от работы. Так, 32,9% участников отметили, что соблюдение нормированного графика и регулярные перерывы помогают им восстанавливаться и поддерживать работоспособность. Ещё 17,1% считают важным разнообразие в методиках преподавания, которое позволяет не застревать в рутине и сохранять интерес к процессу обучения. Поддержка коллег и профессиональных сообществ стала полезной для 11,8% респондентов, что подчёркивает значимость обмена опытом и возможности обсудить трудные моменты с более опытными коллегами.

Снова особое место занимает возможность организовывать своё рабочее время самостоятельно – это отмечают 38,2% участников, которые находят спасение в хобби и занятиях вне работы. Гибкость графика, даёт преподавателям шанс чередовать нагрузку и отдых по своему усмотрению, что значительно снижает риск выгорания и помогает поддерживать внутреннюю мотивацию. В целом, эти результаты показывают, что несмотря на интенсивность онлайн-работы, у педагогов есть реальная возможность находить баланс между профессиональной деятельностью и личным временем, формируя индивидуальные стратегии профилактики выгорания.

Финальным вопросом опроса было выяснение планов преподавателей на ближайший год: собираются ли они продолжать работать в онлайн-формате. Результаты показали явную тенденцию – подавляющее большинство респондентов, несмотря на все вызовы и стрессовые моменты, связанные с дистанционным обучением, настроены продолжать работать именно в этом формате. Так, 65,8% участников уверенно ответили «да», а ещё 25% склоняются к тому, что останутся, выбирая вариант «скорее да». Это говорит о том, что онлайн-преподавание становится для многих не просто временной мерой, а полноценной профессиональной средой, где можно развиваться, экспериментировать с методиками и сохранять гибкость графика. Лишь небольшая часть участников – 3,9% – выразила сомнение, а совсем немного – 2,6% «нет».

В целом, результаты опроса показывают, что онлайн-преподавание прочно закрепляется как востребованная и привлекательная модель профессиональной деятельности, способная удерживать специалистов даже в условиях эмоциональных и организационных нагрузок. Вместе с тем, преобладание у педагогов внешней мотивации ставит перед руководством онлайн-школ задачу её совершенствования в контексте обеспечения стабильного кадрового состава и качества осуществляемой образовательной деятельности. На основе проведённого исследования в ряду возможных

направлений работы по совершенствованию мотивации профессиональной деятельности педагогов онлайн-школы можно выделить такие, как:

- гибкий график работы в сочетании с соблюдением временных нормативов, позволяющих чередовать работу и отдых, восстанавливать силы и энергетические ресурсы;
- поддержка коллег и профессионального сообщества, обмен опытом онлайн-преподавания;
- система наставничества более опытных педагогов в отношении начинающих свою деятельность в системе онлайн-преподавания;
- организация системы корпоративного обучения и повышения квалификации педагогов в вопросах адаптации традиционных методик к системе онлайн-обучения, а также освоения методов, приёмов и техник мотивации учащихся (кейс-метод, сторителлинг, микролернинг, интерактивные игры, мозговые штурмы, дебаты и др.);
- построение коллективной коммуникации педагогов по цифровым каналам (мессенджеры, корпоративные чаты, вебинары, виртуальные встречи и др.), способствующих формированию корпоративного духа и чувства принадлежности к коллективу онлайн-школы и др.

Выводы. Профессиональная деятельность педагогов в условиях онлайн-школы характеризуется целым рядом особенностей, затрагивающих глубинные мотивационные факторы, связанные с восприятием работы, её ценности и качества профессиональной жизни в целом. Противоречивость данной деятельности обуславливает необходимость изучения профессиональной мотивации педагогов онлайн-школы для создания условий по её стимулированию, как основы обеспечения стабильного кадрового состава и качества образовательной деятельности. Результаты проведённого исследования позволили определить факторы, влияющие на мотивацию профессиональной деятельности педагогов онлайн-школы, а также наметить пути её совершенствования, способствуя повышению эффективности онлайн-обучения и создания устойчивой, продуктивной образовательной среды.

Литература:

1. Бистрина, М.Г. Технологические инновации в обучении иностранным языкам: новый взгляд на старые методы / М.Г. Бистрина // Гуманитарный научный вестник. – 2025. – № 1. – С. 50-55
2. Власенко, А.Р. Онлайн-школа: за и против / А.Р. Власенко // StudArctic Forum. – 2021. – Т. 2. – № 22. – С. 129-133
3. Муртазина, А.В. Цифровизация образования: готовность преподавателей к работе в новых условиях / А.В. Муртазина, Т.М. Резер // Цифровая трансформация общества, экономики, менеджмента и образования: материалы Междунар. конф., Екатеринбург, 05-06 дек. 2019 г.. – Екатеринбург: Ustav personalistiki, 2020. – С. 114-119
4. Нарбут, Н.П. Вынужденное дистанционное обучение как стимул технологических изменений высшей школы России / Н.П. Нарбут, И.А. Алешковский, А.Т. Гаспаришвили // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. – 2020. – Т. 20. – № 3. – С. 611-621
5. Неборский, Е.В. Изучение отношения молодых педагогов к дистанционному образованию / Е.В. Неборский, М.В. Богуславский, Т.А. Наумова // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 5. – С. 24-36
6. Петракова, А.В. Особенности психологического стресса у учителей в условиях дистанционного преподавания во время пандемии COVID-19 / А.В. Петракова, Т.Н. Канонир, А.А. Куликова // Вопросы образования. Educational Studies Moscow. – 2021. – № 1. – С. 93-114
7. Соловьева, А.Е. Онлайн-школы в России как продукт цифровой трансформации образования / А.Е. Соловьева // Образование, технологии и общество на смене эпох: материалы XX Междунар. конгр. с элементами науч. шк. для молодых ученых. В 2 т., Москва, 28-29 марта 2024 г. – Москва, 2024. – С. 189-195
8. Татаренко, В.И. Дистанционное образование: особенности преподавания и инструменты / В.И. Татаренко, О.П. Ляпина, Д.К. Майданкина // Актуальные вопросы образования. – 2022. – № 2. – С. 161-168
9. Тюриков, А.Г. Доверие к дистанционному обучению в условиях пандемии: оценки качества образования студентов и преподавателей российских вузов / А.Г. Тюриков, Д.А. Кунижева, Е.В. Фролова // Образование и наука. – 2022. – Т. 24. – № 6. – С. 177-200
10. Lan, Y. The Role of Teachers' Grit and Motivation in Self-Directed Professional Development / Y. Lan // Journal of Information Technology Education: Research. – Frontiers in Psychology. – URL: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2022.922693/full> (дата обращения: 16.09.2025)

Педагогика

УДК 378.2

**доктор педагогических наук,
профессор Габышева Феодосия Васильевна
Академия наук Республики Саха (Якутия) (г. Якутск)**

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ СРЕДА УНИВЕРСИТЕТА КАК ПРОСТРАНСТВО ЛИЧНОСТНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СТУДЕНТА

Аннотация. В статье актуализируется роль социокультурной среды вуза в формировании профессионально значимых личностных качеств, ценностей студентов, их отношения к выбранному направлению подготовки (специальности) как компонентов личностного потенциала, определяющего конкурентоспособность выпускников вуза на рынке труда. Эмпирическую базу статьи составили материалы мониторингового социологического исследования социокультурной образовательной среды в филологическом факультете Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова. В статье анализируются данные за 2024 год. Результаты показывают, что современные студенты чаще всего воспринимают получение диплома как главную цель поступления в вуз, что подтвердили большинство участников исследования. Среди причин они назвали такие: продолжение обучения и закрепление в жизни; влияние родителей; поиск интересной деятельности. Также приобретение знаний для карьерного роста; избегание деградации; следование традиционным устоям. Полученные ответы свидетельствуют о наличии внешней мотивации у абитуриентов и недостатке ясного представления о своих профессиональных планах. В современности студент зачастую поступает в университет в рамках модели «школа – вуз»: завершил школу, сдал экзамены и либо поступил, либо нет. Ответ «получить диплом» свидетельствует о незрелом понимании своей будущей профессии. Сделаны выводы о синергетическом взаимодействии студентов и преподавателей. Такое взаимодействие является важным элементом в процессе развития профессиональных компетенций обеих сторон.

Ключевые слова: социокультурный, среда, университет, студент, преподаватель.

Annotation. The article actualizes the role of the socio-cultural environment of the university in the formation of professionally significant personal qualities, values of students, their attitude to the chosen field of study (specialty) as components of personal potential that determines the competitiveness of university graduates in the labor market. The empirical basis of the article consists of materials from a monitoring sociological study of the socio-cultural educational environment in the Philological Faculty of the North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov. The article analyzes data for 2024. The results show that modern students most often perceive obtaining a diploma as the main goal of entering a university, which was confirmed by the majority of study participants. Among the reasons they named the following: continuing education and consolidation in life; parental influence; finding interesting activities. Also, acquiring knowledge for career growth; avoiding degradation; following traditional principles. The answers received indicate the presence of external motivation among applicants and the lack of a clear idea of their professional plans. In modern times, a student often enters a university within the framework of the «school – university» model: he or she finishes school, passes exams and either gets in or not. The answer «to get a diploma» indicates an immature understanding of one's future profession. Conclusions are made about the synergetic interaction of students and teachers. Such interaction is an important element in the process of developing professional competencies of both parties.

Key words: sociocultural, environment, university, student, teacher.

Введение. В соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов, высшее учебное заведение обязано создавать условия, способствующие всестороннему развитию личности студента, а также поддерживать студенческое самоуправление и обеспечить активное участие студентов в различных общественных организациях, спортивных и творческих клубах, научных студенческих объединениях и исследовательских лабораториях. Таким образом, университет должен обеспечивать постоянное развитие образовательного пространства. Оно предполагает совокупность информационно-образовательной среды и социокультурной среды, каждая из которых формируется и регулируется непосредственно высшим учебным заведением [5]. Социокультурная среда является составляющей части образовательного пространства, которая непосредственно окружают участников учебного процесса и включает их. Это многогранное явление объединяет культурные, социальные, образовательные и иные аспекты деятельности, отличается структурированной организацией, многослойностью, управляемостью и наличием соответствующих ресурсов [4]. Поскольку в современной науке отсутствует единое определение термина «социокультурная среда», под этим понятием мы понимаем особенность образовательного процесса, характерные для конкретного университета, а также условия формирования социальных и профессиональных компетенций, которые зависят от его специфики.

Термин «социокультурный» относится к взаимосвязи между социальными и культурными аспектами общества. Он используется для описания явлений, процессов и характеристик, которые связаны с культурными нормами, ценностями, традициями и обычаями в рамках социальной группы или общества в целом [3]. Например, социокультурные особенности могут включать традиции, обычаи, верования, языковые нормы и другие элементы, формирующие уникальный культурный и социальный облик каждого сообщества. Анализ социокультурных аспектов помогает понять, как культура влияет на поведение людей, их взаимодействие и развитие общества. Начал внедряться как образовательная модель в конце 1980-х – начале 1990 годов, благодаря изучениям А.М. Цирульников, который занимался исследованиями и разработкой образовательных систем на уровне регионов и муниципалитетов [7].

Три взаимосвязанных направления, образующие основу понятия «социокультурный», обычно выделяются следующим образом:

1. Социальное измерение – изучение социальных структур, институтов, взаимодействий и ролей отдельных групп и общества в целом, подчеркивающее роль социальной организации в формировании культуры и поведения людей.

Е.Е. Шулешко отмечает, что «суть социокультурного подхода заключается в саморазвитии детских сообществ и организации деятельности детей, которая позволяет им, общаясь с ровесниками, осваивать и сохранять традиционные культуры, а также неуклонно создавать новые» [6].

2. Культурное измерение – анализ культурных ценностей, традиций, языковых норм, верований и обычаев, создающих уникальный стиль жизни различных сообществ, с акцентом на представления о культурных практиках в раннем возрасте, что отражено в работах Н.Б. Крыловой [2].

3. Взаимное влияние и взаимодействие – исследование процессов обмена культурными ценностями и воздействия культуры на социальное поведение, а также изменений в культуре под влиянием социальных факторов.

Изложение основного материала статьи. Университет, являясь хранителем культурного наследия, выступает важным элементом социокультурной среды, функционируя как институт и активный участник совместных инициатив.

В процессе такого взаимодействия необходимо подчеркнуть многоуровневость социальных связей и взаимодействий всех участников. Благодаря своему положению в социальном пространстве, каждый из них способствует достижению общих целей, вытекающих из совместной деятельности, и помогает сохранять и приумножать культурное наследие, создаваемое в этих межличностных и институциональных связях.

Для более углубленного изучения вопросов университетского пространства и анализа процессов его формирования и развития социокультурной образовательной среды на филологическом факультете Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова было осуществлено соответствующее исследование. В процессе работы были собраны мнения преподавателей относительно социокультурной образовательной среды университета, а также выявлены ожидания студентов от образовательного процесса. В 2024 году осуществлено социологическое исследование, в результате которого опрошено 35 преподавателей факультета. Распределение респондентов по возрастным группам составило: 25-35 лет – 36,0%, 36-45 лет – 24,0%, 46-55 лет – 28,0%, 56-65 лет – 12,0%. Среди участников опроса 18,66% имеют ученую степень доктора наук, 52% – кандидата наук, а 29,33% не обладают ученой степенью.

Университет представляет собой уникальную социокультурную среду, в которой происходит формирование и развитие социально-деятельностного пространства человека как субъекта, а также его компетенций. В данном контексте особое значение имеют так называемые «мягкие компетенции» – навыки межличностного взаимодействия, адаптивности и критического мышления. Именно окружающая среда, в которую погружен студент, создаёт условия для самореализации и полноценного участия в совместной деятельности, способствует формированию личной субъектной позиции и помогает найти своё место в открытом образовательном пространстве [1].

В социокультурной среде университета существует концепция открытого образовательного пространства, каждый участник открытого образовательного пространства обладает возможностью использовать его ресурсы и возможности через системные сетевые коммуникации. Это позволяет решать поставленные задачи, одновременно накапливая и развивая знания, а также пополняя свой социокультурный капитал.

Общие взгляды профессорско-преподавательского состава можно сформулировать в нескольких ключевых положениях: необходимость восстановления предыдущей системы, повышение заработных плат, увеличение финансирования науки, передачу преподавателям большей ответственности за студентов для повышения качества

обучения, а также выражение недовольства постоянными отчетами и бюрократической работой. Эти мнения, возможно, немного преувеличены, однако большинство сотрудников разделяет их. Со временем любая система образования становится менее восприимчивой к изменениям и реформам, а преподаватели и ученые продолжают выражать недовольство уровнем заработных плат и финансовым обеспечением.

Также в рамках данного исследования было выполнено пилотный опрос студентов 2-3 курсов. Для этого использовался метод фокусированных групповых интервью, в нем приняли участие 24 студента в возрасте от 19 до 24 лет. Групповые интервью проходили в течение двух дней, каждый день продолжаясь от 1 до 1,5 часов. В каждом из дней в исследовании участвовало по 12 студентов.

Современные студенты чаще всего воспринимают получение диплома как главную цель поступления в вуз, что подтвердили большинство участников исследования. Среди причин они назвали такие: продолжение обучения и закрепление в жизни; влияние родителей; поиск интересной деятельности; приобретение знаний для карьерного роста; избегание деградации; следование традиционным устоям. Полученные ответы свидетельствуют о наличии внешней мотивации у абитуриентов и недостатке ясного представления о своих профессиональных планах. В современности студент зачастую поступает в университет в рамках модели «школа – вуз»: завершил школу, сдал экзамены и либо поступил, либо нет. Ответ «получить диплом» свидетельствует о незрелом понимании своей будущей профессии.

Для более глубокого изучения мотивов мы поставили следующий вопрос: «Что является вашими основными причинами для получения высшего образования?» Этот подход позволил выявить основные карьерные ориентиры, а именно, что: наличие высшего образования значительно повышает шансы на поиск хорошей работы; некоторые учебные предметы вызывают интерес независимо от их практического применения; получение диплома является важным фактором при трудоустройстве; получение высшего образования приносит мне удовлетворение; я стремлюсь к личностному росту и самореализации.

Таким образом, в ответах прослеживается логическая связь: основная цель получения диплома связана с мотивацией – трудоустройством. Среди студентов также выделяется важность самореализации, которая рассматривается как социальный мотив. При вопросе «В чем для вас заключается ценность образования?» студенты зачастую подчеркивают его личностную значимость: они учатся, чтобы открыть для себя что-то новое, стремятся получить диплом, приобрести новые знания и реализовать себя, а также считают, что без этого трудно найти работу. Для них важно вести беседы с умными людьми, заниматься развитием и самообразованием, а также искать смысл и интерес в жизни.

Отвечая на вопрос «При каких условиях вам было бы интересно получать образование?», студенты отмечают, что это зависит от следующих факторов: умелое преподавание материала, доброжелательное отношение преподавателей к студентам, интересная и понятная подача темы, обучение по темам, вызывающим у них интерес и волнение, а также наличие хорошего преподавателя, увлекательного предмета и привлекательной формы обучения.

Также затрагивается вопрос «Какие личные качества преподавателя для вас важны?», однако конкретных ответов на него не предоставлено. Студенты назвали такие ценности, как ответственность, понимание, отзывчивость, юмор, доброта, приветливость и эмпатия. При опросе о том, «Какими качествами обладают или должны обладать лучшие преподаватели?», они ответили следующее:

- яркость, способность заинтересовать, опытность, добросердечность и хорошие ораторские навыки;
- умение передавать юмор, высокий интеллект, обширные знания, универсальность и беспристрастность; способность заинтересовать студентов и использовать юмор;
- умение сочетать теоретические знания с практическим опытом, приводить интересные примеры; навык налаживания контакта со студентами.

На последний вопрос «Чего вы ожидали от самого университета?» студенты ответили следующим образом:

- обеспечение хорошего жилья, например, общежитий;
- круглосуточный доступ к читальному залу и компьютерам с интернетом;
- наличие высоких стипендий;
- возможность более часто посещать открытые лекции ведущих ученых как отечественных, так и зарубежных;
- спортивный центр на территории кампуса, работающий круглосуточно;
- разнообразие студенческих кружков по интересам;
- поддержка университета в будущем карьерном росте и трудоустройстве выпускников;
- развитие межфакультетского взаимодействия;
- предпочтение свободного выбора учебных дисциплин без обязательного их прохождения.

Таким образом, при обсуждении ожиданий студентов относительно университетской среды они ориентируются на искренность в профессиональном выборе, обучении и оценке достижений; важную роль играют честность и профессионализм преподавателей, а также личностные ценности, внедряемые в учебный процесс. Интерес к обучению, помимо увлеченности предметом, определяется уровнем профессионализма педагогического состава и разнообразием методов подачи материала. Студенты готовы к обучению, проявляют интерес, готовы к диалогу и ценят объективную обратную связь. Они хотят развивать критическое мышление, размышлять и опираться на конструктивную критику в своих ответах. Также важно подчеркнуть, что студенты ожидают от университета всестороннего развития — творческого, спортивного и личностного, обеспечения комфортных условий проживания, в том числе в общежитиях, высоких стипендий и активной поддержки в трудоустройстве после выпуска.

Выводы. Университет должен создавать условия, способствующие встрече двух индивидуальностей: зрелого и опытного преподавателя и незрелого студента, формируя среду для их синергетического взаимодействия. Такое взаимодействие является важным элементом в процессе развития профессиональных компетенций обеих сторон. Использование, развитие, формирование и применение этих компетенций зависят от личных целей и задач каждого человека, и каждый самостоятельно определяет свои приоритеты и направления развития.

Литература:

1. Васильева, В.Д. Социокультурная среда вуза – условие формирования профессиональной культуры специалиста / В.Д. Васильева, Р.М. Петрунева // Высшее образование в России. – 2011. – № 6. – С. 113-117
2. Крылова, Н.Б. Социокультурный контекст образования. Новые ценности образования / Н.Б. Крылова. – М., 1995. – 183 с.
3. Терехов, П.П. Роль современного вуза в формировании социокультурного пространства региона / П.П. Терехов // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусства. – 2016. – № 3. – С. 125-128
4. Филатова, Н.М. Социокультурная среда вуза как основа образовательного пространства. Социокультурная среда университета как основа образовательного пространства / Н.М. Филатова // Вестник РУДН. Серия: Социология. – 2007. – № 4. – С. 54-61

5. Фугелова, Т.А. Психолого-педагогические механизмы развития профессиональной мобильности будущего специалиста в социокультурном образовательном пространстве вуза / Т.А. Фугелова // Современные исследования социальных проблем. – 2015. – № 7(51). – С. 469-476

6. Шулешко, Е.Е. Возвращение к таланту / Е.Е. Шулешко, А.П. Ершова. – Красноярск: АКМЭ, 1999. – 233 с.

7. Цирульников, А.М. Социокультурная модернизация и развитие образования в регионах. Методология, инструментариум, механизмы, опыт реализации / А.М. Цирульников. – Якутск: ИРОиПК МО РС(Я), 2014. – 221 с.

Педагогика

УДК 37.01

доктор педагогических наук, профессор Гагаев Павел Александрович
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет» (г. Пенза)

ОБ УЯЗВИМОСТИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье дается критика компетентностного подхода в образовании. Компетентностный подход трактуется как реалья, характерная для западной рационально-либерально-прагматической социальной традиции. Срединное со стороны гносеолого-ценностной в искомой реалии – сосредоточение внимания индивида и педагога на малом и формализуемом (жесткая стандартизация содержания образования), обеспечивающем успешность в социальном и социально-профессиональном пространстве. Малое, индивидуалистически ориентированное и последовательно формализуемое уводит человека от общего (соборно-общественного) и большого в духовном отношении. Не способствует оно и индивидуальностному развитию человека (рамки стандартизации содержания обучения). Традиция отечественной школы видится другой – ориентированной на сосредоточение человека на всем и вся (истина есть все; идея восходит к В. Соловьеву) и в этом поддерживающей полноту и целостность развертывания духовности обучающегося. Идеал отечественной школы – среднее общее образование (идея восходит к трудам старших славянофилов, К.Д. Ушинского, П.Ф. Каптерева, В.В. Розанова, Н.Х. Весселя и др.; к советской традиции). Обосновывается конкурентность отечественного подхода в вопросах подготовки специалистов в сравнении с западным (общее интенсифицирует отдельное). Приводится критика существующего в современной отечественной школе (тотальность компетентностного подхода). Указывается альтернатива существующему – возвращение к традиции среднего общего образования с привнесением положений компетентностного подхода в отдельные сферы обучения. Методология работы – субстратная рефлексия А.А. Гагаева.

Ключевые слова: человек, аксио-гносеология, образование, Европа, Россия, компетенция, уязвимость, альтернатива.

Annotation. The article provides a critique of the competence-based approach in education. The competence-based approach is interpreted as a reality characteristic of the Western rational-liberal-pragmatic social tradition. From the epistemological and value-based perspective, the focus of the individual and the educator is on the small and formalizable aspects (rigid standardization of educational content) that ensure success in the social and professional spheres. The small, individualistic, and consistently formalized leads a person away from the general (cathedral-public) and the great in spiritual terms. It also does not contribute to the individual's personal development (the framework of standardization of educational content). The tradition of the national school is seen as different – focused on the concentration of the person on everything and everything (the truth is everything; the idea goes back to V. Solovyov) and in this supporting the fullness and integrity of the development of the spirituality of the student. The ideal of the national school is secondary general education (the idea goes back to the works of the senior Slavophiles, K.D. Ushinsky, P.F. Kapterev, V.V. Rozanov, N.Kh. Vessel, etc.; to the Soviet tradition). The competitiveness of the domestic approach to training specialists is substantiated in comparison with the Western approach (the general intensifies the specific). The article provides a critique of the current situation in the modern Russian school (the totality of the competence-based approach). It also suggests an alternative to the current situation, which is a return to the tradition of secondary general education with the introduction of the competence-based approach in certain areas of education. The methodology of the work is based on the substrate reflection of A.A. Gagaev.

Key words: human, axio-epistemology, education, Europe, Russia, competence, vulnerability, alternative.

Введение. В настоящее время в отечественном образовании реализуется компетентностный подход. Привнесен он из стран Запада, где был теоретически осмыслен и внедрен в прошлом столетии. Признавая достоинства обозначенной образовательной реалии, выскажем мнение о наличии у нее серьезных уязвимостей и общей ее неприемлемости в качестве доминанты построения образовательного процесса в отечественной (средней общеобразовательной) школе. Об этом будем размышлять в своей работе.

Литература по проблемам компетентностного подхода в обучении обширна (Р. Уайт, Дж. Равен, И.А. Зимняя и др. [10; 6; 4]). Уязвимость ее, в нашем прочтении, как раз в том и состоит, что критично – с аксио-гносеологической точки зрения – искомая для нас реалья теоретиком (как зарубежным, так и отечественным) не осмысливается.

Материалы и методы. Методологией в статье избираем субстратную рефлексия А.А. Гагаева, согласно которой в предмете исследования удерживается его едино-множественная основа и характерное для него стремление к персонификации. В качестве методов определяем соотносящиеся с указанной рефлексией феноменологический анализ и субстратный синтез (совмещение всех выявленных оснований объекта постижения на едино-множественной основе [2]).

Результаты. Компетентностный подход. Компетентностный подход в сфере образования начинает интенсивно разрабатываться на Западе с 80-х годов XX века. Идеология названной образовательной новации – подготовка специалиста в той или иной профессиональной (шире – социально-значимой) деятельности. Компетенция Р. Уайтом, Дж. Равеном, Р. Бояцисом и другими трактуется как способность человека результативно (профессионально успешно) решать возникающие перед ним в социально значимой сфере деятельности проблемы.

Компетентность индивида (обучающегося), в прочтении разработчиков указанной реалии, зиждется на единстве когнитивных данных будущего специалиста и его ценностно-мотивационных ориентаций (схема Уайта).

Обучение должно поддерживать в человеке стремление достичь строго определенного результата, поддерживать и способствовать реализации формирования у него умений – компетенций – осуществлять искомое.

Компетентность, в прочтении западного теоретика, гносеологически обусловлена (образовательным) стандартом (схема Равена). Решение будущим специалистом задачи в рамках строго очерченного когнитивно-профессионального контекста – альфа и омега предложенного и реализуемого западной теоретико-педагогической мыслью.

Компетентностная основа обучения ограниченно соотносится с общей рационально-либерально-прагматической природой западного сообщества. Формировать тип человека (тип поведения человека), готового действовать надлежащим образом в рационально очерченных, идеологически и социально выверенных условиях означает укреплять основу

общественного бытия – осуществлять последовательную *специализацию* человека в его вступлении в социальные, социально-профессиональные, социокультурные и иные процессы.

Компетенция как социально-философская реалья, в нашем прочтении, ведет индивида к восприятию *малого и формализуемого (пусть и личностно значимого)* как *срединного* в его бытии. Указанное и есть основа социального бытия западного человека.

Западная школа (британская, французская, немецкая, североамериканская) с конца 80-х годов прошлого века по настоящее время реализует приведенные положения (в той или иной национально ориентированной версии) на практике.

Достоинства. Положительные черты реализуемого в западной школе теоретико-педагогического подхода налицо. Отчетливое целеполагание в сфере обучения (подготовка самостоятельно мыслящего и способного реализовать свои социально и профессионально обусловленные интенции специалиста), сосредоточение внимания в обучении на развитии когнитивных способностей индивида и поддержании у него соответствующей указанному целеполаганию ценностно-мотивационных ориентаций (успешность, лидерство, устойчивость в условиях конкуренции и пр.), разработка образовательных стандартов, стратегий и технологий их реализации и критериев их успешного освоения – все это трудно оценить как не положительное. Все это как обучающему, так и обучаемому позволяет видеть и корректировать направленность и динамику педагогического процесса. Все это, конечно же, способствует приходу в экономику и другие сферы социума людей способных решать возникающие пред ними и временем задачи [8; 11].

Обучение в контексте компетентностного подхода легко формализуется, верифицируется и, соответственно, выстраивается. Управление и модификация обучения на компетентностной основе – реалья столь же внятная, сколь и прогнозируемая по своим ближайшим последствиям.

Уязвимость. Уязвимость? А есть ли она? Безусловно, есть. И, полагаем, серьезная и потому недопустимая в сфере образования (во всяком случае, отечественного).

Уязвимость обсуждаемой реалии – в ее гносеологии. Гносеология компетенции в виде, описываемом Р. Уайтом, Дж. Равеном и др., есть гносеология некоего *рационально оформленного, замкнутого, профессионально ориентированного контекста*. Термины – профессия, успешность (целеполагание), стандарт, параметры успешности, технология и др. – все это маркеры названной гносеологии. Обучающийся в условиях компетентностного подхода, обретая многое в личностном, когнитивном и когнитивно-профессиональном отношении, не вступает, однако, в сферы личностно-когнитивного бытия, каковые естественны для него как *индивидуальности*. Не вступает, так как сама природа образовательной компетенции, к каковой его ведут трансляторы обсуждаемой реалии, есть некое строго определенное – рационально организованное – со стороны когнитивно-профессиональной и ценностно-мотивационной. Компетенция, по Р. Уайту, Дж. Равену и другим (включая последователей этой новации в России; к примеру, И.А. Зимняя) есть реалья, не допускающая вольного обращения с собою. Формат ЕГЭ отечественной школы (доведенный до логического завершения компетентностный подход) убедительно это подтверждает.

Человеку с отчетливо выраженными чертами индивидуальности (а потенциально всякий из людей и есть таковой) неуютно и сложно (трудно) открывать (развертывать свою духовность) себя в условиях компетентностного обучения.

Уязвимость обсуждаемого и в весьма выраженной поддержке компетентностной моделью обучения черт личности, разделяющих ее с другими людьми. Развертывание духовности индивида в условиях тотальной рационализации и специализации его учебного бытия подвигает ее (духовность) к пестованию в себе таких черт, как индивидуализм, агрессивность, бездуховность, безудержный прагматизм и другие близкие названным. Кризис ценностей западного сообщества в конце XX – начале XXI столетия (см. суждения А. Печчеи, К. Ясперса и др. [5; 9]), конечно же, обусловлен и типом утвердившейся в его пространстве школы (компетентностно-прагматической).

Отечественная средняя общеобразовательная школа. Готовить специалиста или помогать юному человеку познать себя, развить свои способности и предрасположенности – в этой ценностно-гносеологической антиномии развивалась отечественная теоретико-педагогическая мысль. Развивалась и пришла к пониманию того, что второе и есть *срединное* для отечественной школы.

«Цель (общего) образования может быть только одна: привести учащихся к сознанию их собственных сил и духа и тела, к ясному и светлому самопознанию. <...> Если человек знает свои силы, сознает самого себя, если чувствует, к какому делу способен, – то положительно может избрать себе это дело и будет с пользой заниматься им. <...> Общее образование ... не обязано вовсе готовить воспитанника к университету, к военной службе или другим каким-нибудь специальным деятельностям. Оно должно только привести воспитанника к сознанию всего его существа; оно вполне самостоятельно и должно быть совершенно отдельно от всякого специального образования. Как только молодой человек сознает свои силы, к чему он способен, – дело общего образования окончено...» [1, С. 56]. Нами приведена выдержка из работ Н.Х. Весселя. В ней отчетливо явлена трактовка искомого для нас феномена в отечественной философско-педагогической традиции.

Общее образование (среднее общее), развернув суждение ученого, есть то, что вводит человека в пространство его собственного духовного бытия. Оно есть то, что поддерживает человека в его восхождении к самому себе: открывает перед ним *образ* его самого как существа, куда как большего, нежели его социальное бытие (идеи К.Э. Циолковского, В.И. Вернадского и др.). Посредством общего образования человек постигает человеческое в себе (духовное, вселенско-человеческое) и укрепляется в нем. Общее образование не готовит человека к чему-либо конкретному – профессионально или знаниево (компетентностно) ориентированному. Общее образование открывает человека ему самому и социуму.

Теснить среднее общее образованное – максима отечественной философско-педагогической мысли – нельзя. Страдать будет человеческое в человеке. Человек будет редуцироваться к чему-то другому, меньшему, чем он есть по (вселенской) природе своей.

Гносеология среднего общего образования, как это видится из приведенного, прямо противоположна западноевропейской традиции обучения. Предмет внимания педагога и ученика не малое и поддающееся строгой формализации (пусть и полезное), а *большое и иррационально организованное – вселенная и сам человек* как ее *персонификация*.

Истина, как это некогда заметил В.Соловьев, не то, что может быть передано из рук в руки (к примеру, та или иная компетенция), а *все* [7, С. 295-296]. Все как истина не может быть явлена в тех или иных отдельных, рационально оформленных структур. Истина являет себя в некоем *едино-большом и личном, персонализованном*.

Применительно к педагогике истина есть человек как *непостижимое и всеобъемлющее* (в потенции) и в этом только качестве *идеал и целеполагание* воспитания.

Общее образование, таким образом, есть реалья не столько социально-педагогическая или педагогико-профориентационная (западная традиция), сколько *социально-гуманитарно-психологическая*.

Приведенная трактовка общего образования в том или ином виде представлена в суждениях и интуициях К.Д. Ушинского, Н.И. Пирогова, П.Ф. Каптерова, В.В. Розанова и других выдающихся русских теоретиков воспитания. Ими, а также их последователями периода советской школы (В.А. Сухомлинский, Е.П. Паролин и др.) указанная реалья

воспринималась как срединное в отечественной педагогике, как то, что служило основанием для любой социально-полезной деятельности человека.

Отечественная школа: современность. Компетентностный подход в современной школе России тотален и незыблем. Идеология социальной, профессиональной, иной успешности - главенствующая в школе и социуме. Начала конкуренции во многом определяют бытие образовательного учреждения. Содержание образования последовательно стандартизировано на всех уровнях обучения. Параметрия успешности учебной деятельности постоянно совершенствуется и неукоснительно применяется на практике (ОГЭ, ЕГЭ).

Учитель работает в логике реализации компетентностного подхода, и труд его оценивается именно в соответствии с принятой в рамках последнего схемы критериев учебной успешности воспитанников.

Ученик современной школы живет *малым, формализуемым* и онтологически *не связанным с жизнью всех и вся*.

Как ни не неприятен этот вывод – его формулируем. Формулируем как люди, работавшие долгое время в школе, изучавшие и изучающие ее в меру своей теоретико-практической подготовленности.

Альтернатива. Компетентностный подход в формате, представленном в западной образовательной традиции и доведенный до своего логического завершения в нашей, из отечественной школы должен быть вытеснен. Школа должна остаться *средней общеобразовательной* в трактовке этого понятия русскими философами образования.

Гносеолого-дидактической основой школы должны стать *миры науки*, а не образовательные стандарты. Миры науки (педагогически интерпретированные) суть гносеолого-психологическая реалья, каковая единственно в состоянии подвинуть ученика к открытию в себе подлинного и столь чаемого для общества [3].

Миры науки как дидактическая реалья широко были представлены в советской школе.

Профилизация и профессионализация образования отечественной школы должна быть удалена. Индивидуальные, индивидуально-личностные интересы обучающихся, как это и было в советской школе, должны быть реализованы в рамках факультативных занятий, предметных лагерей и прочих внеклассных форм деятельности.

Компетентностный подход может быть использован лишь в условиях занятий обучающихся в неких профильных и профессионально ориентированных формах деятельности. Причем идеология обращения к указанному должна быть иной, чем это характерно для западной традиции образования.

Заметим как важное: опыт советской школы, не бежавшей к тотальной стандартизации содержания образования, дает основания говорить, что подготовка специалистов в условиях предоставления им сначала общего образования ничуть не хуже, чем в рамках компетентностной модели обучения. Знание и владение индивидом себя как персоны, наличие у него глубокого – общего среднего – образования – позволяли ему быстро и основательно осваивать любую специальность.

Выводы. Компетентностный подход в образовании в его западноевропейском прочтении – реалья, характерная для либерально-прагматически организованного сообщества.

Компетентностный подход ориентирован на подготовку специалиста. Личностно-духовное развитие авторами указанной реалии формально не предусматривается. Внимание человека в его рамках сосредоточивается на малом и формализуемом, пусть и обеспечивающем успешность в условиях социального бытия.

В условиях российского социума, исторически ориентированного на развитие соборно-вселенской духовности человека, обсуждаемая образовательная новация неприемлема. Применение ее возможно лишь в ограниченном виде и на другой идеологической основе.

Базовой для отечественной образовательной традиции должна остаться модель среднего общего образования.

Литература:

1. Вессель, Н.Х. Очерки об общем образовании и системе народного образования в России / Н.Х. Вессель. – М.: Учпедгиз МП РСФСР, 1959. – 319 с.
2. Гагаев, А.А. Теория и методология субстратного подхода в научном познании / А.А. Гагаев. – Саранск: МГУ имени Н.П. Огарева, 1994. – 48 с.
3. Гагаев, А.А. Об исходе общего образования в школе России / А.А. Гагаев, П.А. Гагаев // Современный ученый. – 2023. – № 2. – С. 246-253
4. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
5. Печчеи, А. Человеческие качества / А. Печчеи // Мир философии. Ч. 2. – М.: Политическая литература, 1991. – С. 558-585
6. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М.: Когито-Центр, 2002. – 396 с.
7. Соловьев, В.С. Собрание сочинений. Т. 2 / В.С. Соловьев. – С.-Петербург: Книгоиздательское товарищество «Просвещение», 1911. – 417 с.
8. Ульянина, О.А. История становления компетентностного подхода в зарубежной науке и практике / О.А. Ульянина // Вестник Московского университета МВД России. – 2017. – № 3. – С. 267-271
9. Ясперс, К. Духовная ситуация времени / К. Ясперс // Мир философии. Ч. 2. – М.: Политическая литература, 1991. – С. 546-558
10. Engler, B. Personality Theories / B. Engler. – NV: Houghton Mifflin Harcourt, 2009. – 555 p.
11. Straca, G.A. Measurement and evaluation of competence / G.A. Straca // The foundations of evolutionary and impact research: third report on vocational training research in Europe: background report. – Luxembourg: EUR-OP, 2004. – 311 p.

УДК 37.011

кандидат педагогических наук, доцент Газизова Фарида Самигуллиевна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

студент магистратуры Галимова Гузель Рамилевна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

старший преподаватель Нуриева Алевия Радиевна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ БИЛИНГВАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН

Аннотация. Статья посвящена развитию дошкольного образования в условиях глобализации, цифровизации и культурного разнообразия с акцентом на формирование языковой личности ребенка в билингвальной среде Республики Татарстан. Авторами определяется актуальность исследования необходимостью сочетания раннего развития билингвальных компетенций с сохранением национальной идентичности и культурных традиций региона. В работе проанализированы современные теоретико-методологические основы билингвального дошкольного образования, описаны управленческие механизмы и педагогические технологии, интегрирующие этнокультурный компонент. Исследование проведено в дошкольных образовательных организациях Республики Татарстан. Акцентируется внимание на апробацию модели, которая включала организацию двуязычных занятий, этнокультурных проектов и активное вовлечение семей и студентов. Сделан вывод по результатам исследования, который указывает на расширение словарного запаса на русском и татарском языках, повышение коммуникативных навыков и формирование позитивной этнокультурной идентичности детей. Практическая реализация модели продемонстрировала эффективность партнерства с родителями, подготовку педагогов и студентов, а также системное внедрение этнокультурного содержания в образовательный процесс. Сравнение с зарубежными исследованиями подтверждает когнитивные и личностные преимущества билингвизма, при этом специфика Татарстана усиливает культурный аспект двуязычия. По полученным результатам рассматривается предложенная управленческая модель как инструмент повышения качества дошкольного образования в поликультурных регионах и основу для разработки региональных программ поддержки двуязычия.

Ключевые слова: дошкольное образование, языковая личность, билингвизм, национально-региональная среда, управление образовательной организацией, управленческая модель, поликультурное развитие, коммуникативные навыки, двуязычие, этнокультурный проект.

Annotation. This article examines the development of preschool education in the context of globalization, digitalization, and cultural diversity, with a focus on the development of children's linguistic identities in the bilingual environment of the Republic of Tatarstan. The authors identify the relevance of the study as the need to combine the early development of bilingual competencies with the preservation of the national identity and cultural traditions of the region. The paper analyzes the current theoretical and methodological foundations of bilingual preschool education, describes management mechanisms, and pedagogical technologies that integrate an ethnocultural component. The study was conducted in preschool educational institutions in the Republic of Tatarstan, focusing on testing a model that included bilingual classes, ethnocultural projects, and the active involvement of families and students. The study concludes that children's vocabulary in Russian and Tatar has expanded, their communication skills have improved, and they have developed a positive ethnocultural identity. The practical implementation of the model has demonstrated the effectiveness of partnerships with parents, the training of teachers and students, and the systematic implementation of ethnocultural content in the educational process. A comparison with international studies confirms the cognitive and personal benefits of bilingualism, while the specific characteristics of Tatarstan enhance the cultural aspect of bilingualism. Based on the results obtained, the proposed management model is considered as a tool for improving the quality of preschool education in multicultural regions and a basis for developing regional bilingualism support programs.

Key words: preschool education, linguistic personality, bilingualism, national-regional environment, educational organization management, management model, multicultural development, communication skills, bilingualism, ethnocultural project.

Введение. Современное дошкольное образование развивается в условиях глобализации, цифровизации и культурного разнообразия. С одной стороны, эти процессы приводят к унификации культур и языков, с другой – усиливается потребность в сохранении национальной идентичности.

В образовательной стратегии Российской Федерации и Республики Татарстан одной из приоритетных задач обозначено воспитание гармоничной личности, уважающей родной язык, культуру и традиции.

Республика Татарстан как поликультурный и официально билингвальный регион России представляет собой уникальную образовательную среду, где русский и татарский языки выполняют социальные и культурные функции. Дошкольный возраст является сензитивным периодом развития личности, когда формируются основы самосознания, этнокультурной идентичности и коммуникативных способностей ребенка [5, С. 112-114].

Формирование языковой личности в этих условиях выступает стратегической задачей дошкольного образования и требует научно обоснованного управленческого подхода.

Цель статьи – теоретически обосновать и эмпирически апробировать управленческую модель формирования языковой личности дошкольника в билингвальной образовательной среде Республики Татарстан, выделив совокупность условий, принципов и практик, обеспечивающих устойчивую динамику по когнитивным, коммуникативным, мотивационно-ценностным и эмоционально-оценочным критериям.

Для достижения цели решаются задачи: проанализировать современные теоретико-методологические основания билингвального дошкольного образования; описать управленческие механизмы и педагогические технологии, сочетающие языковой и этнокультурный компоненты; представить результаты формирующего эксперимента и обсудить управленческие выводы для ДОО [4, С. 46; 9, С. 96].

Изложение основного материала статьи. Актуальность исследования обусловлена рядом факторов. Во-первых, глобальные тренды многоязычия и миграции усиливают потребность в ранней поддержке билингвальных компетенций, что подтверждается данными зарубежными исследованиями о когнитивных и метаязыковых преимуществах двуязычия при условии системной педагогической поддержки семьи и школы [1, С. 102; 2, С. 55].

Во-вторых, в российской повестке усиливается внимание к воспитательным, культурно-историческим и гражданско-патриотическим аспектам дошкольного образования, где язык выступает и средством коммуникации, и носителем культурной памяти, и механизмом идентификационного выбора [8].

В-третьих, управленческая практика ДОО в регионах с высоким уровнем языкового разнообразия часто сталкивается с методическими затруднениями: как регулярно обеспечивать «проживание» двуязычия в повседневной деятельности детей; как выстраивать партнёрство с семьями с разной языковой стратегией; как готовить педагогов и студентов-практикантов к разработке и применению этнокультурного содержания [3, С. 19; 7, С. 82].

Добавим, что для Татарстана актуальность усиливается необходимостью согласовать образовательные задачи с региональной культурной политикой и ожиданиями семей: родители одновременно желают повысить конкурентоспособность ребёнка в русскоязычной образовательной вертикали и сохранить живую связь с татарским языком как ценностно-смысловым ресурсом семьи и общины [5, С. 115].

Следовательно, востребована управленческая модель, где билингвизм не сводится к усложнению языкового режима занятий, а становится характеристикой всей среды – событийности, материалов, совместных проектов, партнёрства с культурными институтами.

Несмотря на наличие федеральных и региональных программ, практика формирования языковой личности дошкольников в национально-региональных условиях характеризуется фрагментарностью.

В одних дошкольных организациях внедряются этнокультурные проекты, в других – работа ограничивается отдельными мероприятиями. Противоречие заключается между требованиями ФГОС ДО, предполагающими системное формирование культурной идентичности, и фактической практикой работы с детьми и семьями. Недостаток интеграции билингвального и этнокультурного компонентов в управленческую деятельность ДОО приводит к снижению эффективности социализации и формирования языковой личности детей [3, С. 18].

В последние годы наблюдается рост исследований в области билингвизма, этнокультурного воспитания и языковой личности. Газизова Ф.С. указывает, что билингвальное образование в дошкольном возрасте является фактором когнитивного и личностного развития ребенка [4, С. 47].

Миннахметова З.Ф. рассматривает этнокультурный компонент как важный ресурс социализации, позволяющий детям глубже понять культуру своего региона [7, С. 79].

Ибрагимов Г.Р. акцентирует внимание на роли национально-региональной среды как фактора социализации и формирования идентичности [5, С. 113].

Зарубежные исследования (Cummins, 2020; Baker, 2021 [1; 2]) подтверждают, что билингвизм способствует развитию метаязыковой осознанности, гибкости мышления и толерантности.

Однако многие авторы (в том числе Хусаинова А.Р. [9, С. 96]) подчеркивают, что без управленческой поддержки внедрение этнокультурного компонента остается эпизодическим.

Таким образом, исследование требует комплексного подхода, включающего работу с педагогами, детьми и семьями, а также подготовку будущих специалистов.

Методологическую основу исследования составили культурно-историческая теория Л.С. Выготского, теория деятельности А.Н. Леонтьева, концепция образовательной среды В.А. Ясвина, а также современные разработки в области этнопедагогики и билингвизма.

Исследование включало три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. Использовались методы: анализ нормативных документов (обновленный ФГОС ДО, Закон РТ «О языках народов Республики Татарстан»), ФОП ДО) анкетирование педагогов и родителей, наблюдение за деятельностью детей в условиях билингвальной среды, интервью с руководителями ДОО, педагогический эксперимент.

Эмпирическая база включала 3 дошкольные организации Республики Татарстан (русскоязычные, татароязычные и смешанные группы). В исследовании приняли участие 85 педагогов, 120 родителей и 160 детей старшего дошкольного возраста. Для диагностики использовалась методика «Языковой портрет ребенка» (А.И. Савенков), адаптированная для билингвальной среды.

Цель формирующего этапа – разработка и апробация модели управления дошкольным образованием, направленной на формирование языковой личности детей. Модель включала три блока:

- языковой: ежедневные «минутки двуязычия», игры, сказки, диалоги на двух языках;
- культурно-исторический: тематические недели («Татарстан – мой край», «Сабантуй», «День родного языка»), знакомство с фольклором, праздниками и традициями;
- семейный: работа с родителями через мастер-классы, консультации, совместные проекты («Семейное древо», «История нашего города»).

Апробация проводилась в 3 дошкольных образовательных организациях Республики Татарстан. Мониторинг включал фиксацию динамики речевых навыков, наблюдение за использованием языка в игре, анализ продуктов детской деятельности и анкетирование родителей.

Результаты показали рост словарного запаса детей, улучшение коммуникативных навыков, повышение интереса к родному языку и формирование позитивной этнокультурной идентичности.

Практическая реализация модели включала работу с родителями, студентами и педагогами.

Работа с родителями: проводились встречи, направленные на повышение осведомленности о значении национально-региональной среды в развитии языковой личности. Родителям давались рекомендации по чтению двуязычных книг, просмотру мультфильмов, участию в культурных мероприятиях.

Анализ показал, что родители активно участвовали в обсуждениях и были заинтересованы в сохранении родного языка и культуры.

Подготовка студентов и педагогов: через мастер-классы будущие специалисты знакомились с принципами билингвального обучения, проектировали языковые зоны в ДОО, разрабатывали этнокультурные проекты и дидактические материалы. Такие занятия способствовали формированию профессиональной компетентности в области билингвизма и этнокультурного воспитания.

Практика в ДОО: были реализованы этнокультурные проекты («Семейные традиции», театрализация татарских сказок), игровые технологии (двуязычные лото, ассоциативные игры, театрализованные постановки). Вовлечение родителей и студентов позволило создать единую образовательную среду, где взаимодействие культур происходило органично.

Примеры занятий и проектов:

- занятие «Алтынчэч»: чтение татарской сказки с последующим пересказом на русском языке, обсуждение персонажей и морали;
- игра «Двуязычное лото»: карточки с картинками и подписями на двух языках, дети называют предметы, составляют с ними предложения;

– проект «Семейные традиции»: семьи готовят презентации о национальных праздниках, кулинарных традициях, ремёслах, представляют их на общих мероприятиях.

Результаты исследования подтвердили эффективность разработанной модели. У детей наблюдалось расширение словарного запаса на русском и татарском языках, повышение мотивации к их использованию.

Родители отметили рост интереса детей к национальным праздникам и традициям. Педагоги констатировали повышение уровня вовлеченности семей в образовательный процесс.

Студенты, прошедшие мастер-классы, проявили готовность применять этнокультурный компонент в педагогической деятельности.

Сравнение с зарубежными исследованиями (Cummins, Baker) подтверждает универсальность выявленных закономерностей: билингвальная среда является ресурсом когнитивного и личностного развития.

Однако специфика Татарстана заключается в том, что билингвизм здесь носит не только языковой, но и культурный характер, объединяя исламские и православные традиции, русскую и татарскую культуру. Это делает регион особенно ценным примером для изучения поликультурных практик.

Выводы. Формирование языковой личности дошкольника в условиях Татарстана продуктивно рассматривать как управляемый процесс, опирающийся на интеграцию языкового, культурно-исторического и семейного блоков, а не как набор разрозненных мероприятий. Именно целостная среда обеспечивает регулярность «проживания» двуязычия в естественных для ребёнка видах деятельности и задаёт устойчивую динамику по когнитивным и коммуникативным показателям [4, С. 50; 9, С. 99].

1. Нормативная рамка (ФГОС ДО, региональный закон о языках) создаёт возможности вариативности программ и партнёрства с семьями, однако критическим условием выступает управленческая операционализация – закрепление режимов, планирование событийности, методическое сопровождение педагогов, организация мониторинга и рефлексии результатов [6; 8].

2. Эмпирические данные подтверждают: при системной поддержке увеличиваются объём и гибкость словаря на обоих языках, улучшается качество пересказа и диалога, формируется позитивная этнокультурная идентичность и участие в культурной жизни семьи и сообществ [2, С. 90-94; 4, С. 51-52].

3. Для масштабирования результатов необходимы:

- развитие цифровых библиотек и мультимедийных заданий; регулярные мастер-классы для педагогов и родителей;
- сетевое взаимодействие ДОО с вузами и культурными учреждениями;
- расширение исследовательского горизонта (лонгитюдные наблюдения, межрегиональные сравнения) [1, С. 215; 3, С. 20; 7, С. 84].

В совокупности представленные результаты позволяют рассматривать предложенную управленческую модель как эффективный инструмент повышения качества дошкольного образования в поликультурном регионе и как основу для разработки региональных программ поддержки двуязычия.

Литература:

1. Baker, C. Foundations of Bilingual Education and Bilingualism / C. Baker. – Bristol: Multilingual Matters, 2021. – 502 p.
2. Cummins, J. Rethinking the Education of Multilingual Learners / J. Cummins. – New York: Springer, 2020. – 240 p.
3. Галимова, Г.Р. Использование современных педагогических технологий в процессе формирования языковой личности ребёнка в условиях национально-региональной среды Республики Татарстан / Г.Р. Галимова, Ф.С. Газизова // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (23-24 дек. 2024 г.). – Ульяновск: Зебра, 2024. – С. 17-21
4. Газизова, Ф.С. Билингвальное образование в дошкольном детстве: региональные аспекты / Ф.С. Газизова // Вестник КФУ. Сер.: Педагогика. – 2022. – № 2. – С. 45-52
5. Ибрагимова, Г.Р. Национально-региональная среда как фактор социализации дошкольника / Г.Р. Ибрагимова // Проблемы современного образования. – 2020. – № 6. – С. 112-119
6. Закон Республики Татарстан «О языках народов Республики Татарстан» от 08.07.1992 № 1560-ХІІ (в ред. 2021 г.)
7. Миннахметова, З.Ф. Этнокультурный компонент дошкольного образования в поликультурной среде Татарстана / З.Ф. Миннахметова // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 5. – С. 78-85
8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО): утв. приказом Минобрнауки РФ от 17.10.2013 № 1155.
9. Хусаинова, А.Р. Управленческие условия формирования этнокультурной образовательной среды в дошкольных организациях Республики Татарстан / А.Р. Хусаинова // Управление образованием: теория и практика. – 2023. – № 4. – С. 94-102

Педагогика

УДК 37.8.1

кандидат педагогических наук, доцент Газизова Фарида Самигулловна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

старший преподаватель Нуриева Алевия Радиевна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

студент магистратуры Галаутдинова Эвелина Радиковна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНО-РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ПРОГРАММЕ РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. Преподносится программа внедрения по использованию национально-регионального компонента Республики Татарстан в развитие детских садов, направленная собой на формирование этнокультурной идентичности у детей, а также приобщения к культуре Республики. Сектора методики берут в себя изучение татарского языка, национальных обычаев, музыки, ремёсел, народных игр, фольклора. Способствуя повышению межкультурной компетентности воспитанников, укрепления семейных связей и интеграцию традиций в образовательные моменты, практики дошкольных учреждений. Особое внимание уделяется культурно-языковым аспектам, которые способствуют

формированию этнокультурной идентичности у детей. Обоснованы педагогические подходы и методики, обеспечивающие адаптацию образовательного процесса к многонациональной среде региона. Рассмотрены практические модели интеграции традиций, национальных праздников и обрядов в развивающую образовательную среду. Анализируется роль сотрудничества дошкольных учреждений с семьями и местными сообществами в реализации национального компонента. Показаны современные вызовы, связанные с ресурсным и кадровым обеспечением программ развития в контексте этнокультурных особенностей региона. Подчеркивается значимость комплексного подхода в образовательной политике для поддержки сохранения национальных культурных ценностей на раннем этапе развития ребёнка. Результаты работы могут служить ценным ориентиром для педагогов и методистов, стремящихся обогатить образовательный процесс элементами национальной самобытности и обеспечить конкурентоспособность дошкольного образования в условиях глобализации.

Ключевые слова: творчество, межкультурная компетентность, национальность, Республика Татарстан, взаимодействие, этнические группы, фольклор, наследие, межнациональная гармония, языковая среда.

Annotation. This article presents a program for implementing the national-regional component of the Republic of Tatarstan in the development of kindergartens. It aims to foster children's ethnocultural identity and introduce them to the Republic's culture. The methodology encompasses the study of the Tatar language, national customs, music, crafts, folk games, and folklore. This approach promotes students' intercultural competence, strengthens family ties, and integrates traditions into educational activities and preschool practices. Particular attention is paid to cultural and linguistic aspects that contribute to the development of children's ethnocultural identity. Pedagogical approaches and methods that adapt the educational process to the region's multinational environment are substantiated. Practical models for integrating traditions, national holidays, and rituals into a developing educational environment are considered. The role of collaboration between preschool institutions, families, and local communities in implementing the national component is analyzed. The article explores current challenges related to resource and staffing for development programs in the context of the region's ethnocultural characteristics. It emphasizes the importance of an integrated approach to educational policy to support the preservation of national cultural values during the early stages of child development. The results of this study can serve as a valuable guide for educators and methodologists seeking to enrich the educational process with elements of national identity and ensure the competitiveness of preschool education in the context of globalization.

Key words: creativity, intercultural competence, nationality, Republic of Tatarstan, interaction, ethnic groups, folklore, heritage, interethnic harmony, linguistic environment.

Введение. Во время цифровой модернизации и смешения всех межкультурных конфессий мы можем сталкиваться с разбросом и неправильным толкованием национально-региональной нагрузки в программах развития дошкольных учреждений, а также традиционных ценностей конкретных религий. Ведь формирование этнокультурной идентичности, уважения, становится фундаментом становления современной системы образования.

Для Республики Татарстан, обладающей богатым историко-культурным наследием и языковым многообразием, введение национально-регионального компонента в программы детских садов имеет глобальное значение: оно способствует не только сохранению традиций и родного языка, но и воспитанию толерантности, межнационального общения и социальной сплоченности.

Национально-региональный компонент (НРК) реализуется через адаптированные учебно-воспитательные комплексы, включающие знакомство с татарским языком, фольклором, ремеслами, праздничными гуляниями и семейными традициями, а также через совместные проекты с родителями и дополнительными учебными заведениями и не только [2, С. 78].

Изложение основного материала статьи. В статье рассматривается внедрение национально-регионального компонента в программу развития дошкольной образовательной организации на примере Республики Татарстан. Нами были анализировали цели, содержание и практические подходы, направленные на обеспечение этнокультурного воспитания детей, сохранение родного языка и формирование уважения к культурному наследию региона [4, С. 139].

Чтобы провести наше исследование и сделать выводы о нашей работе, мы выбрали детский сад для нашей экспериментальной площадки. Это был детский сад № 71 «Кораблик» города Набережные Челны.

В ход исследования были взяты две подготовительные к школе группы (в возрасте 6-7 лет), группы обычные, без дополнительных программ в обучении. Выборка составила 40 респондентов. Это по 20 детей в экспериментальной и контрольной группах.

Эксперимент осуществлялся нами в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный этапы. На первом этапе мы провели полную доскональную теоретическую работу над изучаемой темой, поэтому хочется остановиться на следующих двух и представить вам кусочек работы, где мы можем увидеть положительную динамику в работе данного вопроса, а также собственно нашу методику, которую разработали совместно с научным руководителем.

Итак, мы создали схематичную сетевую картографию для оценки внедрения национально-регионального компонента в дошкольное образовательное учреждение.

Ниже схематично ее приведём. Эта таблица – «Древо культурных взаимодействий – мой Татарстан в ДОО», которое поможет нам при проведении нашего эксперимента.

Древо культурных взаимодействий – мой Татарстан в ДОО:

Ключевое звено	Направление работы
Ребёнок – педагог – родители.	1. Татарский язык и речь: фольклор – потешки, сказки, песни; элементарная лексика, диалогические игры.
Ребёнок – детское учреждение – общество (школа, муниципалитет, учреждения дополнительного образования) – родители.	2. Татарская культура и традиции: народные праздники – сабантуй, навруз; декоративно-прикладное искусство – орнаменты, вышивка; национальные костюмы и национальная кухня.
Ребёнок – школа – ступени среднего профессионального и высшего звена образования.	3. История и природа Татарстана: символы РТ – флаг, герб; достопримечательности – Кремль, Свияжск; природа – животный и растительный мир РТ; известные личности – Г. Тукай, М. Джалиль, А. Алиш.
Ребёнок – общество.	4. Социальное взаимодействие и ценности: Дружба народов – толерантность; семья и семейные ценности – гостеприимство и уважение к старшим.

На первом этапе исследования мы определили исходный уровень знаний каждого ребенка в обеих группах. Данный материал был взят у авторов методического пособия «Говорим по-татарски (6-7 лет)» Зариповой Зифы Мирхатовны [3, С. 65].

Были подготовлены диагностические тексты для определения уровня знаний татарского языка. Задания проводятся в игровой форме на русском языке. Воспитатель-педагог корректирует ответы детей. По результатам диагностики ставит задачи работы с каждым ребенком [3, С. 64].

Проведя диагностику в двух группах, мы получили следующие результаты. Экспериментальная группа показала следующие результаты: высокий уровень – 7 детей (35%), средний уровень – 9 детей (45%), низкий уровень – 4 ребенка (20%). Отмечу, что у пятерых детей в этой группе родители дома ведут воспитание и образование исключительно на татарском языке. Каковы же дела с контрольной группой. Их результаты следующие: высокий уровень – 5 детей (25%), средний уровень – 9 детей (45%), низкий уровень – 6 детей (30%). В этой группе также есть религиозные мусульманские семьи, их две. Свой путь воспитания, образования детей ведут на родном татарском языке.

Получив данные с диагностических методик, мы разработали комплексный план действий по внедрению национально-регионального компонента в группы и детские сады, также изучили нормативно-правовую базу ДОУ, оснащённость развивающей среды [4, С. 158]. Что позволило сделать нам следующие методические подходы:

- игровые технологии, как основной инструмент обучения в дошкольном возрасте;
- интеграция регионального материала во все образовательные области (речь, познание, творчество, социальное развитие);
- проектная и исследовательская деятельность с участием детей и родителей;
- вовлечение местных специалистов и сообществ в образовательный процесс;
- повышение квалификации педагогов по этнокультурному воспитанию и двуязычной методике;
- создание методических сборников и дидактических материалов на татарском языке;
- оборудование уголков национальной культуры и выставок в группе.

На протяжении года нами велась трудоёмкая и кропотливая работа. Достижению результатов и совместной разработки нам помогал разработанный нами план работы на весь учебный год. Чтобы наглядно увидеть и прочесть характер деятельности, в виде таблицы мы вывели план работы [2, С. 96].

План работы по внедрению НРК РТ в ДОУ с указанием основных мероприятий и ожидаемых результатов

Месяц	Основные мероприятия	Ресурсы / материалы	Ожидаемые результаты
Сентябрь	Анализ текущего состояния: анкетирование детей, воспитателей и родителей, аудит программ; разработка рабочей группы. Включение компонента в адаптационные мероприятия для новых групп; семейные праздники с национальным уклоном.	Анкеты, шаблоны, протоколы. Сценарии, угощения, костюмы.	Отчет о текущих практиках; создана рабочая группа. Участие семей; укрепление связей с сообществом.
Октябрь	Интеграция народных праздников в мини-формате, подготовка обрядов и игр. Подбор учебно-методических материалов на татарском и русском языках. Обучение педагогов: семинар по татарской культуре, языку, методикам интеграции; мастер-классы.	Презентации, раздатки, видеоматериалы. Каталоги, методички, список книг. Сценарии, реквизит.	Проведен праздник; повышение интереса к традициям. Утвержденный план и перечень материалов. Повышение компетенций педагогов; сертификаты участия.
Ноябрь	Внедрение тематических недель: татарская музыка и танцы; интеграция в ежедневный распорядок. Практика татарского языка в играх и быту: игровые занятия, уголок татарской речи. Культурно-познавательные мероприятия на улице: экскурсии, встречи с бабушками/дедушками-носителями традиций. Обновление уголков культуры, пополнение библиотеки, методические сборники.	Книги, плакаты, пособия. Игры, карточки, плакаты. Песни, хореография, музыкальные инструменты. Материалы для творчества, костюмы.	Созданы творческие проекты; выставка работ. Защищенные проекты; презентации детям и родителям. Усиление межпоколенной передачи традиций.

Не просто план, а синергия успеха: как комплексный подход преобразил работу с НРК в экспериментальной группе ДОУ Республики Татарстан". Внедрение национально-регионального компонента (НРК) в образовательный процесс дошкольных учреждений является стратегически важной задачей для Республики Татарстан.

Наше исследование по апробации новой модели работы с НРК в ДОУ показало, что фундаментальное отличие экспериментальной группы (ЭГ) от контрольной (КГ) заключается не только в наличии разработанного плана, но и в формировании уникальной, активно действующей экосистемы развития.

Именно эта синергия усилий всех участников образовательного процесса позволила достичь беспрецедентных положительных результатов. В то время как работа в контрольной группе велась преимущественно в рамках традиционных методик, с экспериментальной группой мы реализовали глубоко интегрированный и многовекторный подход.

Мы не просто следовали инструкциям, пришлось стать настоящими проводниками в мир татарской культуры, вдохновляя детей своим энтузиазмом и креативностью. Были разработаны и внедрены авторские игровые методики, адаптированные под возрастные особенности и интересы детей, что позволило органично и увлекательно погружать их в языковую и культурную среду [5, С. 89].

В процессе работы мы не ограничивались разучиванием народных песен, а интегрировали элементы татарского фольклора в музыкально-ритмические занятия, создавая музыкальные сказки и представления.

Также сопровождая процесс, обеспечивали комфортную адаптацию детей к новому содержанию в целях развития их эмоциональный интеллект через знакомство с национальными ценностями.

В своей деятельности включали чистоговорки и потешки на татарском языке, эффективно стимулируя речевое развитие. Однако истинной инновацией и мощным импульсом для ЭГ стало широкое взаимодействие с городским сообществом.

Мы не замыкались в стенах детского сада: организовывали тематические экскурсии в музеи истории и культуры Татарстана, местные библиотеки с детскими секциями татарской литературы. С детьми посещали мастер-классы от народных умельцев, где знакомились с традиционными ремеслами – вышивкой, изготовлением сувениров, росписью. Также сотрудничали представителями национальных культурных центров, которые проводили интерактивные занятия, рассказывали о традициях и праздниках [3, С. 34].

Итак, если в контрольной группе НРК был отдельным элементом программы, то в экспериментальной группе он превратился в живую, пульсирующую сеть взаимодействия, пронизывающую все аспекты жизни ребенка в ДОУ и за его пределами. Поэтому и цифры в таблице говорят сами за себя и сплоченную работу всех слоёв. Ниже представлена таблица с новыми данными, после второй диагностики на конец учебного года в двух группах.

Итоговые данные диагностики групп в конце эксперимента:

Группа	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Экспериментальная группа	10 детей (50%)	10 детей (50%)	-
Контрольная группа	6 детей (30%)	11 детей (55%)	3 ребёнка (15%)

Выводы. Таким образом, мы пришли к выводу, что эффективность внедрения национально-регионального компонента и интеграция элементов культуры, языка и традиций Татарстана в программу развития ДОУ способствует повышению языковой активности детей, укреплению этнокультурной идентичности и формированию уважительного отношения к многонациональному окружению. Экспериментальные данные показывают устойчивую позитивную динамику по всем ключевым показателям развития.

Наблюдался системный характер изменений. Успех обусловлен не единичными мероприятиями, а системной трансформацией образовательной среды: включением двуязычных материалов, тематических предметных уголков, регулярных проектных и ролевых занятий, а также интеграцией традиционных практик в повседневную деятельность ребёнка.

Также важна роль педагогического сопровождения. Качественная подготовка воспитателей (семинары, методические пособия, наставничество) обеспечивает единообразие подходов и профессиональную уверенность педагогов, что прямо коррелирует с результативностью реализации компонента в группах разного типа и уровня готовности.

Надо отметить, что вовлечение семьи и сообщества является фактором устойчивости. Активное участие родителей и представителей местных сообществ усиливает мотивацию детей и способствует межпоколенному переносу культурного опыта. Практики семейного взаимодействия и приглашение носителей традиций повышают релевантность содержания программы и её социальную поддержку [1, С. 459].

Обратили внимание на возрастную адекватность и методическую гибкость. Наиболее эффективными оказались игровые, проектные и практико-ориентированные методы, адаптированные к возрастным особенностям дошкольников. Гибкость методик позволяет учитывать различия в языковой подготовленности и культурном опыте детей.

Если говорить о показателях мониторинга и качества, то надо отметить, что системный мониторинг (до- и после мероприятия, наблюдения, анкеты) демонстрирует рост речевой инициативы, творческой активности и готовности к межкультурному взаимодействию. Эти показатели подтверждают высокую плодотворность результатов при соблюдении методических условий [6, С. 104].

Включение национально-регионального компонента Республики Татарстан в программы развития ДОО повышает качество дошкольного воспитания, укрепляет культурную идентичность и создаёт условия для устойчивого межкультурного взаимодействия при условии системного подхода, профессионального сопровождения и активного участия семей и сообщества.

Литература:

1. Габдрахманова, Г.Ф. Татары / Г.Ф. Габдрахманова, В.В. Трепалов, Р.К. Уразманова. – Москва: Наука, 2023. – 799 с.
2. Габдрахманова, Г.Ф. Татарский мир / Г.Ф. Габдрахманова, Э.М. Галимова, Д.Ф. Загидуллина. – Казань: Татарское книжное издательство, 2020. – 392 с.
3. Зарипова, З.М. Говорим по-татарски / З.М. Зарипова, Р.Г. Кидрячева, Л.А. Шарипова. [и др.]. – Казань: Татарское книжное издательство, 2012. – 73 с.
4. Сорокина, Л.И. Интеллектуальное развитие детей / Л.И. Сорокина. – Москва: Владос, 2019. – 199 с.
5. Стребелева, Е.А. Диагностика познавательного развития: комплект материалов / Е.А. Стребелева, С.Б. Лазуренко, А.В. Закрепина. – Москва: Просвещение, 2024. – 172 с.
6. Тагиров, И.Р. Республика Татарстан / И.Р. Тагиров, Ф.Ш. Хузин, З.С. Миннуллин. [и др.]. – Казань: Татарское книжное издательство, 2018. – 216 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Газизова Фарида Самигуллиовна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

старший преподаватель Нуриева Алевия Радиевна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

студент магистратуры Костригина Дарья Анатольевна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

ПАРТНЕРСТВО ДОО И СЕМЬИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ИМИДЖА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос формирования положительного имиджа ДОО. Авторы подчеркивают, что в настоящее время предоставлять качественные образовательные услуги, можно лишь в том случае, если образовательное учреждение для дошкольников выступает конкурентоспособным учреждением. В качестве главного принципа деятельности организации, рассматривается высокое профессиональное мастерство всех воспитателей в организации работы с сообществом родителей. Социальное партнёрство в области образования, ориентировано на совершенствование качества

предоставляемых услуг. Особый стиль учреждения образования всегда ориентирован на продвижение тех услуг, которые предоставляет организация. По мнению авторов, посредством своего личного стиля, сад формирует воздействие на общество. Акцентируется внимание на взаимодействие воспитателей с сообществом родителей, которое ориентировано на взаимное уважение, понимание, помощь со стороны сотрудников членам семей, которые в свою очередь должны понимать специфику организации воспитательной работы в учреждении. Чем выше педагогическая компетентность воспитателя, тем больше шансов для совпадения ожиданий членов семьи с возможностями сотрудников организации дошкольного образования.

Ключевые слова: дошкольная образовательная организация, воспитатель, имидж учреждения, воспитание, семья дошкольника, сотрудничество, модель взаимодействия, концепция, компетентность, партнерство, образовательная стратегия.

Annotation. The author of the article emphasizes that it is only possible to provide high-quality educational services at the moment, if the preschool educational institution is a competitive institution. As the main principle of the organization's activities, the high professional skills of all educators in organizing work with the community of parents are considered. Social partnership in the field of education is focused on improving the quality of services provided. The special style of an educational institution is always focused on promoting the services that the organization provides. Through its personal style, the kindergarten forms an impact on society. The interaction between educators and the parent community is based on mutual respect, understanding, and assistance from staff members to family members, who in turn must understand the specifics of the educational process in the institution. Partnership is formed only through voluntary, long-term and positive interaction. Partnership is impossible to implement outside of communication. If both parties understand the goals and objectives of cooperation, then in practice, it is possible to obtain a productive dialogue of participants in educational relations. The higher the pedagogical competence of the educator, the greater the chances of the expectations of family members to coincide with the capabilities of employees of the preschool organization.

Key words: preschool educational organization, teacher, image of the institution, education, family of a preschooler, cooperation, interaction model, concept, competence, partnership, educational strategy.

Введение. Дошкольное образовательное учреждение – это не только детский сад, а прежде всего учреждение образования, которое вступает в конкурентные отношения с другими дошкольными учреждениями. В настоящее время предоставлять качественные образовательные услуги, можно лишь в том случае, если образовательное учреждение для дошкольников выступает конкурентоспособным учреждением.

Данные аспекты прописаны также в образовательной стратегии. В качестве главного принципа деятельности организации, рассматривается высокое профессиональное мастерство всех воспитателей в организации работы с сообществом родителей. Указанная деятельность должна строиться обязательно с учетом последних достижений в науках психолого-педагогической направленности.

Воспитатель образовательной организации дошкольного типа, должен уметь обладать актуальными технологиями установления сотруднических отношений в социуме. Человек, который работает с дошкольниками и членами их семьи должен систематически повышать уровень своих знаний, педагогического мастерства [2, С. 15].

Актуальность выбранной тематики обусловлена тем, что принцип взаимодействия образовательного учреждения дошкольного типа с сообществом родителей рассматривается как база государственного стандарта образования Федерального уровня на уровне дошкольного воспитания и образования. В настоящее время субъектами образовательных взаимодействий выступают согласно нормативной документации законные представители дошкольника, его мама и папа. Цель статьи состоит в разработке модели формирования позитивного имиджа детского сада посредством взаимодействия родителей и педагогов ДОО [5, С. 12].

Изложение основного материала статьи. Мать и отец осуществляют контроль и надзор за жизнедеятельностью ребенка до достижения ими восемнадцати лет. Также в одной из статей подчеркивается, что в рамках сбора мнения сообщества родителей относительно реализации мероприятий по управлению дошкольной организацией и для разработки нормативной документации учреждения организуются советы родителей. Сегодня образовательная организация, согласно новым веяниям общества, обязательно должна быть открытой для общественного партнёрства с учреждениями разного уровня, институтами, которые на практике содействуют достижению поставленных задач образования и воспитания детей.

Сам алгоритм обучения детей дошкольников, благодаря указанным приемам деятельности выступает наиболее мягким, открытым, свободным, гуманным. В отношении любой образовательной организации дошкольного типа, близким общественным учреждением выступает контакт с членами семей дошкольников. В социуме активное партнерство всегда ориентировано на устранение вопросов, которые обеспечивают конкретное формирование взаимодействий между гражданами, содействуют росту качества жизнедеятельности в целом.

Партнерство с родительским сообществом, помогает на практике развивать проектную культуру в качестве среды для дифференциации задач, поиска новых решений, которые относятся к группам наиболее уязвимых людей, партнеры в такие отношения привлекают друг друга. Социальное партнёрство в области образования, ориентировано на совершенствование качества предоставляемых услуг.

В современном обществе, наиболее часто рассуждая об образовательном учреждении для дошкольников, используют слова конкурентоспособность, уровень, воспитание, контент др. Актуальный стиль образовательной организации для детей дошкольного возраста изучается как неотъемлемый компонент системы обучения [3, С. 14].

Начиная с 1990 года, реализуется политика координации процессом создания имиджа образовательной организации в трудах ряда педагогов, социологов, психологов, руководителей, методистов и др. Практика показывает, что стиль образовательной организации для дошкольников развивается или стихийно либо в рамках общего обучения детей.

Особый стиль учреждения образования всегда ориентирован на продвижение тех услуг, которые предоставляет организация. Посредством своего личного стиля, сад формирует воздействие на общество.

Имидж всегда должен являться неповторимым или же универсальным. Уникальность в данном случае обусловлена реализацией выбора организации на рынке труда. Универсальность отражается в стандартизации форм деятельности, методов, направлений, критериев, применении новых аспектов обучения.

В целях развития личного стиля учреждения дошкольного образования важно иметь:

- разнообразие услуг образования;
- личную уникальную группу мировоззренческих элементов, обычаев, форм действия;
- сотрудничество со многими учреждениями в обществе;
- личное представление перспективы;
- группу предоставления сведений клиентам о собственных услугах;
- собственные цифровые сведения;
- комплекс работы, которая развивает творчество ребенка, психические функции, его способности и др.

Лет 15 назад понятие имидж детского сада звучал очень актуально, сейчас организации образования задумываются над его формированием. Все это обусловлено с усложняющейся ситуацией рождаемости и смертности в государстве, идет конкуренция за формирование групп, привлечение педагогических кадров, обеспечение доступа к разным видам ресурсов, обеспечение уважения к себе других лиц.

Взаимодействие воспитателей с сообществом родителей ориентировано на взаимное уважение, понимание, помощь со стороны сотрудников членам семей, которые в свою очередь должны понимать специфику организации воспитательной работы в учреждении. Партнеры в данном случае, поддерживают дружеские отношения между собой [4, С. 60].

В рассматриваемом примере особо важно реализовать метод активного восприятия нового индивида. Педагог не должен анализировать родителя исходя из уровня имеющихся у него знаний. Указанные партнерские отношения предполагают сохранение конфиденциальности информации.

В рамках описанной формы взаимодействия сотрудник выясняет проблемы родительского сообщества в отношении развития дошкольников, конкретизирует их пожелания, ценности. Новые принципы сотрудничества членов семьи воспитанников и образовательной организации дошкольного типа, вбирают в себя разные варианты организации деятельности с родителями.

Объединение с членами семей воспитанников, как правило, исходит от форм и задач обучения дошкольников, которые стоят перед обществом, значимостью воспитания и развития человека в семье. Традиционная форма объединения с членами семей воспитанников, ориентирована на совершенствование умений о формировании личности дошкольника, сейчас указанная деятельность строится в рамках получения обратной связи.

Также сотрудники детского сада стремятся на практике развить приемы рефлексии сообщества родителей. Актуальные направления сотрудничества семьи и учреждения образования для детей дошкольного возраста вбирают в себя подходы чувственного, познавательного, интеллектуального, психического направления.

Партнерские отношения формируются только посредством добровольного, долговременного и позитивного взаимодействия. В таком случае обе стороны обязуются нести ответственность за итоги. В процесс работы с сообществом родителей детей, вступают сегодня непосредственно как воспитатели образовательного учреждения, так и весь персонал организации.

Рассмотрим модель указанного объединения членов семей и воспитателей, которая нацелена на совершенствование благоприятного стиля образовательной организации. Задачи указанной модели сотрудничества, изменение взглядов на конкурентоспособность образовательной организации в обществе.

Родители в данном случае подключаются с педагогами в общий процесс образования и воспитания дошкольника, воспитатели в свою очередь преодолевают стереотип о том, что родители отстранены от системы образования детей, таблица 1.

Таблица 1

Модель создания конкурентоспособного имиджа образовательного учреждения посредством объединения членов семей и воспитателей

№	Элементы модели	Раскрытие содержания элементов
1.	Наименование модели	Форма становления развития имиджа ДОО.
2.	Основа концепции	Объединение актуальных преобразований для ребенка и определение приемов, обеспечивающих вхождение в общество дошкольника и его индивидуальное становление.
3.	Ответственные участники	Сообщество родителей и сотрудники образовательного учреждения.
4.	Формы взаимодействия	Консенсус, сотрудничество и объединение.
5.	Приемы объединения	Личное управление и координация.
6.	База взаимодействия	Равноправие.
7.	Право родителей на автономию	Принимается во внимание коммуникативная ориентация на ролевое и профессиональное взаимопонимание.
8.	Позиции и роли участников	Субъект-субъектные отношения. Ориентация на систематическое обучение балансирует роли субъектов.
9.	Основа взаимодействия	Отсутствие насилия, избирательность, дружелюбие.

Сейчас философия объединения членов семей и воспитателей строится по особому вектору, которая учитывает изменения в брачных отношениях. Мир в двадцать первом веке преобразуется с каждым днем. Как показывает практика мало просто иметь некие знания и работать на конкретной должности. Для сохранения некой компетентности на рабочем месте, важно постоянно учиться обновлениям.

Актуальные умения в этом отношении, требуются как в профессиональной сфере, так и в индивидуальной, социальной и семейной форме жизнедеятельности. Как показывают исследования, родители в возрасте от 25 до 35 лет, показывают определенные трудности в отношении гармоничного развития ребенка.

На практике указанная работа повышает статус воспитателя. Содержание психолого-педагогической работы создает обстоятельство, которое требует, чтобы сотрудник проявлял качества, направленные на успешное взаимодействие с семьей [1, С. 12].

Партнерство реализовать вне общения невозможно. Если обе стороны понимают цели и задачи сотрудничества, то на практике можно получить результативный диалог участников образовательных отношений. Чем выше педагогическая компетентность воспитателя, тем больше шансов для совпадения ожиданий членов семьи с возможностями сотрудников организации дошкольного образования.

Указанная модель была внедрена в педагогическую деятельность Набережночелнинского детского сада №11. Сама форма предполагала обсуждение конкретных ситуаций, постановку вопросов, обсуждение мнений членов семьи о дошкольнике, оценку достижений дошкольника, пожеланий семьи в отношении развития ребенка, оказание педагогической помощи родителям и др.

В качестве критериев оценки института родительства в указанной модели для нас выступили духовные, коммуникативные, нормативные, охранительные, экономические, эмоциональные аспекты. Методистами образовательной организации дошкольного типа, в единстве с педагогами, были разработаны в рамках предлагаемой модели советы по устройству и проведению сотрудничества с сообществом родителей для роста престижа детского сада.

В настоящее время интерес к вопросам института семьи и его взаимодействия с представителями системы образования не теряет своей актуальности. Она наиболее ярко освещается в трудах таких авторов как А.А. Антонова, В.С. Симакова, Е.Н. Николаева, И.Ш. Демидова и др.

Сейчас социологи заинтересованы в успешной адаптации молодой семьи, данные проблемы также частично решаются посредством реализации ряда мероприятий. Они включены в содержание модели развития положительного стиля образовательной организации через сотрудничество института семьи и работников детского сада. Испокон веков признается, что в становлении личности человека значимую роль играет именно семья ребенка. Иные институты служат только содействующими субъектами в указанных связях.

Родители воздействуют на становление мировоззрения дошкольника, его взгляды на жизнь, социум, окружающих людей в том числе. Без родителей невозможно развитие человека, так как он здесь проводит значимую часть своей жизни.

Также семья накладывает свой отпечаток на характер дошкольника, его внутренний мир, учит воспринимать себя полноценным членом общества. Наладить с родителями отношения позитивного партнерства можно только в том случае, если сад является открытым для внешнего мира.

Организация должна быть открытого типа. Эта открытость имеется в виду внешней и внутренней среды. Внутренняя открытость образовательного учреждения рассматривается как вовлечение семейного института в ходе обучения детей.

При желании, семья может существенно обогатить опыт дошкольника в образовательной организации и внести ощутимые ресурсы в процесс образовательно-воспитательной работы. По проявленной инициативе, семья ребенка может участвовать в совместном походе, экскурсии, оказывать содействие в оснащении воспитательного алгоритма, обучать детей неизведанному др.

Некоторым родителям, более успешно даются в реализации конкретные направления деятельности детского сада. Например, это может быть педагогическая деятельность, ориентированная на оздоровление детей старшего дошкольного возраста или укрепление их физического здоровья. К таким мероприятиям, можно отнести конкурсы и спортивные праздники, семейное закаливание, выходы с семьей на природу и др.

Внешняя открытость организации более обширна. Здесь подразумевается восприятие микросоциума своего города, села. Это желание контактировать с предприятиями своего города. Прежде всего, это начальные школы, спортивные организации, читальные залы, музеи.

Бесспорно, родители при активном сотрудничестве с организацией дошкольного образования, могут оказать позитивное воздействие на создание имиджа учреждения образования. Партнерство членов семьи и сада, возможно тогда, когда имеется психологический мотив семьи и воспитателей на общее единение.

Семья всегда хочет понимать и знать, что их взгляды, ценности и ожидания в области развития и обучения детей принимаются во внимание при определении стратегии управления организацией. В рамках реализации модели, мы стремились сформировать правильное и адекватное отношение родителей к решению проблем в группах МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по познавательно-речевому направлению развития детей №11 «Йолдыз» хозяйственного и бытового значения.

В рамках модели была поставлена цель содействия реализации единой программы развития и воспитания дошкольника в семье и детском саду. В данном случае идет планирование общей работы, оценка и контроль итогов деятельности, распределение ресурсов, сил с учетом возможностей каждого участника процесса образования, а также прогнозирование задач и целей на перспективу.

В таком случае взаимодействие детского сада и семьи рассматривается как структурное сотрудничество в целях успешной социальной адаптации детей. В такой модели основа сотрудничества - это отношения, построенные на взаимном уважении, понимании.

Цель реализации модели формирования позитивного имиджа детского сада во взаимодействии родителей и педагогов ДОО – это повышение педагогической культуры и активности родителей в воспитании. Также сюда относится ориентация на сильные стороны воспитания в семье.

Выводы. Итак, установление контактов с родителями – это главная задача воспитателя. Имидж дошкольного учреждения не может быть положительным без установления доверительных отношений с родителями ребенка, объединения воспитательных усилий в целях достижения общих образовательных целей и задач. Эффективность воспитания ребенка в семье возрастает, если оно перекликается с другими институтами образования. Данный процесс особо значим и важен, прежде всего, для самих детей.

Литература:

1. Быкова, М.Е. Установление контактов с родителями / М.Е. Быкова. – СПб.: Книга, 2024. – 123 с.
2. Данилин, М.В. Основы семейного воспитания / М.В. Данилин // Гуманитарные науки. – 2023. – №8. – С. 9-15
3. Иващенко, А.Д. Взаимодействие педагогов дошкольной организации с родителями / А.Д. Иващенко // Дошкольное воспитание. – 2024. – №10. – С. 9-14
4. Морозов, А.Е. Социальное партнерство дошкольного учреждения и семьи / А.Е. Морозова // Образование. – 2025. – №5. – С. 59-64
5. Фокина, Ю.С. Корпоративный имидж ДОО / Ю.С. Фокина // Образование и воспитание. – 2024. – №1. – С. 12-15

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Газизова Фарида Самигуловна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

старший преподаватель Нуриева Алеся Радиевна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

студент магистратуры Хабибуллина Аделина Олеговна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Обновленный Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования влечет изменения в работе многих специалистов. Режимы инноваций вводятся в систему образования повсеместно. Авторы считают, что разработка содержания мероприятий, повысит профессиональную компетентность педагогов дошкольной образовательной организации. Согласно взглядам авторов, дошкольное образование в современном обществе играет все более значимую роль. В целом современный коллектив педагогов дошкольной образовательной организации важно воспринимать как сложную общественную систему. Акцентируется внимание на политику развития корпоративной культуры. Так как все это помогает формировать имидж организации. Ценность статьи заключается в разработке содержания мероприятий, направленных на повышение профессиональной компетентности педагогов дошкольной образовательной организации. Разработан план работы и был внедрен в деятельность МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 98 «Калейдоскоп» Нижнекамского муниципального района Республики Татарстан.

Ключевые слова: профессионализм педагогических кадров, воспитатель, инновации в образовании, воспитание, профессиональный рост, кадры, система образования, дошкольное образование, компетентность, инновации.

Annotation. The modern Federal State Educational Standard for preschool education entails changes in the work of many specialists. Innovation regimes are being introduced into the education system everywhere. The purpose of this article is to develop the content of activities aimed at improving the professional competence of teachers in preschool educational organizations. According to the author's views, preschool education plays an increasingly significant role in modern society. In general, it is important to perceive the modern team of teachers in a preschool educational organization as a complex social system. The procedure for personnel certification undoubtedly helps to improve the quality of teachers' professional skills. The policy of developing corporate culture should not be overlooked. All of this helps to shape the organization's image. The value of this article lies in the development of activities aimed at improving the professional competence of teachers in preschool educational organizations. This work plan was implemented in the activities of the Center for Child Development – Kindergarten No. 98 Kaleidoscope in the Nizhnekamsk Municipal District of the Republic of Tatarstan.

Key words: professionalism of teaching staff, educator, innovations in education, upbringing, professional growth, staff, education system, preschool education, competence, innovation.

Введение. В условиях совершенствования образовательной системы развитие кадрового потенциала дошкольной образовательной организации рассматривается как одно из важнейших направлений деятельности. Указанное направление также рассматривается в качестве основных аспектов Стратегии развития образования в России.

Обновленный Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования влечет изменения в работе многих специалистов. Режимы инноваций вводятся в систему образования повсеместно. Получается, что сами педагоги должны непрерывно заниматься личным профессиональным ростом и повышать свои знания и умения. Учитель сегодня должен активно адаптироваться ко всем меняющимся условиям, новым моделям образования.

Без принятия во внимание всего перечисленного невозможно добиться повышения качества показателей обучения и воспитания подрастающего поколения. Дошкольное образование в современном обществе играет все более значимую роль [2, С. 25].

При этом, каждая дошкольная образовательная организация сегодня должна выступать активным участником инновационной деятельности. Сегодня нельзя обучать детей традиционным методом, важно шагать в ногу со временем и быть внимательным ко всему что происходит в окружающей жизни.

Актуальность выбранной тематики обусловлена тем, что современный воспитатель – это образец для подражания, он прививает детям духовные, моральные, этические навыки. Также воспитатель развивает самоконтроль детей, что немаловажно для процесса социальной адаптации в будущем.

Все показатели развития ребенка педагог дошкольной образовательной организации стремится подтянуть до требуемых, нормативных значений. Достичь этих задач удастся не каждому, так как данная деятельность сама по себе не простая. Цель статьи состоит в разработке содержания мероприятий, направленных на повышение профессиональной компетентности педагогов дошкольной образовательной организации [6, С. 4].

Изложение основного материала статьи. Сегодня как показывает практика, профессиональный рост педагогов многих дошкольных образовательных организаций претерпевает стадию весомых преобразований. О.А. Иванова выделяет факторы, которые выступают тормозящими обстоятельствами для процессов профессионального роста педагогов:

- поверхностные знания в области педагогики дошкольного образования среди педагогов молодого возраста;
- нежелание педагогов участвовать в распространении накопленного опыта;
- пассивность воспитателей в профессиональном развитии;
- слабый уровень владения педагогов современными цифровыми технологиями;
- неготовность воспитателей внедрять инновации в процесс обучения и воспитания дошкольников, страх перед инновационными преобразованиями в профессии [4, С. 51].

Развитие инновационной деятельности, обязательно начинается с обоснования и разработки стратегического плана работы. Он ориентирован на обеспечение профессионального роста сотрудников. Без инновационной деятельности сложно прогнозировать качество дошкольного образования и совершенствовать при этом кадровый потенциал учреждения.

Для реализации поставленных целей необходимо на практике решить и ряд задач:

– составить план работы по непрерывному повышению знаний педагогов и создать условия для их непрерывного образования;

- разработать индивидуальные маршруты развития педагога;
- учить педагогов распространять имеющийся, накопленный педагогический опыт;
- мотивировать воспитателей к принятию современных форм и методов воспитания и обучения детей;
- активизировать творческий потенциал воспитателей [3, С. 40].

В целом современный коллектив педагогов дошкольной образовательной организации важно воспринимать как сложную общественную систему. Они сотрудничают на общих принципах, причем данные предписания могут сильно отличаться в своем содержании от традиционных правил и стандартов.

Здесь воспитатели наиболее открыто откликаются на позитивный моральный климат и проявление заботы со стороны администрации, в таком случае они трудятся более результативно, чем при прочих условиях воспитания и обучения детей.

Итак, изучив этапы развития коллектива педагогов дошкольного учреждения, мы выяснили, что он состоит из следующих взаимосвязанных звеньев:

- планирование состава кадров;
- мотивация педагогов посредством обеспечения благоприятных трудовых условий;
- составление кадрового резерва;
- оценка работы сотрудников;
- анализ деятельности педагогов;
- разработка концепции стимулирования труда сотрудников;
- повышение квалификации кадров через организацию методической работы;
- принятие коллективных решений, направленных на выработку стратегии повышения качества профессионального мастерства воспитателей, принятие в связи с этим грамотных управленческих решений.

Каждый из указанных направлений особо важен и значим в работе коллектива детского сада, также, как и для его руководителя. Учитывая изложенное выше, мы задумались над разработкой в образовательной организации условий, которые будут мотивировать сотрудников к более качественному исполнению своих обязанностей и результатов деятельности в целом [5, С. 60].

Указанные нововведения были разработаны нами для внедрения в воспитательно-образовательную деятельность МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 98 «Калейдоскоп» Нижнекамского муниципального района Республики Татарстан. Для этого заведующему важно принимать во внимание уровень трудового потенциала воспитателей как в целом, так и в отношении каждого педагога.

Во-первых, мы предлагаем, разделить воспитателей на несколько групп в зависимости от уровня профессионального мастерства сотрудников. В первую группу мы включаем педагогов, которые обладают высоким уровнем методической компетентности и профессионального мастерства.

Во вторую группу входят педагоги, которые обеспечивают организацию процесса образования в рамках должностной инструкции. Третий столбец – это ограничение проявления креативности в силу установившейся методической компетентности.

Определение мотивации воспитателей дошкольных образовательных организаций наиболее часто связано с финансовым поощрением. При этом как показывает практика, многие педагоги МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 98 «Калейдоскоп» Нижнекамского муниципального района Республики Татарстан, стремятся получить прозрачную систему оценки материального стимулирования труда. Они должны быть ясными и понятными.

Рассмотрим в таблице 1 содержание мероприятий, направленных на повышение профессиональной компетентности педагогов дошкольной образовательной организации.

Таблица 1

Содержание мероприятий, направленных на повышение профессиональной компетентности педагогов дошкольной образовательной организации

№	Содержание мероприятий	Планируемый результат
1.	Внедрение новой системы оплаты труда	Повышение заработной платы сотрудников
2.	Мотивация к получению высшего образования	Рост числа сотрудников с высшим образованием
3.	Стимулирование получения педагогического образования младшими воспитателями	Подготовка нового резерва педагогических кадров
4.	Обновление системы методической работы детского сада с проведением семинаров обучающей направленности, мастер-классов, практикумов, открытых занятий и др.	Повышение педагогического мастерства воспитателей
5.	Распространение опыта внедрения современных технологий обучения и воспитания дошкольников	Расширение опыта исследовательской деятельности сотрудников
6.	Систематическое стимулирование педагогов к самообразованию, личностному росту	Повышение качества образования в детском саду
7.	Подготовка рекомендаций для воспитателей детского сада по программному обеспечению основной программы в рамках реализации стандартов образования	Овладение педагогами современными методами обучения и воспитания дошкольников
8.	Реализация на внутреннем уровне конкурсов с инновационной ориентацией	Повышение уровня социальной активности воспитателей
9.	Организация для поддержки молодых педагогов школы профессионального мастерства	Повышение профессиональной компетентности педагогов детского сада
10.	Стимулирование педагогов к повышению собственного профессионального мастерства через прохождение процедуры аттестации педагогических работников	Повышение количества сотрудников, которые имеют первую и высшую категорию
11.	Проведение конкурса педагогического мастерства «Лучший воспитатель детского сада» и стимулирование молодых воспитателей к участию в данной работе	Рост доли педагогов, принимающих участие в конкурсах профессионального мастерства

Внедрение новой системы оплаты труда, приводит к повышению заработной платы персонала дошкольной образовательной организации. Второе мероприятие, связанное с мотивацией получения педагогического образования младшими воспитателями, в качестве планируемого результата направлено на подготовку резерва педагогических кадров.

Третье мероприятие, ориентированное на получение педагогами детского сада высшего образования, направлено на увеличение количества воспитателей с высшим образованием. Обновление системы методической работы детского сада, вбирает в себя проведение семинаров обучающей направленности, мастер-классов, практикумов, открытых занятий с применением инновационных технологий, применение цифровых ресурсов в работе педагогов. Такая деятельность ориентирована на повышение педагогического мастерства воспитателей.

Педагоги, имеющие опыт внедрения современных технологий обучения и воспитания дошкольников, обязательно должны на практике распространять свой опыт, так расширяется навык исследовательской деятельности сотрудников дошкольной образовательной организации. Также важно систематически стимулировать педагогов данной дошкольной образовательной организации к самообразованию, личностному росту. Это повышает методическую компетентность воспитателей, создается свой банк данных по инновационным аспектам воспитания, что в целом содействует повышению качества образования в детском саду.

В качестве одного из обновленных вариантов мероприятий, можно рассмотреть подготовку рекомендаций для воспитателей детского сада по программному обеспечению основной программы, в рамках реализации стандартов образования. Результатами данной деятельности, может выступать овладение педагогами современными методами обучения и воспитания дошкольников.

Реализация на внутреннем уровне конкурсов с инновационной ориентацией, имеет цель повышения уровня социальной активности воспитателей. Также руководство может принять решение организовать для поддержки молодых педагогов школу профессионального мастерства, что направлено на повышение профессиональной компетентности педагогов детского сада.

Не менее важно стимулировать педагогов к повышению собственного профессионального мастерства через прохождение процедуры аттестации педагогических работников. Итог данного мероприятия, заключается в повышении количества сотрудников, которые имеют первую и высшую категорию на 55 процентов [1, С. 12].

Также в образовательной организации, можно провести конкурс педагогического мастерства «Лучший воспитатель детского сада» и стимулировать молодых воспитателей к участию в данной работе. Итогом данного направления деятельности может выступать рост доли педагогов, принимающих участие в конкурсах профессионального мастерства.

Важно подчеркнуть, что сегодня в дошкольной образовательной организации не должны забывать о том, что в качестве одного из наиболее результативных приемов развития кадрового потенциала выступает метод наставничества педагогов. Мы предлагаем педагога наставника стимулировать финансово.

Если говорить об адаптации молодых сотрудников, то также для детского сада нами рекомендуется применять метод баддинга. Данный метод предполагает, что вливаться в коллектив, сотруднику в данном случае помогают дружеские отношения, это может быть работа в парах, поддержка на равноправных условиях, установление дружеских отношений и др.

Неплохо применять и стажировку сотрудников, так специалисты более активно включаются в работу. Повысить качество профессионального мастерства педагогов, несомненно помогает процедура аттестации кадров. Данная работа имеет свой механизм реализации в саду. Здесь работа строится по алгоритму:

- сбор имеющегося опыта;
- определение связи с методической группой;
- вовлечение коллег, объединение их усилий.

В зависимости от уровня квалификации педагогов, мы рекомендуем применять разные формы обучения воспитателей:

- личностные и групповые;
- пассивные и активные;
- отрывом и без отрыва от работы.

В работе МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад №98 «Калейдоскоп» Нижнекамского муниципального района Республики Татарстан, также может быть применен метод коучинга, это дистанционное обучение, направленное на модульное образование.

Сегодня в детском саду разработан резерв кадров, это программа формирования состава персонала с целью повышения уровня их образования. В связи с проводимой деятельностью, три младших воспитателя детского сада в настоящее время обучаются в колледже. Также около пяти педагогов прошли курсы повышения квалификации в дистанционном режиме.

Такие мероприятия в целом дают возможность детскому саду не испытывать в перспективе кадровый голод, который грозит многим образовательным организациям республики. Также, в стороне не должна оставаться политика развития корпоративной культуры. Все это помогает формировать имидж организации.

Корпоративная культура помогает управлять стрессами и конфликтами в дошкольной образовательной организации. В организации должен быть свой дресс-код и кодекс этики. Можно проводить мероприятия, направленные на сохранение устоявшихся традиций, спортивные развлечения, само презентации, которые объединяют коллектив.

Выводы. Таким образом, дошкольное образование в современном обществе играет все более значимую роль. Работа педагогов, которые следуют инновационным требованиям, рассматривается как целостное образование профессиональных и личностных качеств воспитателей, что содействует повышению сотрудничества работников и качества процесса образования в целом. В настоящее время без инновационной деятельности сложно прогнозировать качество дошкольного образования и совершенствоваться при этом кадровый потенциал учреждения.

Литература:

1. Валуев, М.С. Повышение профессиональной компетентности педагогов дошкольной образовательной организации / М.С. Володина. – М.: Академия. – 2024. – 22 с.
2. Демидов, К.В. Профессиональное мастерство педагога / К.В. Демидов // Гуманитарные науки. – 2024. – № 5. – С. 19-25
3. Зими́на, А.Ю. Владение педагогов современными цифровыми технологиями / А.Ю. Зими́на // Дошкольное воспитание. – 2023. – №9. – С. 39.
4. Иванова, О.А. Профессиональное развитие педагогов в условиях образовательной организации / О.А. Иванова, Н.В. Антонов // Вестник Нижневартковского государственного университета. – 2019. – № 1. – С. 51-57
5. Лопатина, А.Ш. Федеральная образовательная программа дошкольного образования / А.Ш. Лопатина // Образование. – 2025. – №1. – С. 55-62
6. Соколова, Ю.И. Профессиональное мастерство педагога ДОО / Ю.И. Соколова // Образование и воспитание. – 2024. – №10. – С. 2-5

УДК 37.013.42

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и современных образовательных технологий Горлова Наталья Алексеевна
Государственный университет просвещения (г. Москва);
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и современных образовательных технологий Иванова Марина Евгеньевна
Государственный университет просвещения (г. Москва);
старший преподаватель кафедры дошкольного образования,
доцент кафедры общей и специальной педагогики, старший преподаватель
кафедры рекламы и человеческих ресурсов Третьяков Андрей Леонидович
Государственный университет просвещения (г. Москва);
Московский психолого-социальный университет (г. Москва);
Московский университет имени С.Ю. Витте (г. Москва)

СФОРМИРОВАННОСТЬ КУЛЬТУРЫ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ И ЦЕННОСТЕЙ У ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ: ДИАГНОСТИКА, ОЦЕНКА, ТЕХНОЛОГИИ, МОДЕЛИ И СОВРЕМЕННЫЕ ПРАКТИКИ

Аннотация. Авторами в статье определено, что формирование культуры семейных отношений предполагает применение комплекса мер по отслеживанию ее актуального состояния, ее корректировке и развитию. Авторами установлено, что под ней понимается общественно санкционированная система представлений личности, порождающих позитивное отношение к вопросу семьи, а также желание и готовность участвовать в соответствующих отношениях, осуществляя необходимые действия. Рассмотрены различные технологии формирования культуры семейных отношений и ценностей. Описаны современные практики развития семейных ценностей. Предложена модель формирования культуры семейных отношений у подрастающего поколения. Разработана модель формирования культуры семейных отношений. Представлены и проанализированы результаты диагностики семейных ценностей. Результаты проведенного исследования показывают, что в целом сформированность культуры семейных отношений у современной молодежи находится на достаточно высоком уровне. При этом составляющие ее ценности по-разному оцениваются студентами в зависимости от половой принадлежности и личных убеждений. Авторы отмечают, что найти универсальный подход ко всем детям, подросткам и молодежи невозможно, однако, владение различными практиками, моделями, технологиями и методиками диагностики сформированности культуры семейных отношений поможет педагогам и психологам, работающим в образовательных учреждениях сделать большой шаг к ее развитию.

Ключевые слова: семья, дети, подростки, современная молодежь, модель формирования культуры семейных отношений, ценности, педагог.

Annotation. The authors of the article determined that the formation of a culture of family relations involves the application of a set of measures to monitor its current state, its correction and development. The authors have established that it is understood as a socially sanctioned system of personality representations that generate a positive attitude towards the family issue, as well as a desire and willingness to participate in appropriate relationships, taking the necessary actions. Various technologies of forming a culture of family relations and values are considered. Modern practices of developing family values are described. A model for the formation of a culture of family relations among the younger generation is proposed. A model for the formation of a culture of family relations has been developed. The results of the diagnosis of family values are presented and analyzed. The results of the study show that, in general, the formation of a culture of family relations among modern youth is at a fairly high level. At the same time, the values that make up her are evaluated differently by students, depending on their gender and personal beliefs. The authors note that it is impossible to find a universal approach to all children, adolescents and youth, however, knowledge of various practices, models, technologies and methods for diagnosing the formation of a culture of family relations will help teachers and psychologists working in educational institutions to take a big step towards its development.

Key words: family, children, teenagers, modern youth, model of formation of culture of family relations, values, teacher.

Введение. Возрастающая заинтересованность государства в поддержке российских семей обусловлена ее способностью напрямую влиять на то, какими качествами будут обладать последующие поколения людей. Принимаемые меры во многом направлены на то, чтобы предоставить родителям дополнительные возможности материального и нематериального характера для воспитания детей. Они позволяют уделять больше внимания взаимодействию с домашними, в процессе которого формируется и укрепляется культура семейных отношений, ценность которой должна быть усвоена подрастающим поколением, являющимся будущим нашей страны.

В то же время различные события, которые происходят в настоящее время, а также большой информационный поток, с которым ежедневно сталкивается каждый человек, могут вносить дезорганизацию в любую деятельность, в результате чего смещается фокус внимания, меняются идеалы и мировоззрение. Особенно это небезопасно в отношении лиц, у которых в силу возраста в недостаточной степени развито критическое мышление. Родители, образовательные учреждения, государство и другие социальные институты должны руководствоваться в своей деятельности интересами подрастающего поколения, нуждающегося в твердой опоре, гарантирование которой осложняется при рассогласованности действий важнейших агентов социализации. Одним из таких интересов является формирование культуры семейных отношений, которая предполагает применение комплекса мер по отслеживанию ее актуального состояния, корректировке и развитию.

Изложение основного материала статьи. В современной научной литературе преобладает такое понимание семейных ценностей, при котором они представляют собой общественно санкционированную систему представлений личности, порождающих позитивное отношение к вопросу семьи, а также желание и готовность участвовать в соответствующих отношениях, осуществляя необходимые действия. Они обеспечивают сохранение нравственных устоев общества [1; 8].

В Российской Федерации проживают представители многих наций и народов, каждая из которых обладает уникальными особенностями, являющиеся следствием пережитого опыта, полного различных трудностей и испытаний. Однако, все они едины в своем стремлении сохранять и приумножать семейное благополучие. А. Н. Стулов приводит в пример культуру казачества, в которой традиционной ценностью является семья, благодаря чему дети растут с пониманием ответственности при выполнении своих домашних обязанностей, осознанием авторитета старших, уважением к обычаям и праздничным мероприятиям [7]. Безусловно, нельзя отрицать тот факт, что текущие тенденции и инновации во все процессы вносят свои коррективы, однако искренняя вера в значимость почитания традиций и сохранения теплых семейных отношений способна создать благодатную почву для развития этой культуры и укрепления ее в умах не только молодежи, но и людей всех возрастов.

Изучение отношения современных детей, подростков и молодежи к институту семьи целесообразно проводить в ходе деятельности образовательных организаций, так как они непосредственно связаны как обучающимися, так и с их родителями. Кроме того, при необходимости педагог-психолог на основе полученной информации сможет помочь наладить отношения между представителями разных поколений, которые в силу образовавшегося кризиса не могут это сделать самостоятельно. Педагогический состав также должен владеть технологиями формирования культуры семейных отношений, которые отличаются своим разнообразием и представлены в научном поле в большом количестве в виде авторских разработок. О.С. Самбикина, Е.И. Шабалина, В.В. Попова, Д.О. Смирнов описывают методику «Мои и наши семейные ценности», применение которой возможно как при личной работе с обучающимся, так и совместно с их близкими. При реализации данной технологии участники не только определяют первостепенные для себя ценности (например, любовь, дружба, самореализация) и обнаруживают те, что перестали быть важны для них или их семьи, но и обсуждают, в чем состоит значимость и уникальность конкретной ячейки общества, образуемой ими [4]. К другим технологиям и методикам формирования культуры семейных отношений и ценностей относятся:

- организация внеучебных мероприятий, в ходе которых осуществляется понимание и перенимание основных категорий, характеризующих образ семьи (классные часы, дополнительные курсы) [9];
 - привлечение родителей к участию в обсуждениях, дискуссиях, круглых столах, цель которых – установление контакта детей и родителей с последующим донесением каждой стороной своей позиции;
 - проведение творческих конкурсов и проектов, при работе над которыми обучающиеся могут рассказать о своей семье, больше узнать об ее истории, традициях и привычках;
 - обеспечение участия обучающихся в различных городских событиях, мероприятиях социальных партнеров и организаций, где они смогут почувствовать себя частью большого целого, единение с другими людьми, а также услышать тождественные речи, в которых напоминается о важнейших человеческих ценностях и качествах [6];
 - оказание психологической поддержки обучающимся;
 - включение соответствующих вопросов в содержание образовательных программ;
 - личный пример (представление педагогами своего опыта и рекомендаций по созданию семьи, а также сохранению положительной атмосферы в доме) [3].
- Стоит отметить, что каждый и перечисленных методов должен применяться с учетом возраста обучающихся, так как информация и способы ее донесения должны быть понятны, а также вызывать эмоциональный отклик.

Для достижения наибольшего эффекта от какой-либо деятельности необходимо иметь четкое представление об этапах работы и ее результатах. В этом может помочь создание модели формирования культуры семейных отношений у подрастающего поколения [2]. Нами разработана модель формирования культуры семейных отношений, представленная на Рисунке 1.

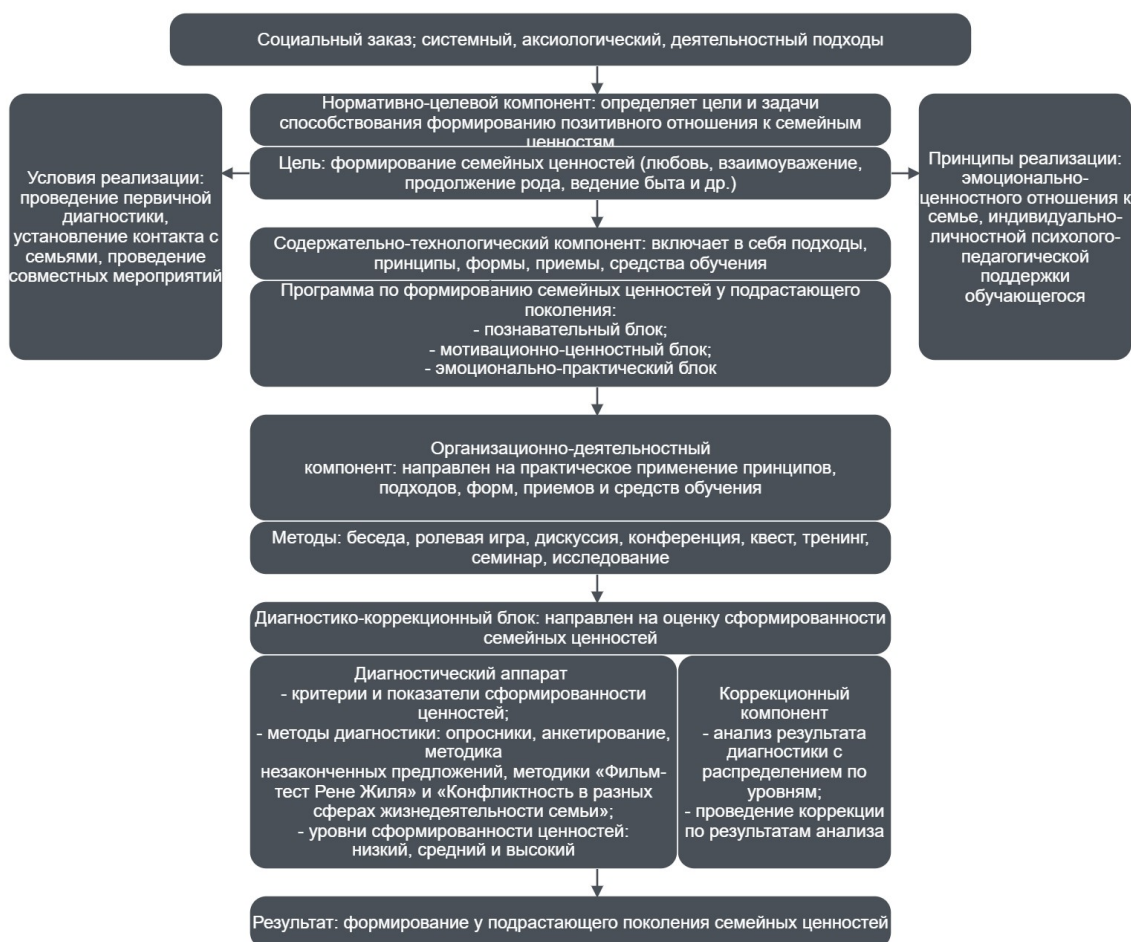


Рисунок 1. Модель формирования культуры семейных отношений

Помимо образовательных организаций в процессе формирования культуры семейных отношений и семейных ценностей должны участвовать все лица, которые имеют влияние на подрастающее поколение. Таким образом, современные практики в этой области могут быть разделены на следующие группы:

- реализуемые учреждениями системы образования (проведение специальных занятий в урочное и внеурочное время, например, классные часы Разговоры о важном, курс Семейное образование);
- реализуемые семьей (беседы, совместный отдых и досуг, сбор информации о семейном прошлом, например, набирает популярность создание генеалогического древа);
- реализуемые общественными институтами (проведение мастер-классов, конкурсов, фестивалей, показ просветительских программ. Например, по телевизионным каналам показывают семейные викторины, в которых дети участвуют совместно с родителями).

С целью проведения определения уровня сформированности культуры семейных отношений у современной молодежи была проведена диагностика среди 98 студентов Государственного университета просвещения и Московского психолого-социального университета, очно обучающихся на 1-2 курсах (70 респондентов женского пола и 28 мужского). Исследование проводилось с помощью методики, предложенной М.В. Мартыновой и М.С. Константиновой [5]. По итогам сбора ответов они были обработаны и оценены. Результаты представлены на Рисунках 2 и 3.

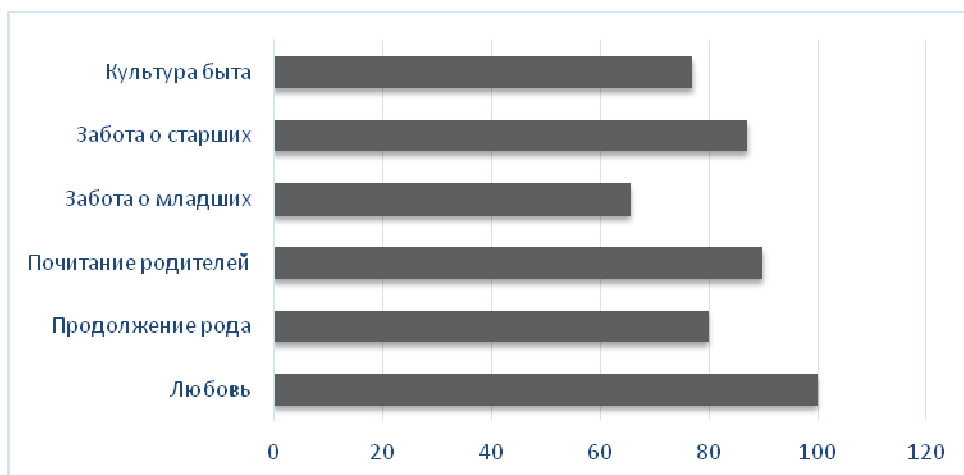


Рисунок 2. Уровень сформированности семейных ценностей у студенток женского пола

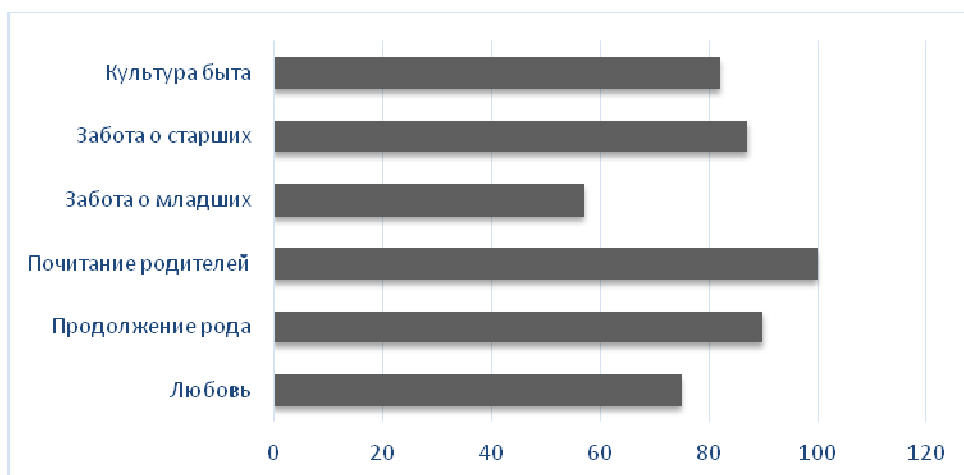


Рисунок 3. Уровень сформированности семейных ценностей у студентов мужского пола

Культура быта была более высоко оценена студентами мужского пола, чем женского – 82,1% против 77,1%. Стоит отметить, что на сегодняшний день мужчины намного чаще придерживаются патриархальных взглядов, считая женщин хранительницами домашнего очага, которым необходимо готовить, обеспечивать уют, комфорт и порядок. Девушки в свою очередь проявляют интерес к самореализации и работе, осуществляя ведение бытовых дел наравне с партнером.

Семейная ценность забота о старших одинаково признана у студентов обоих полов (87,2%). Почитание родителей также высоко ценится всеми опрошенными (90% и 100%). Не может не радовать осознание молодым поколением важности оказания помощи тем лицам, которые занимались их воспитанием и внесли большой вклад в становление их личности. Необходимо, чтобы они прививали своим детям такие же взгляды, так доброта и искреннее участие не только к семье, но и к окружающим важны для поддержания морального облика общества.

Забота о младших как ценность получила наименьшее признание среди респондентов – 65,7% и 57,1% для женского и мужского пола соответственно. Однако данный показатель находится на среднем уровне, что свидетельствует о том, что у большинства представителей молодежи сформировано представление о том, что младшие братья и сестры зачастую требуют большего внимания, так как в силу возраста они не могут в полной мере позаботиться о себе, а их восприятие информации может отличаться от того, как это происходит у взрослых.

Желание продолжать род (80% и 90% у девушек и молодых людей) присуще большинству опрошенных, однако на данный момент их главная задача – получение образования, поэтому многие студенты еще не задумываются всерьез о рождении детей, что требует высокого уровня ответственности, дисциплины и серьезности.

Наиболее признанной семейной ценностью у студентов женского пола стала любовь (100%), с ее важностью согласилось 75% мужчин. На основе любви создаются браки, а ее сохранение на протяжении многих лет – это непростая задача, в выполнение которой должны быть вовлечены оба супруга.

Выводы. Вопрос сохранения семейных ценностей и формирования у подрастающего поколения разумного отношения к семье особенно актуален в современной России и порождает множество обсуждений. Не вызывает сомнений, что найти универсальный подход ко всем детям, подросткам и молодежи невозможно, однако владение различными практиками, моделями, технологиями и методиками диагностики сформированности культуры семейных отношений поможет педагогам и психологам, работающим в образовательных учреждениях сделать большой шаг к ее развитию.

Результаты проведенного исследования показывают, что в целом сформированность культуры семейных отношений у современной молодежи находится на достаточно высоком уровне, но составляющие ее ценности по-разному оцениваются студентами в зависимости от половой принадлежности и личных убеждений.

Литература:

1. Волот, Н.В. Уровень развития семейных ценностей современных подростков / Н.В. Волот // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2022. – Т. 28. – № 3. – С. 11-19
2. Колбасина, Л.В. Модель формирования семейных ценностей у подростков / Л.В. Колбасина, В.Н. Шульга, Р.Ф. Курмакаев // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2020. – Т. 12. – № 1(47). – С. 157-165
3. Косарева, М.А. Способы формирования семейных ценностей у курсантов обучающихся в образовательных организациях МВД России / М.А. Косарева // Вестник педагогических наук. – 2025. – № 1. – С. 133-138
4. Методы и технологии формирования семейных ценностей в контексте психолого-педагогического сопровождения современной семьи / О.С. Самбикина, Е.И. Шабалина, В.В. Попова, Д.О. Смирнов // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2023. – № 16. – С. 111-117
5. Модель формирования семейных ценностей у детей и подростков: учеб.-метод. пособие / С.С. Федоренко, Н.Н. Кислова, М.В. Мартынова, Е.В. Тихонова [и др.]; под ред. Е.В. Вергизовой, Т.С. Воробейковой, О.В. Эрлиха. – СПб.: Свое изд-во, 2014. – 403 с.
6. Овчинникова, Т.И. Создание условий для формирования семейных ценностей и гражданской позиции ребенка / Т.И. Овчинникова, И.С. Фонарева // Дошкольное образование: стратегии развития в современных условиях: материалы V Науч.-практ. конф., Екатеринбург, 21 июня 2023 г. – Екатеринбург: Ин-т развития образования Свердловской обл., 2023. – С. 240-247
7. Стулов, А.Н. О необходимости актуализации традиций и обычаев казачества Кубани для формирования семейных ценностей у подрастающих поколений / А.Н. Стулов // Семья и личность: проблемы взаимодействия. – 2020. – № 17. – С. 123-130
8. Трошкина, И.Н. Семейные ценности: категория, структура / И.Н. Трошкина // Философская мысль. – 2022. – № 12. – С. 1-9
9. Шепель, Е.А. Формирование семейных ценностей через внеурочную деятельность в начальной школе / Е.А. Шепель // Развитие потенциала семьи в современном мире: сб. науч. ст. по материалам Междунар. науч.-практ. конф., Орехово-Зуево, 18 апр. 2024 г. – Орехово-Зуево: Гос. гуманитар.-технол. ун-т, 2024. – С. 357-365

Педагогика

УДК 37.013.42

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и современных образовательных технологий Горлова Наталья Алексеевна
Государственный университет просвещения (г. Москва);
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и современных образовательных технологий Иванова Марина Евгеньевна
Государственный университет просвещения (г. Москва);
старший преподаватель кафедры педагогики и современных образовательных технологий Яковлева Елена Валериевна
Государственный университет просвещения (г. Москва)

ГАРМОНИЯ ТРАДИЦИЙ И СОВРЕМЕННОСТИ: СОХРАНЕНИЕ ТРАДИЦИОННЫХ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В НОВЫХ УСЛОВИЯХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ВЫЗОВОВ

Аннотация. При изучении современной семьи становится актуальным нахождение баланса между сохранением традиций и принятием новых веяний, обусловленных изменениями как государственного, так и мирового масштаба. В статье рассмотрено, что относится к традиционным ценностям, а также то, по каким причинам влияние некоторых из них ослабевает. Изучено, какие современные факторы влияют на представление людей о семье, и каким должно быть воздействие на него для повышения привлекательности брака. Установление гармонии традиций и современности в первую очередь в рамках семейных отношений необходимо для вывода их из кризисного состояния, обеспечения общественной стабильности, сохранения живого общения. Представлены результаты исследования, проведенного с целью определения позиции студентов относительно значения и актуальности традиционных семейных ценностей в современном мире. Установлено, что подавляющее большинство студентов осознают значимость брака, семейных связей, а также их атрибутов, создающих теплую атмосферу, которая необходима для нормальной жизни человека. Сделан вывод о том, что традиционные ценности будут передаваться из поколения в поколение, но при этом несколько адаптироваться к меняющимся внешним условиям.

Ключевые слова: семья, брак, семейные отношения, благоприятная атмосфера, традиции, семейные ценности, глобализация, современные тенденции.

Annotation. When studying the modern family, it becomes important to find a balance between preserving traditions and adopting new trends caused by changes on both a national and global scale. The article examines what relates to traditional values, as well as the reasons why the influence of some of them is waning. The article examines what modern factors influence people's perception of family, and what should be the impact on it in order to increase the attractiveness of marriage. The establishment of harmony between tradition and modernity, primarily within the framework of family relations, is necessary to bring them out of crisis, ensure social stability, and preserve lively communication. The results of a study conducted to determine the position of students regarding the importance and relevance of traditional family values in the modern world are presented. It has been established that the vast majority of students are aware of the importance of marriage, family ties, as well as their attributes that

create a warm atmosphere that is necessary for a normal human life. It is concluded that traditional values will be passed down from generation to generation, but at the same time adapt somewhat to changing external conditions.

Key words: family, marriage, family relations, favorable atmosphere, traditions, family values, globalization, modern trends.

Введение. В настоящее время прослеживается тенденция к возрождению традиционных ценностей и развитию культурных основ общества, что проявляется в политике государства, направленной на совершенствование различных сфер жизнедеятельности. Особенно явно это находит свое выражение в деятельности, цель которой состоит в повышении статуса и значения семьи. Последние годы в России стали этапом, когда большой акцент сделан на сохранение браков, улучшение демографии, стимулирование к созданию крепких семей.

На протяжении всех веков происходила непрерывная эволюция человечества, поэтому очевидным является то, что семейные взаимоотношения подвергались неизбежным изменениям, в связи с чем на сегодняшний день данная ячейка общества обладает определенными характеристиками, но при этом существует несколько типов семей, которые во многом определяют специфику каждого конкретного брака. Происходящий цифровой прорыв накладывает отпечаток современности на все области жизни, в том числе, на роль супругов и детей, а также на отношение людей к семье. В таких условиях многие из них не хотят узаконивать свои отношения, делая упор на саморазвитие, карьеру и поиск своего предназначения. В этой связи при изучении современной семьи становится актуальным нахождение баланса между сохранением традиций и принятием новых веяний, обусловленных изменениями как государственного, так и мирового масштаба.

Изложение основного материала статьи. Семья – это один из важнейших агентов социализации, что обуславливает ее первичную роль в процессе становления личности, для которого необходим прочный фундамент. История показывает, что во многом его составляют семейные традиции и ценности [4]. Они имеют важное значение в формировании убеждений и мировоззрения, а также помогают человеку подготовиться к жизни в обществе, которая основывается на социальных нормах.

А.А. Панов обращает внимание на то, что научные области гуманитарной направленности имеют определенные сложности, связанные с определением наиболее оптимальных путей сочетания традиционных культурных ориентаций, присущих семье, с ответами вызовам современности.

В Российской Федерации общепризнанными и нашедшими свое выражение в законодательных актах являются ценности, которые отражают характер русского народа и делают его представителей достойными наследниками и хранителями достояния Отечества. Ими являются жизнь, высокая нравственность, патриотизм, народное единство, гражданственность, любовь к семье, обществу, государству, историческая память. Автор отмечает, что на сегодняшний день приверженность традициям, и в особенности, стремление к рождению детей зависит от степени владения благами. В представленной градации проявляющим наибольшее расположение к классическим ценностям является средний слой, в то время как высший и низший слои имеют психологическую напряженность, связанную в первом случае с первостепенным намерением удовлетворять свои амбиции, а во втором – с низким уровнем заработка [5].

Для многих семей определяющим фактором к продолжению рода является финансовый вопрос, так как деньги необходимы для обеспечения достойной жизни детей. Стоит отметить, что такая позиция отражает разумный подход молодых людей к созданию и развитию семьи, которые стараются адекватно оценивать свои силы, не надеясь лишь на помощь старшего поколения и государства. Таким образом, расслоение современного общества на основе положения в социальной иерархии в некоторой степени влияет на сохранение им традиций и семейных ценностей.

П.С. Кузнецов утверждает, что российская идентичность неразрывно связана с семейными взаимоотношениями, и отвечать на социокультурные вызовы необходимо на этой основе. Автор подчеркивает, что продвижение стратегии повышения рождаемости и укрепления брака требует мягкого воздействия, основывающегося на актуализации образа большой и дружной семьи [3]. Стоит отметить, что это должно происходить без подмены понятий и построения ложных представлений, которые могут привести к несовпадению ожиданий и реальности. Важно делать упор на отражение позитивных сторон традиционных ценностей с учетом современной действительности, которая оставляет след не только на мировоззрении человека, но и на ролях мужчины и женщины.

По словам В.Г. Ушаковой, понимание современного брака и семьи в мировом пространстве приобретает новую форму, что связано со стиранием границ запрета, касающегося вступления в отношения людей одного пола, вследствие чего существование и развитие данного института подвергается высокому риску. В Российской Федерации большинство граждан уважают историю, семейные узы, а также понимают важность взаимной искренности и верности, что подтверждается результатами исследования, анализируемого автором [7]. Нетрадиционные семьи, чайлдфри представляют угрозу для нормального развития государства, поскольку оно требует поддержания стабильного уровня рождаемости [2; 6].

Глобализация, безусловно, открывает новые возможности для государств и народа, позволяет использовать и увеличить их потенциал, однако заимствование различных элементов культуры, присущей другим странам, особенно, если это происходит без критического осмысления, может иметь деструктивный характер. Важно, чтобы пониманием необходимости грамотного сочетания российских идеалов и ценностей с иностранными обладали как лица, имеющие властные полномочия и создающие законы, так и простые граждане.

Другой отрицательной стороной неконтролируемой восприимчивости современным тенденциям становится умаление авторитета старших родственников, отрицание самобытности своего народа, а также особенностей своей семьи. Зачастую каждое последующее поколение все меньше осведомлено о своих корнях, а родные по крови люди и вовсе перестают взаимодействовать друг с другом [8]. В условиях, когда существует множество средств связи и возможностей общения, в этом видится диссонанс, так как мессенджеры и социальные сети позволяют поговорить с любым родственником, однако это становится ненужным.

Грамотное сочетание традиционных ценностей с привычным укладом жизни современной семьи требует работы с причинами, которые ослабили их влияние. И. В. Бурова, В. Д. Пахомова, М. М. Османова причисляют к ним:

- развитие персонализации;
- воздействие экономического сектора;
- переход к городскому образу жизни;
- сужение круга лиц, ориентирующихся на религиозные нормы [1].

Установление гармонии традиций и современности в первую очередь в рамках семейных отношений необходимо для вывода их из кризисного состояния, обеспечения общественной стабильности, сохранения живого общения. Значимым базисом семей, которые создаются сегодня, является то, что муж и жена равны, это позволяет им быть более открытыми друг с другом, действовать сообща, совместно достигать поставленных целей, в то время как раньше основой являлась четкая иерархия, где прослеживалось главенство мужчины. Будучи партнерами в деле по приближению семьи к лучшей

жизни и воспитанию детей, они смогут привить им не только почитание традиций и историческую память, но и уважение к окружающим, толерантность и стремление помогать другим людям.

С целью определения позиций студентов относительно значения и актуальности традиционных семейных ценностей в современном мире в 2024-2025 учебном году было проведено исследование в форме опроса среди 120 обучающихся 1-4 курсов Государственного университета просвещения. В первую очередь необходимо было выяснить мнение студентов о необходимости нахождения отца и матери в законном браке. 75% респондентов указали на то, что для создания семьи союз должен быть зарегистрирован в уполномоченных на то органах. 25% опрошенных выразили нейтральную позицию по данному вопросу, заявив, что вступление в брак и последующее воспитание детей должно осуществляться по усмотрению каждой конкретной пары. Стоит отметить, что важное значение имеет накопленный в процессе общения с родителями опыт, которые по разным причинам, не всегда зависящим только от них, могли создать у ребенка негативное представление о семье. Кроме того, многие молодые люди, ознакомившись с историями окружающих, несколько разочаровались в институте брака, так как «штамп в паспорте» не является гарантией счастья, верности и понимания.

Далее обучающимся был задан вопрос «Что Вы относите к традиционным семейным ценностям?», на который были получены следующие ответы: любовь и верность (100%), взаимоуважение (100%), совместный быт (80,8%), семейный досуг (75%), рождение детей (75%), общие праздники, встречи (60%). Такая статистика показывает, что современное поколение поддерживает идею того, что в основе семьи лежит система ценностей, однако каждый выбирает то, что для него играет главенствующую роль. Не может не радовать осознание студентами важности моногамии, так как в настоящее время большое количество браков распадается из-за супружеских измен. Муж и жена должны понимать всю ответственность, которая накладывается на каждого из них при образовании новой ячейки общества и в особенности при появлении детей, которым они должны обеспечить счастливое детство, достойную жизнь и образование.

Кроме того, необходимо было выяснить, зачем, по мнению студентов, нужны семейные ценности. Большинство респондентов подчеркнули, что их необходимость состоит в создании чувства единения с родными и ощущения стабильности (72,5%). Каждый человек нуждается в безопасности, а семья является опорой, дает надежную защиту. 50% опрошенных отметили, что сохранение традиций и передача семейных ценностей из поколения в поколение позволяет пронести память о предках сквозь века, что с одной стороны укрепляет уверенность, развивает личность, а с другой – создает гарантии для устойчивости социума и государства в целом. Не зря на государственном уровне принимаются меры, нацеленные на развитие института семьи и брака, а также на повышение их престижа. Остальные ответы о роли семейных ценностей распределились следующим образом: социализация личности (50%), обеспечение благоприятного психологического климата в семье (35%).

При ответе на вопрос «Что, по Вашему мнению, на сегодняшний день препятствует сохранению традиций и семейных ценностей?» студенты отметили в качестве одного из факторов смещение акцента с общего на личное (40%). В настоящее время в обществе начинает преобладать установка «никто никому ничего не должен», которая распространяется на все сферы жизни, в том числе, на семью: бабушки и дедушки не испытывают желание сидеть с внуками, дети не хотят помогать родителям и т.д. Кроме того, были получены такие ответы, как: необходимость уделять основное внимание выполнению своих трудовых задач для удовлетворения потребностей семьи, от чего страдает атмосфера внутри нее (81,7%), трудности материального характера (75%), увеличение количества разводов, в том числе, спустя непродолжительное время после заключения брака (50%), чрезмерное увлечение цифровыми устройствами, которое заменяет взаимодействие с близкими людьми (40%). Различные сложности, с которыми приходится сталкиваться людям, связанным родственными связями, могут оказывать разрушительное воздействие на их отношения. Даже осознавая их существование, члены семьи не всегда оказываются способны противостоять им, в результате чего постепенно пропадают необходимые атрибуты и характеристики семьи, которые делают ее оплотом мира и спокойствия.

В завершение опроса студентам было предложено ответить, планируют ли они строить семью, ориентируясь на традиции и ценности, которые главенствуют в нашей стране. Большинство респондентов (85%) дали утвердительный ответ, в то время как оставшаяся часть опрошенных (15%) заняла нейтральную позицию, отметив, что не знает, как сложится их дальнейшая жизнь. Безусловно, подрастающее поколение формирует свое мировоззрение с помощью различных общественных институтов, поэтому приобщение к традиционным ценностям требует организации их слаженной работы.

Выводы. Гармония традиций и современности – это идеал, к которому стремятся государство и общество. Многовековая эволюция доказала эффективность и значимость семейных ценностей, лежащих в основе большинства российских семей. В то же время мир стремительно меняется, человечество задается вопросом о важности тех или иных элементов прошлого, о необходимости переноса их в завтрашний день. Направленность государственной политики свидетельствует о том, что без учета прошлого невозможно сохранить самобытность народа, историческую память, а также уникальность российского менталитета. Обязанность старшего поколения, возложившего на себя обязанность по воспитанию детей, состоит в том, чтобы донести до них традиции и семейные ценности, но с учетом динамических процессов, происходящих вокруг.

Результаты проведенного исследования показывают, что подавляющее большинство студентов осознают значимость брака, семейных связей, а также их атрибутов, создающих теплую атмосферу, которая необходима для нормальной жизни человека. Многие отметили, что в будущем хотят, чтобы созданные ими семьи базировались на традиционных ценностях, следовательно, можно выразить уверенность, что они будут передаваться из поколения в поколение, но при этом несколько адаптироваться к меняющимся внешним условиям.

Литература:

1. Бурова, И.В. Сравнительный анализ духовно-нравственных ценностей в традиционных и современных семьях / И.В. Бурова, В.Д. Пахомова, М.М. Османова // Гуманитарный вестник Донецкого государственного педагогического университета им. В. Шаталова. – 2024. – № 25-2. – С. 29-34
2. Голышкин, Д.Д. Семья как традиционная ценность в современной России / Д.Д. Голышкин // Организация производства, экономика и менеджмент: тр. V студенч. науч.-практ. конф., Воронеж, 10 июня 2024 г. – Воронеж: Ростовский гос. ун-т путей сообщения, 2024. – С. 20-22
3. Кузнецов, П.С. «Мягкая сила» и традиционная семья в современной России / П.С. Кузнецов // Традиционная семья как основа национальной безопасности России: материалы Всерос. науч.-практ. конф., Иваново, 19 апр. 2024 г. – Иваново: Рос. акад. нар. хоз-ва и гос. службы при Президенте РФ, 2024. – С. 45-51
4. Несаленая, П.В. Семья как основа сохранения и формирования традиционных ценностей в современном мире / П.В. Несаленая // Крепкая семья – сильная Россия: сб. материалов Всерос. науч.-практ. форума, приуроченного к Году семьи, Брянск, 30-31 окт. 2024 г. – Брянск: Брянский гос. ун-т имени акад. И.Г. Петровского, 2024. – С. 317-320
5. Панов, А.А. Коммуникативные аспекты взаимоотношений традиционного института семьи и современного общества / А.А. Панов // Образование, наука, семья – основы развития России: сб. ст. по итогам Седьмого Профессорского форума, Москва, 12-14 нояб. 2024 г. – Москва: Рос. профессорское собрание, 2025. – С. 189-195

6. Родионова, О.В. Институт традиционной семьи как базовая ценность современного государственно-организованного общества / О.В. Родионова // Традиционная семья как основа национальной безопасности России: материалы Всерос. науч.-практ. конф., Иваново, 19 апр. 2024 г. – Иваново: Рос. акад. нар. хоз-ва и гос. службы при Президенте РФ, 2024. – С. 26-30

7. Ушакова, В.Г. Традиционные духовно-нравственные ценности в современной российской семье: содержание и значение / В.Г. Ушакова // Российское общество сегодня: ценности, институты, процессы: материалы Всерос. науч. конф., Санкт-Петербург, 16-18 нояб. 2023 г. – Санкт-Петербург: Сциентиа, 2023. – С. 1981-1983

8. Цыганок, Ю.Г. Семья как основа традиционных ценностей: их сохранение и передача в современном обществе / Ю.Г. Цыганок // Крепкая семья – сильная Россия: сб. материалов Всерос. науч.-практ. форума, приуроченного к Году семьи, Брянск, 30-31 окт. 2024 г. – Брянск: Брянский гос. ун-т имени акад. И.Г. Петровского, 2024. – С. 341-346

Педагогика

УДК 378.1

доцент кафедры общеобразовательных дисциплин,

кандидат педагогических наук **Грабовых Сергей Владимирович**

Северо-Кавказский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия» (г. Краснодар);

преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин **Потапова Виктория Николаевна**

Северо-Кавказский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия» (г. Краснодар)

О ЗНАЧЕНИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. В данной статье поднимается острая проблема формирования системы ценностей и патриотизма у современной молодежи, т.к. в условиях глобализации и стремительного изменения социальных норм, образовательные учреждения, особенно высшие учебные заведения, сталкиваются с вызовом необходимости воспитать у современных студентов приверженность к общечеловеческим ценностям. На занятиях по истории студенты могут изучать не только факты и события, но и анализировать их влияние на современный социум. История является не только набором дат и событий, но и отражением моральных и этических норм, которые существовали в различные эпохи. Изучение исторических личностей, их поступков и решений способствует формированию у студентов таких ценностей, как: честность, справедливость, солидарность, что особенно важно в контексте формирования активной гражданской позиции. Многие вузы уже внедряют элементы патриотического воспитания через организацию тематических лекций, семинаров и круглых столов, посвященных важным историческим событиям и личностям. Авторы убеждены, что изучение Великой Отечественной войны не только как военного конфликта, но и как явления, сформировавшего национальную идентичность, позволяет студентам глубже понять свои корни. Преподаватели истории играют ключевую роль в процессе воспитания патриотизма. Очевидным в современных условиях фейков и фальсификаций, их задача заключается не только в передаче знаний, но и в создании атмосферы дискуссии, где студенты могут выражать свои мысли и чувства по поводу изучаемого материала. Применение интерактивных методов обучения, таких как: дебаты и ролевые игры, может не только способствовать развитию критического мышления, но и более глубокому пониманию исторических процессов и их значения для современности.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, система ценностей, молодежь, гражданская позиция, образовательные технологии, преподавание истории, правовая грамотность, социальная ответственность, цифровые сервисы и ресурсы.

Annotation. This article raises the urgent issue of forming a system of values and patriotism among today's youth, as educational institutions, especially higher education institutions, face the challenge of fostering a commitment to universal values among modern students in the context of globalization and rapid changes in social norms. In history classes, students can not only learn about facts and events, but also analyze their impact on modern society. History is not just a collection of dates and events, but also a reflection of the moral and ethical norms that existed in different eras. Studying historical figures, their actions, and decisions helps students develop values such as honesty, justice, and solidarity, which are essential for building a strong sense of citizenship. Many universities are already implementing elements of patriotic education through the organization of thematic lectures, seminars, and roundtables dedicated to important historical events and personalities. The authors believe that studying the Great Patriotic War not only as a military conflict, but also as a phenomenon that shaped national identity, allows students to gain a deeper understanding of their roots. History teachers play a key role in the process of fostering patriotism. In today's environment of fake news and misinformation, their task is not only to impart knowledge but also to create an atmosphere of discussion where students can express their thoughts and feelings about the material being studied. The use of interactive teaching methods, such as debates and role-playing games, can not only promote critical thinking but also deepen students' understanding of historical processes and their relevance to the present day.

Key words: patriotic education, value system, youth, civic position, educational technologies, teaching history, legal literacy, social responsibility, digital services and resources.

Введение. Патриотическое воспитание играет ключевую роль в процессе формирования ценностных ориентиров молодого поколения, особенно среди будущих юристов. Оно способствует развитию чувства ответственности перед обществом и государством, формирует уважение к культуре и истории своей страны, развивает чувство долга и гражданской активности. Современный социум требует повышенного внимания к вопросам воспитания молодежи, способной отстаивать национальные интересы и способствовать укреплению правопорядка и законности [1].

В настоящее время, когда огромны масштабы различных фейков и фальсификации исторических фактов, необходимо уделять серьезное внимание формированию устойчивых нравственных и правовых установок у студентов юридических вузов через формат патриотического воспитания. Патриотизм представляет собой сложное социально-психологическое явление, включающее в себя любовь к Родине, гордость за ее историю и культуру, готовность защищать интересы государства и народа. Современное общество предъявляет высокие требования к уровню гражданского сознания молодых людей, особенно тех, кто готовится стать юристами, ответственными за соблюдение законов и защиту прав граждан.

Патриотическое воспитание должно включать не только знание исторических фактов, но и развитие критического мышления, способности анализировать современные события и понимать связь прошлого с настоящим и будущим. Правовая культура является важнейшим элементом культуры общества в целом. Она включает в себя понимание значения закона, уважение к нему и способность применять правовые нормы в повседневной жизни. Патриотическое воспитание, в

свою очередь, помогает формировать правильное отношение к закону, осознавать ответственность каждого гражданина за состояние правопорядка в стране. Студенты юридических вузов должны обладать высоким уровнем правовой грамотности, чувством справедливости и социальной ответственности. Это достигается путем сочетания образовательной программы с воспитательной работой, направленной на углубление понимания студентами важности соблюдения норм права и защиты общественных интересов [2].

Изложение основного материала статьи. Предиктором воспитательного процесса в юридическом вузе является необходимость сочетать академические знания с формированием практических навыков и моральных качеств будущего юриста (Таблица 1).

Таблица 1

Основные направления воспитательной работы в юридическом вузе

№	Направление воспитательной работы
1.	Изучение истории отечественного права и правосудия
2.	Организация дискуссий и круглых столов по актуальным проблемам правового развития
3.	Участие студентов в волонтерских акциях и мероприятиях по защите прав граждан
4.	Проведение конкурсов научных работ и проектов, посвященных патриотической тематике

Эти мероприятия не только способствуют формированию активной жизненной позиции, но и способствуют повышению уровня гражданской зрелости и профессиональной компетентности будущих юристов. В настоящее время, наполненное размытыми целями-ценностями в молодежной среде, или же их полным отсутствием, необходимо добиться интеграции курса по основам патриотического воспитания в учебную программу. Все чаще в академическом сообществе звучат предложения о создании специализированных клубов и объединений, занимающихся изучением отечественной юридической науки и практики. В данной парадигме вектор развития направлен на активизацию участия студентов в научно-практических конференциях и семинарах, посвященных проблемам укрепления правопорядка и национальной безопасности. Зачастую в современных образовательных реалиях внутренняя мотивация обучающихся заниматься наукой транслирует низкий уровень. Как правило, это всего несколько студентов на курсе. В настоящее время жизненно необходима поддержка инициатив студентов, направленных на повышение правовой грамотности населения [3, С. 118].

Формы и технологии работы со студентами юридического вуза позволяют интегрировать обучение истории с формированием системы ценностей, развитием патриотизма и укреплением гражданской позиции в молодежной среде (Таблица 2).

Таблица 2

Формы и технологии работы со студентами в юридическом вузе по формированию системы ценностей

№	Формы работы	Сущностная характеристика
1.	Интерактивные лекции	Использование мультимедийных презентация, видеороликов, документальных материалов, позволяющих погрузить студентов в исторический контекст
2.	Историко-культурные экскурсии	Посещение мест боевой славы, музеев, памятных объектов, могил героев войны, архивов, библиотек
3.	Исследовательская деятельность	Выполнение индивидуальных и групповых исследовательских проектов по изучению важных моментов истории России, подготовка рефератов, написание статей
4.	Практико-ориентированные игры, геймификация	Рольевые игры, моделирующие ситуации принятия решений государственными деятелями, участниками судебных процессов, международно-политических переговоров
5.	Обсуждение первоисточников	Знакомство с подлинниками исторических документов, законопроектов, писем, мемуаров
6.	Творческие задания	Сочинение рассказов, литературных эссе, составление биографий известных личностей, выступления с публичными речами, защита исторических персонажей
7.	Социальные проекты	Реализация волонтерских акций, связанных с сохранением памяти о ветеранах; благотворительных мероприятий, просветительских кампаний
8.	Информационные технологии	Использование онлайн-ресурсов, виртуальных экскурсий, интерактивных карт, образовательных платформ для изучения истории
9.	Круглые столы и конференции	Проведение открытых диалогов с приглашением ученых-историков, политиков, ветеранов войн, представителей власти
10.	Тренировочные курсы	Прохождение тренингов по лидерским качествам, принятию решений, взаимодействию в команде, коммуникационным навыкам

Использование технологической композиции по интеграции патриотического воспитания в процесс формирования системы ценностей у обучающихся на дисциплинах общегуманитарного цикла, в частности, истории, не только позволит обеспечить глубокое усвоение студентами исторического материала, но и повысит интерес к обучению, а также создаст прочную основу для формирования позитивных личностных качеств, гражданственности и патриотизма (Таблица 3).

Технологии работы со студентами в юридическом вузе по формированию системы ценностей

№	Технологии работы	Педагогический дизайн
1.	Проблемно-задачный метод	Постановка вопросов, стимулирующих самостоятельное размышление над ключевыми проблемами истории и современности
2.	Метод кейсов	Разбор конкретных исторических ситуаций, выявление ошибок и успехов, предложение собственных вариантов действий
3.	Методы активного слушания	Развитие умения внимательно воспринимать мнения других участников дискуссии, формулирование аргументированной позиции
4.	Критическое мышление	Обучение анализу информации, проверке достоверности сведений, сопоставлению альтернативных точек зрения
5.	Компьютерные тренажеры	Применение цифровых технологий для воспроизведения значимых исторических событий, моделей судебного разбирательства, международного взаимодействия
6.	Диалоговая форма обучения	Обмен мнениями между преподавателем и студентами, совместное решение сложных вопросов
7.	Коллективное творчество	Создание совместных проектов, защита коллективных выводов, выработка общего видения исторической перспективы
8.	Самостоятельная рефлексия	Ведение дневника наблюдений, осмысление личного опыта и достижений в области истории и права
9.	Коммуникативные упражнения	Тренировка навыков публичной речи, ведения конструктивного диалога, выступления на публике
10.	Оценка результатов	Регулярный мониторинг прогресса студентов, самооценка и взаимная оценка (кросс-рецензирование) выполненной работы

Цифровые сервисы и ресурсы играют важную роль в формировании патриотизма у современных студентов, предлагая доступ к актуальной и качественной информации, создавая пространство для взаимодействия и вдохновляя молодежь примером великих деяний предков. Использование разнообразных платформ и приложений на занятиях по истории не только облегчает процесс инвариантности педагогического дизайнера, но и сохраняет интерес обучающихся через интеграцию, практико-ориентированность и рефлексию [4, С. 117].

Таблица 4

Цифровые сервисы и ресурсы, используемые в процессе преподавания истории

№	Название ресурса	Ссылка
1.	Великая Отечественная война 1941-1945: хронология, сражения, биографии полководцев	http://www.1941-1945.ru
2.	Великая Отечественная	http://gpw.tellur.ru
3.	Сталинградская битва	http://battle.volgadmin.ru
4.	Герои страны	http://www.warheroes.ru
5.	Проект «ПОБЕДИТЕЛИ: Солдаты Великой войны»	http://www.pobediteli.ru
6.	Инновационные технологии в гуманитарном образовании: материалы по преподаванию истории	http://www.teacher.syktu.ru
7.	Государственная публичная историческая библиотека России	http://www.shpl.ru
8.	Государственный архив Российской Федерации	http://www.garf.ru
9.	Электронная библиотека Исторического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова	http://www.hist.msu.ru/ER/Etext

Выводы. Таким образом, можно прийти к выводу, что обострение внешнеполитических проблем, усиление межгосударственных противоречий, экономическая нестабильность, попытки разрушения традиционных ценностей, искажения мировой истории, пересмотра взглядов на роль и место России в ней, реабилитации фашизма, разжигания межнациональных и межконфессиональных конфликтов, распространение деструктивных идеологий, насаждение чуждых нравственных и поведенческих моделей – все это требует оперативного и адекватного реагирования со стороны системы патриотического воспитания. Развитие критического мышления и исторического сознания крайне важно для молодого поколения. Историю целесообразно изучать системно, т.к. занятия по истории на регулярной основе (не только в рамках образовательной программы, а, например, в виде студенческих научных кружков и обществ), включают изучение и анализ разных точек зрения и подходов к интерпретации исторических событий [5, С. 214].

Критическое мышление, которое сегодня необходимо формировать у студентов, позволяет развить навыки анализа источников, сопоставления информации и выявления предвзятых мнений. Также целесообразно в процессе преподавания истории уделять внимание информационной грамотности студентов. Необходимо обучать студентов способам проверки достоверности информации, использованию надежных источников и проверки фактов.

Студентов необходимо учить работе с источниками, освоению методик оценки качества и надежности исторических документов и публикаций. Также актуализируется формат открытых дискуссий и семинаров, посвященных историческим событиям и их интерпретациям. История как наука наполнена спорными вопросами, наиболее сложные и противоречивые из которых нужно выносить на обсуждение и при этом обязательно поощрять аргументированное мнение.

Также особое место в процессе формирования патриотизма и системы ценностей молодежи следует отвести проектной деятельности и мотивировать обучающихся на участие в исследовательских проектах, связанных с изучением конкретных исторических периодов и событий. Необходимо поддерживать участие студентов в мероприятиях, направленных на сохранение исторической памяти и противодействие фальсификациям. Привлечение студентов к просветительской деятельности, направленной на распространение объективной информации о прошлом – это также одна из важных задач преподавания истории в юридическом вузе. Эти меры помогут сформировать у студентов осознанное отношение к истории, способность анализировать и противостоять попыткам искажения исторических фактов.

Патриотическому воспитанию необходимо отвечать задачам дальнейшего укрепления российской государственности и консолидации общества, обеспечивать идейную и идеологическую основу наращиванию экономической и политической мощи России. При этом, патриотическая работа не должна быть осложнена противоречивыми интерпретациями ключевых положений.

Литература:

1. Алексеев, А.И. Проблемы патриотического воспитания современной молодежи / А.И. Алексеев, Е.А. Глухова // Вестник Томского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. – 2021. – № 18. – С. 138-143
2. Быстрова, Н.В. Патриотическое воспитание в системе профессионального образования / Н.В. Быстрова, Д.А. Спиридонова, П.Н. Чеснокова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-3. – С. 59-62
3. Грабовых, С.В. О необходимости использования инновационных технологий в процессе подготовки будущих юристов на 1 курсе обучения / С.В. Грабовых, Р.А. Сулейманов // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-1. – С. 117-119
4. Камкия, Ф.Г. Обучение юристов в высшей профессиональной школе: инновационный подход / Ф.Г. Камкия, Н.А. Кондрашова // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 2. – С. 116-117
5. Проблемы преподавания общеобразовательных дисциплин в юридическом вузе и подходы к их решению / Г.И. Козырева, Е.А. Колупаева, А.В. Книга, М.В. Осанова // Образование и право. – 2020. – № 11. – С. 213-217

Педагогика

УДК 378

аспирант Дадашова Елена Антониовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);

доктор педагогических наук, профессор Савва Любовь Ивановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. Формирование образовательной самостоятельности у студентов колледжа является одной из основных задач педагогической работы. Особое внимание уделяется разработке и реализации комплекса педагогических условий формирования образовательной самостоятельности. Педагогические условия представляют собой совокупность способов влияния на испытуемых. В статье приведено подробное описание выявленных педагогических условий. Развитие у студентов интереса к осваиваемой профессии обусловлено применением профессионально-ориентированных заданий. Овладение студентами разнообразными ролевыми позициями и функциями возможно при организации коллективных форм обучения. Выявление сильных и слабых сторон студентов, коррекция допускаемых ошибок необходимы в процессе формирования у них профессиональных компетенций. Реализация комплекса педагогических условий обеспечивается при помощи ряда методов, средств и форм педагогического воздействия на студентов колледжа. Разработанная методика, экспериментально проверена на примере социально-экономических дисциплин профессионального цикла. Прогнозируемый и диагностируемый результат обеспечен путем применения совокупности специально подобранных методов, средств и форм обучения.

Ключевые слова: образовательная самостоятельность, студенты колледжа, педагогические условия, профессионально-ориентированные задания, коллективные формы обучения, самоанализ.

Annotation. Fostering educational independence in college students is one of the primary goals of pedagogical work. Particular attention is paid to the development and implementation of a set of pedagogical conditions for fostering educational independence. Pedagogical conditions represent a set of methods for influencing students. The article provides a detailed description of the identified pedagogical conditions. The development of students' interest in the profession they are learning is facilitated by the use of professionally oriented assignments. Students' mastery of a variety of roles and functions is possible through the use of collaborative learning. Identifying students' strengths and weaknesses and correcting mistakes are essential in developing their professional competencies. Implementation of these pedagogical conditions is achieved through a range of methods, tools, and forms of pedagogical intervention for college students. The developed methodology has been experimentally tested using socio-economic disciplines within the professional curriculum. Predictable and identifiable results are achieved through the use of a combination of specially selected methods, tools, and training formats.

Key words: educational independence, college students, pedagogical conditions, professionally oriented tasks, collective forms of learning, self-analysis.

Введение. Для формирования образовательной самостоятельности у студентов колледжа в процессе профессиональной подготовки необходим определенный алгоритм реализации педагогических условий, которые представляют собой комплекс и обеспечивают поэтапность организуемой педагогической деятельности [2]. Формирование образовательной самостоятельности у студентов колледжа в процессе профессиональной подготовки будет более эффективно, если реализуется комплекс педагогических условий, включающий:

- 1) развитие у студентов интереса к осваиваемой профессии при применении профессионально-ориентированных заданий;
- 2) овладение студентами разнообразными ролевыми позициями и функциями при организации коллективных форм обучения;
- 3) выявление сильных и слабых сторон студентов и коррекция допускаемых ошибок в процессе формирования профессиональных компетенций.

Экспериментальная часть данного исследования проходила в несколько стадий. На начальной стадии сформулированы критерии и показатели оценки уровня образовательной самостоятельности студентов колледжа, подготовлены учебно-методические материалы, подобраны диагностические тесты и опросники, разработан план работы со студентами и организации их образовательной самостоятельной деятельности в рамках профессиональной подготовки для реализации предложенного комплекса педагогических условий. На следующей стадии в профессионально-педагогическую деятельность преподавателей внедрён комплекс педагогических условий управляемого процесса. В завершающей стадии обобщены полученные данные, внесены коррективы в применяемые методы, средства и формы формирования

образовательной самостоятельности у студентов колледжа и рабочие программы дисциплин для достижения более эффективных результатов исследования.

Изложение основного материала статьи. Полноценная реализация комплекса педагогических условий достигается за счет организации диагностики уровня образовательной самостоятельности студентов политехнического колледжа.

Эффективность профессиональной подготовки во многом зависит от данных педагогической диагностики об уровне сформированности образовательной самостоятельности у студентов колледжа. Обладая информацией об этом уровне и учитывая динамику его изменений, преподаватель может повысить качество образовательного процесса через целенаправленное педагогическое воздействие на образовательную самостоятельность обучающихся. В связи с этим преподавателям следует осмыслить, что потребность в приобретении знаний как компонент ценностной системы личности, высокий познавательный интерес, стремление к саморазвитию и самосовершенствованию, умение добывать знания, воля и устремленность к достижению цели являются ключевыми элементами образовательной самостоятельности, которые необходимо формировать у студентов для эффективного овладения профессией.

Диагностика педагогической деятельности осуществлялась через наблюдение со стороны преподавателя за самостоятельной работой студентов и выявление возникающих трудностей в организации и выполнении этой деятельности, а также через опрос преподавателей об уровне сформированности образовательной самостоятельности у студентов. По нашему мнению, уровень образовательной самостоятельности студентов определяется совокупностью личностных качеств (самостоятельность в обучении, профессиональная мотивация, ответственность, опыт поиска информации, стремление к трудовой деятельности) и уровнем профессионализма преподавателя (качественное проведение занятий, умение применять современные образовательные технологии и методы работы, наличие собственной траектории профессионально-педагогического развития).

Это позволило определить спектр вопросов, которые зададут направления дальнейшей методической работы в колледже и помогут педагогическому коллективу сохранить высокий уровень педагогического мастерства при переходе к новым стандартам среднего общего образования.

На первом этапе диагностики был проведён опрос среди педагогов об уровне образовательной самостоятельности студентов колледжа. Опрос должен был дать развернутые ответы на три ключевых вопроса:

- 1) Какие цели и задачи у профессиональной подготовки студентов в колледже?
- 2) Какие компоненты имеет образовательная самостоятельность студентов?
- 3) Какие существуют возможности и инструменты педагогического воздействия на развитие образовательной самостоятельности у студентов?

Опрос преподавателей проходил в рамках заседаний предметно-цикловых комиссий. Далее педагоги определяли уровень образовательной самостоятельности у студентов. В качестве инструментов использовались анкеты для оценки и самооценки уровня сформированности образовательной самостоятельности, составленные А.Е. Богоявленской [1], позволяющие определить уровень и характер мотивации к учёбе, оценить уровень сформированности общеучебных и общеинтеллектуальных умений, навыков самостоятельной работы, способности к самооценке самостоятельной познавательной деятельности и прочие показатели.

Диагностика уровня образовательной самостоятельности студентов ставит целью выявление и отображение его характеристик, определение предпосылок и траектории развития, установление возможных причин и закономерностей изменений, и разработку обоснованного плана организации педагогического процесса для дальнейшего формирования этой самостоятельности в ходе профессиональной подготовки в колледже.

Опираясь на понятие «методика», данное Л.И. Савва [4], будем полагать, что это «алгоритм конструирования какой-либо деятельности, отражающий её цель, содержание, методы, средства и формы организации, а также достигнутый результат», так как оно более полно раскрывает систему методических действий для достижения поставленной цели. В качестве основных элементов методической работы были выбраны не только содержание и организационные способы (методы, средства и формы), а также цель и результат.

Для выбора необходимых элементов методической работы были изучены методы, средства, приемы и формы, которые нацелены на развитие у студентов интереса к осваиваемой профессии, приобретение опыта занятия различными ролевыми позициями в коллективном взаимодействии, развитие самоанализа и самокоррекции в процессе освоения профессиональных компетенций. Методика призвана реализовать педагогические условия, связанные с указанными направлениями.

При формировании интереса и положительного отношения к профессии важно выявить причины отсутствия мотивации и низкого интереса к самостоятельной образовательной деятельности в колледже. Основными недоработками традиционной системы подготовки являются авторитарность и консервативность занятий, однообразие заданий, что снижает мотивацию к обучению и интерес к профессии.

Беседы с респондентами показали, что низкий интерес и мотивацию к самостоятельной деятельности вызывает стандартная учебная литература, повторяющая такие задания, не повышающие уровень знаний. В диалогах студенты понимают, что для эффекта в профессиональной подготовке необходима постоянная производственная практика, формирующая профессиональный взгляд.

Поэтому на учебных занятиях и в самостоятельной работе педагогам следует активно использовать кейс-методы, дискуссии, демонстрации, иллюстрации, практико-ориентированные упражнения, игровые методы и моделирование профессионально-производственных ситуаций. Кроме того, для развития интереса к самостоятельной образовательной деятельности следует наполнять занятия новыми профессионально-ориентированными упражнениями, отражающими реальную сферу специальности. Эти задания развивают правовую осведомленность в решении профессиональных задач.

Расчётные задачи развивают интерес к видам профессиональной деятельности, таким как расчет и оценка технико-экономических показателей, формируя у студентов навык анализа хозяйственной деятельности предприятия.

Например, в рамках учебной практики профессионального модуля «Основы предпринимательства и трудоустройства» студентам был предложен перечень областей, учитывающих профессиональный компонент, для выбора темы проекта и вида деятельности. Большинство студентов при выборе вида деятельности в своем проекте обычно склоняются к распространенным направлениям (питание, развлекательные заведения, коммерческие организации). Но первоначальные трудности сменяются интересом и мотивацией к реализации проекта, когда появляется профессиональная направленность в проектировании собственного дела; так растёт интерес к профессии, мотивация к проекту и развитие самоорганизации и самостоятельности.

Профессионально-ориентированные задания играют ключевую роль в развитии интереса к профессии и создании положительного эмоционального настроя на самостоятельную деятельность. Эти задания погружают студентов в профессиональную среду, повышая интерес к её освоению. В результате профессионально-ориентированный подход в

заданиях стимулирует интерес к дисциплине и профессии, что повышает мотивацию к обучению и освоению профессиональных компетенций.

Коллективная работа в исследовании реализуется через творческие группы, пары, практическую аудиторную и внеаудиторную работу, научно-исследовательские проекты. Коллективная работа помогает студентам точно определить роли и функции. В рамках научно-исследовательской работы студенты осваивают роли исследователя, руководителя проекта, докладчика, редактора и дизайнера – в зависимости от качества. При отсутствии самоорганизации роли распределяет преподаватель.

При реализации проектов студенты работают в парах, разделяя нагрузки. Роли и функции по мере погружения в проект развивают творческие и организаторские качества, подчеркивая ответственность за выполнение части задач и ощущение принадлежности к рабочему коллективу.

Организация коллективных форм обучения включает практические занятия, где студенты работают в парах или командах. По опыту наиболее эффективны бинарные уроки, обмен опытом между преподавателями разных циклов дисциплин, совместная работа педагогов-предметников по одной группе студентов. Бинарные уроки позволяют реализовать межпредметные и метапредметные связи, обмен идеями и совершенствование педагогического опыта. Совместная разработка технологической карты и хода урока переносит преподавателей в новые предметные области и способствует межпредметному взаимодействию.

Кроме практических занятий, комбинированных уроков, самостоятельной аудиторной и внеаудиторной работы, учебной практики были организованы встречи с выпускающими специалистами, экскурсии на производство. В целом организация коллективных форм взаимодействия студентов в процессе профессиональной подготовки активизирует самостоятельность, расширяет знания о способах самостоятельной образовательной деятельности и развивает умение самостоятельно определять цель и искать информацию для решения учебно-профессиональных задач [5].

Выводы. Подготовленный к защите проект является результатом независимой аудиторной и внеаудиторной работы, а также совместной деятельности двух студентов. Защита проекта включает не только описательную часть в виде распечатки, но и обязательную мультимедийную презентацию, а также ответы на вопросы экзаменационной комиссии.

Исходя из полученного опыта, можно заключить, что участие студентов в коллективно-творческой деятельности позволяет раскрыть их потенциал: они порой находят новые таланты и способности, о которых ранее не подозревали. Это дает им возможность взглянуть на себя и свои возможности с новой стороны, поверить в свои силы, осознать слабые стороны, что способствует развитию навыков самоанализа и самокоррекции [3].

Литература:

1. Богоявленская, А.Е. Развитие познавательной самостоятельности студентов: монография / А.Е. Богоявленская. – Тверь: Тверский государственный университет, 2004. – 152 с. – Текст: непосредственный.
2. Орехова, Т.Ф. Практическое руководство по написанию научного педагогического исследования: учебное пособие для студентов бакалавриата и магистратуры очной и заочной форм обучения по направлению подготовки «Педагогическое образование». 1 часть / Т.Ф. Орехова, Т.В. Кружилина. – Магнитогорск: МГТУ им. Г.И. Носова, 2021. – 282 с. – Текст: непосредственный.
3. Сайгушев, Н.Я. Рефлексивно-педагогическое управление учебно-познавательной деятельностью студентов / Н.Я. Сайгушев, Р.Р. Тураев, О.А. Веденеева. – Санкт-Петербург: Издательство «Научное издание технологий», 2017. – 132 с. – ISBN 978-5-9906429-7-3. – EDN YMWMHN. – Текст: непосредственный.
4. Условия гуманитаризации высшего профессионального образования: коллективная монография / под общ. ред. Л.И. Савва. – Магнитогорск: МаГУ, 2008. – 463 с. – Текст: непосредственный.
5. Учебно-профессиональная самостоятельность и умение учиться / М.Г. Голубчикова, Е.Л. Федотова, С.А. Харченко [и др.]. – Текст: электронный // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2021. – №2 (42). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebno-professionalnaya-samostoyatelnost-i-umenie-uchitsya> (дата обращения: 21.09.2025)

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель Дахунова Фатима Каплановна
Северо-Кавказская государственная академия (г. Черкесск)

МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ОСНОВ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА В МЕДИЦИНСКИХ ВУЗАХ

Аннотация. Данная статья посвящена методам преподавания основ латинского языка в медицинских вузах. Актуальность темы очевидна. В современных условиях модернизации образования изменяются цели и задачи, стоящие перед преподавателем. Акцент переносится с «усвоения знаний» на формирование «компетентностей». Практическая значимость исследования заключается в том, что рассматриваются всевозможные методы преподавания основ латинского языка в медицинских вузах. Также разбирается внедрение инновационных педагогических технологий. Они предусматривают учёт и развитие индивидуальных особенностей студентов. Современные образовательные технологии можно рассматривать, как ключевое условие повышения качества образования. Они снижают нагрузки на студентов. Эти технологии помогают более эффективно использовать учебное время. Говоря об использовании инновационных методов обучения, стоит обратить внимание на развитие критического мышления студентов и организацию самостоятельной работы на практических занятиях по латинскому языку.

Ключевые слова: методы, латинский язык, медицинский вуз, врач, студент, преподаватель, учебное время.

Annotation. This article is devoted to methods of teaching Latin in medical universities. The relevance of the topic lies in the fact that in modern conditions of modernization of education, the goals and objectives facing the teacher are changing. The emphasis shifts from “knowledge acquisition” to the formation of “competencies”. The practical significance of the study lies in the fact that various methods of teaching Latin in medical universities are considered, as well as the introduction of innovative pedagogical technologies that include taking into account and developing the individual characteristics of students. Modern educational technologies can be considered as a key condition for improving the quality of education, reducing the burden on students, and more efficiently using study time. Speaking about the use of innovative teaching methods, it is worth paying attention to the development of students’ critical thinking and the organization of independent work in practical classes in the Latin language.

Key words: methods, Latin language, medical university, doctor, student, teacher, study time.

Введение. В медицинских вузах уже много лет латинский язык являлся важной дисциплиной. Хотя он и считается мертвым языком, знание латинского наделяет студентов медицинских вузов значительными преимуществами при изучении врачебных наук [1].

Этот язык – основа для терминологии в медицине и фармакологии. Большинство врачебных терминов происходят именно из него, и знание этого языка помогает студентам понимать и запоминать основные врачебные термины. Прохождение латинского языка содействует улучшению понимания анатомии и физиологии человеческого организма. Знание корней слов помогает разбираться в названиях органов и их функциях. Поэтому его изучение имеет существенное значение для будущих медицинских специалистов.

Изложение основного материала статьи. В нынешнем мире медицинский работник – одна из самых востребованных профессий, поэтому медицинские вузы стремятся обеспечить своим студентам максимально качественное образование. Одним из важных компонентов профессиональной подготовки будущих врачей является знание латинского языка. Именно на латинском языке написаны большинство слов и наименований в медицинской науке. Поэтому его изучение особенно важно для успешной работы врача [2].

Имеется несколько способов обучения латинскому языку в медицинских вузах. Они дают возможность студентам освоить данный язык на достаточно высоком уровне. Один из таких методов – интенсивное обучение. При этом методе студенты уделяют много времени латинскому языку, заучивая термины, правила их использования. Это способствует быстрому освоению основы латинского языка и успешно использовать его в будущей профессиональной деятельности.

Другой метод преподавания данного предмета – комбинированный. При данном способе студенты изучают язык как в рамках специальных курсов по медицинской терминологии, так и в основном учебном процессе. Это позволяет студентам лучше усваивать материал и быстрее применять его на практике. Кроме того, комбинированный метод преподавания латинского языка позволяет студентам получить более полное представление о медицинской терминологии и ее особенностях.

Также существует метод преподавания латинского языка, основанный на использовании современных технологий. При этом методе студенты изучают язык с интерактивных учебных программ, онлайн-курсов и других средств, позволяющих сделать обучение более интересным и эффективным. Такой подход позволяет студентам быстрее усваивать материал и лучше запоминать новые термины и правила, что способствует успешному освоению латинского языка [3].

Кроме того, в медицинских вузах часто используется метод преподавания латинского языка, основанный на практическом применении знаний. При этом методе студентам предлагается решать различные задачи и кейсы, составление медицинских терминов на латыни, чтение и перевод медицинских текстов, использование игр и викторин и других интерактивных методов обучения для увлекательного изучения латинского языка, используя полученные знания по латинскому языку. Студенты изучают основы грамматики и лексики латинского языка, а затем применяют их к медицинским терминам.

В медицинских вузах применяют различные методы преподавания латинского языка, чтобы студенты могли освоить необходимый уровень знаний и навыков [4].

Главным на первых занятиях является объяснительно-показательный метод. Он предусматривает использование речевых и неречевых способов объяснения учебного материала. Применение электронного учебника помогает наглядно показывать учебный материал. Оно также дает возможность преподавать довольно большое количество данных в кратком и классифицированном виде за более короткое время для огромного числа обучающихся. Главной разницей электронной книги является одновременное применение способов когнитивной визуализации при объяснении новой темы.

Рассмотрим традиционные методы преподавания латинского языка в медицинских вузах: методы изучения грамматики и правил, методы запоминания (меморизация), методы перевода [5].

1. Методы изучения фонетики, грамматики и правил.

Основой традиционных методов преподавания является изучение фонетики, грамматики и правил латинского языка.

Умения и навыки чтения вырабатываются при выполнении обучающимися надлежащих упражнений на выговаривание звуков, правильную постановку ударения, которые имеются и в обычных учебниках латинского языка.

Большие затруднения бывают у студентов при постановке ударения при постижении чтения латинских терминов. Для вырабатывания и запоминания навыков постановки правильного ударения обращены упражнения для анализа и синтеза фонетических правил [6].

При обучении грамматике обучающиеся знакомятся с главными правилами по морфологии и синтаксису латинского языка. Существует множество способов преподавания грамматики латинского языка. Обучение грамматике латинского языка проходит по следующим этапам:

1) объяснение и показ грамматического правила;

2) усвоение правила и меморизация;

3) вырабатывание начальных умений нахождения грамматических примет;

4) вырабатывание навыков нахождения грамматических примет;

5) вырабатывание навыков нахождения грамматических видов;

6) вырабатывание навыков определения значений грамматических видов с применением способа грамматического синтеза и перевода;

7) повторение и запоминание грамматических правил и навыков при помощи употребления частей репродуктивной речи;

8) аналитическое чтение упражнений с грамматическим синтезом;

9) синтетическое чтение упражнений [7].

Методы запоминания (меморизация).

Для запоминания множества латинских слов используется метод меморизации. Студенты могут применять мнемонические способы, карточки с лексикой и другие методы, чтобы выучить сложные слова.

2. Методы перевода.

Студенты также занимаются переводом текстов с латинского на родной язык и наоборот. Этот метод помогает им развивать навыки понимания и интерпретации латинских текстов [8].

Теперь рассмотрим инновационные методы преподавания латинского языка в медицинских вузах: метод интерактивных занятий; метод использования мультимедийных материалов; метод проектов с использованием латинского языка.

1. Метод интерактивных занятий.

Для более эффективного изучения языка в медицинских вузах применяются интерактивные занятия. Студенты могут использовать онлайн-курсы, приложения для изучения языка, а также участвовать в интерактивных играх и заданиях [9].

2. Метод использования мультимедийных материалов.

Использование мультимедийных материалов, таких как видеоуроки, аудиозаписи и презентации, помогает студентам лучше усваивать материал и развивать навыки восприятия и анализа.

3. Метод проектов с использованием латинского языка.

Для практического применения знаний латинского языка в студенты медицинских вузов могут участвовать в различных проектах. Например, создавать медицинские терминологические словари или писать научные статьи на латинском языке [10].

Главная цель метода проектов – дать возможность обучающимся самим получать знания во время практических занятий.

Преподаватель в проекте является тьютором.

Работа над проектом – это многообразный способ освоения латинского языка, включающий чтение, говорение и грамматику.

Метод проектов содействует формированию инициативного, независимого мышления обучающихся и направляет их на коллективную исследовательскую деятельность. Проектное обучение учит обучающихся сотрудничать.

Метод проектов развивает у обучающихся коммуникативные навыки, умение кратко и просто выражать мысли, находить данные из всевозможных источников, применять их [11].

Проектный вид деятельности на семинарах по латинскому языку является одной из востребованных технологий. Он дает возможность обучающимся использовать полученные знания по латинскому языку на практике. Обучающиеся повышают свои знания по овладению медицинскими терминами, повышают опыт от практического его применения на семинарах по анатомии, фармакологии и клиническим дисциплинам.

На практических занятиях обучающиеся пользуются справочной литературой, словарями, компьютером. Это дает возможность прямой связи с латинским языком, чего не даёт прохождение языка только с помощью книг на практических парах. Работа над проектами повышает воображение, креативное мышление, независимость и другие личностные качества обучающихся [12].

Задача педагога – назвать темы проектов, составить нужные вопросы.

Выводы. Изучение латинского языка в медицинских вузах является неотъемлемой частью подготовки будущих специалистов. Разнообразные методы преподавания позволяют студентам усвоить сложную и специфическую терминологию, необходимой для успешной работы в медицинской сфере [13].

Все рассмотренные методы позволяют студентам медицинских вузов успешно овладеть латинским языком и применять его в своей будущей медицинской практике. Освоение этого мертвого языка становится ключевым элементом успешной карьеры в медицине.

Литература:

1. Абайханова, Д.С. Проблема мотивации студентов в обучении английскому языку / Д.С. Абайханова, Е.А. Лепшкова // Педагогический вестник. – Ялта, 2022. – № 24. – С. 4-5
2. Каракотова, С.М. Формирование этнической и межконфессиональной толерантности личности средствами духовной культуры / С.М. Каракотова, Л.М. Койчуева // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – № 14. – С. 165-169
3. Койчуева, Л.М. Психологическая поддержка планирования старшеклассниками материального самообеспечения: дис. ... канд. психол. наук / Л.М. Койчуева. – Карачаевск: Георгиевский технологический институт (филиал Северо-Кавказского государственного технического университета), 2005. – 187 с.
4. Лепшкова, Е.А. Соматические идиомы как основа идиоматической речи / Е.А. Лепшкова // Национальная Ассоциация Ученых. – 2020. – № 58-2(58). – С. 36-37
5. Лепшкова, Е.А. Особенности процесса обучения чтению / Е.А. Лепшкова // Традиции и инновации в системе образования: материалы XIV Междунар. науч.-практ. конф. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский гос. ун-т имени У.Д. Алиева, 2017. – С. 142-148
6. Лепшкова, Е.А. Особенности формирования аббревиации в современном английском языке / Е.А. Лепшкова, С.Я. Карасова // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта, 2021. – № 70-1. – С. 265-267
7. Лепшкова, Е.А. Роль дистанционного обучения при преподавании и изучении иностранного языка / Е.А. Лепшкова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – Санкт-Петербург, 2020. – № 7(185). – С. 203-206
8. Тамбиева, С.И. Формирование межкультурной иноязычной компетенции у студентов неязыкового вуза: проблемы и решения / С.И. Тамбиева, А.А. Салпагарова // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта, 2024. – № 82-4. – С. 369-371
9. Тоторкулова, К.А. Приоритеты современного образования / К.А. Тоторкулова // Русский язык и литература в полилингвальном мире: вопросы изучения и преподавания: материалы XVIII Кирилло-Мефодиевских чтений Всерос. науч.-практ. конф. – Карачаевск: КЧГУ, 2022. – С. 217-220
10. Тоторкулова, К.А. Педагогические условия для формирования элементов учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста / К.А. Тоторкулова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-1. – С. 302-305
11. Тоторкулова, К.А. Развитие систем образования в школах и семье / К.А. Тоторкулова // Традиции и инновации в системе образования: сб. науч. ст. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский гос. ун-т им. У.Д. Алиева, 2019. – С. 265-267
12. Тоторкулова, К.А. Подготовка педагогов к гражданскому воспитанию учащихся средствами национальных традиций в системе повышения квалификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук / К.А. Тоторкулова. – Владикавказ: Северо-Осетинский гос. ун-т им. К.Л. Хетагурова, 2012. – 24 с.
13. Хосуева, Ф.А. Культура речи: предмет и проблемы дисциплины в изучении иностранных языков / Ф.А. Хосуева, Е.А. Лепшкова // Молодежь. Наука. Образование: материалы респ. науч. студенч. сессии. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский гос. ун-т им. У.Д. Алиева, 2020. – С. 347-352

УДК 378.2

аспирант Дмитриева Татьяна Романовна

Государственное автономное образовательное учреждение города Москвы «Московский государственный университет спорта и туризма» (г. Москва);

кандидат педагогических наук Кузнецова Светлана Валерьевна

Государственное автономное образовательное учреждение города Москвы «Московский государственный университет спорта и туризма» (г. Москва);

доктор педагогических наук, профессор Быстрицкая Елена Витальевна

Государственное автономное образовательное учреждение города Москвы «Московский государственный университет спорта и туризма» (г. Москва)

К ПРОБЛЕМЕ НОРМАТИВНОЙ РЕГЛАМЕНТАЦИИ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ОБЯЗАННОСТЕЙ РУКОВОДИТЕЛЯ ШКОЛЬНОГО ТЕАТРА

Аннотация. В статье приводятся результаты авторского исследования профессиональных дефицитов действующих руководителей школьных театров в области профессиональной подготовки. Авторами рассмотрены ключевые нормативно-правовые документы, регламентирующие деятельность школьных театров. По результатам анализа документов выявлены профессиональные дефициты в регламентации деятельности школьных театров. Приведены результаты анкетирования действующих руководителей школьных театров. Авторами определен уровень их профессиональной подготовки и специализация. Также был выявлен актуальный функционал специалистов, осуществляющих руководство школьным театром. На основании исследования сформирован комплекс компетенций, необходимых для профессиональной подготовки руководителей школьных театров. Авторами предложена структура профессионального стандарта «Руководитель школьного театра». Результаты исследования способствуют разработке актуальных нормативно-правовых документов по регламентации деятельности школьного театра в целом, и профессиональных требований к деятельности руководителя школьного театра.

Ключевые слова: руководитель школьного театра, театральная педагогика, сценические практики, профессиональные компетенции, профессиональный стандарт.

Annotation. The article presents the results of the author's research on the professional deficits of current school theater managers in the field of professional training. The authors reviewed the key regulatory documents governing the activities of school theaters. According to the results of the analysis of the documents, professional deficiencies in the regulation of school theaters were revealed. The results of a survey of current heads of school theaters are presented. The authors have determined the level of their professional training and specialization. The actual functionality of the specialists who manage the school theater was also revealed. Based on the research, a set of competencies necessary for the professional training of school theater managers has been formed. The authors proposed the structure of the professional standard "Head of the school theater". The research results contribute to the development of relevant regulatory documents on the regulation of the school theater in general, and professional requirements for the activities of the head of the school theater.

Key words: head of the school theater, theater pedagogy, stage practices, professional competencies, professional standard.

Введение. Современный этап развития детских и юношеских школьных театров характеризуется проблемой, связанной с нормативно-правовыми дефицитами регламентации функциональной деятельности руководителя, который является фундаментальной основой организации сценического и воспитательного процесса. Специалистам, осуществляющим подобную деятельность, приходится разрабатывать учебно-методическую базу, опираясь на индивидуальные компетенции и собственный вкус, поскольку ни во ФГОС, ни в профессиональных стандартах не представлены особенности организации деятельности театров в учебных заведениях разного типа (среднего, средне-специального, высшего образования). Актуальность исследования так же связана с потребностью решения проблемы о содержании подготовки руководителя школьного театра в целях повышения эффективности его деятельности для достижения учебно-воспитательных задач. По мнению авторов данного исследования, решение указанной проблемы зависит от разработки содержания программ дополнительного профессионального образования, основанных на актуальных трудовых функциях руководителя школьного театра.

Исследователи почти единогласно отмечают интегративный характер профессиональных компетенций руководителя школьного театра, который должен осуществлять разноформатную деятельность [2, 3, 4, 5]. Так, например, О.С. Задорина в своих работах приходит к следующему выводу: «Сущность профессии руководителя школьного театра заключается в интеграции профессий педагога и режиссера. Профессиональная подготовка такого специалиста должна осуществляться в формате творческих педагогических мастерских» [3, С. 66]. Г.А. Казанцева и О.А. Сизова отмечают, что «любительская основа» подготовки руководителя школьного театра, может спровоцировать вкусовщину в образном решении постановок, что на их взгляд «отнюдь не прививает детям любовь к театру» [4, С. 158]. В свою очередь О.А. Григорьева приходит к истине, что «театр оказался единственным в школе видом искусства, лишенным профессионального руководства» [1, С. 205]. Е.М. Манасырова подтверждает вышесказанное выводом, что руководитель школьного театра должен владеть «навыками управления и организации культурно-просветительской деятельности театральных коллективов; педагогическими методиками работы с учащимися на всех возрастных ступенях» [6, С. 22]. Однако в настоящее время не существует единой согласованной нормативно-правовой базы, регламентирующей деятельность школьных театров. Требования, указанные в Национальном проекте «Успех каждого ребенка», проектах «Движения первых», а также рекомендациях Министерства просвещения и Министерства культуры РФ [3].

Цель статьи – показать особенности актуального нормативно-правового базиса регламентации функциональной деятельности руководителя школьного театра.

Как уже было определено выше, потребность в организации деятельности школьного театра определена социальным заказом. Тем не менее, адекватное содержание программ подготовки специалистов в данной области должно быть разработано на основании учета требований профессиональных стандартов:

- Профессиональный стандарт «Педагог». Данный документ в большей степени регламентирует организацию учебно-воспитательного процесса с позиции педагогической техники, а также знаний о возрастных особенностях участников театрального коллектива. Однако, данный документ не учитывает специфику публичной (сценической), а также творческой деятельности, что снижает эффективность специалиста, не имеющего театрального образования [5].
- Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», определяющий методические основы организации образовательной творческой среды, его структурность [5].

• Профессиональный стандарт «Режиссер средств массовой информации» определяющий характер взаимодействия руководителя школьного театра с различными каналами связи, в том числе и в цифровой среде, а также создание медиапродуктов, но данный документ исключает социализирующий и коммуникативный компоненты [5].

Таким образом совокупный комплекс функций руководителя школьного театра не нашел своего отражения в системе профессиональных стандартов, поэтому нуждается в разработке самостоятельный стандарт по указанной профессии. Соответственно, подготовка таких специалистов в системе профессионального образования затруднена, что подтверждается анализом действующих профессиональных образовательных стандартов по смежным профилям подготовки. ФГОС ВО «Режиссер драмы» определяет подготовку к созданию собственно-художественных представлений, продвижение товаров и услуг в области сценических продуктов. ФГОС ВО «Педагогическое образование» регламентирует общую психолого-педагогическая деятельность [5].

Комплексный анализ нормативно-правовой базы подготовки руководителя школьного театра, а также анализ литературы по данной проблеме позволил сделать вывод о том, что для организации системы подготовки и переподготовки таких специалистов, необходимо разработать комплекс документов обоснованный и актуальный профессиональный стандарт «Руководитель школьного театра» и комплекс компетенций для освоения основного и дополнительного профессионального образования.

Изложение основного материала статьи. Основанием для разработки профессионального стандарта «Руководитель школьного театра» являются результаты исследования и выявление актуальных функций и компетенций такого специалиста, которые должны выступать образовательные результаты.

Для определения компетентности руководителя школьного театра необходимо провести исследование и выявить дефициты и потребности их профессиональной подготовки, вследствие чего авторы разработали и провели опрос действующих специалистов, осуществляющих деятельность школьных театров. В рамках констатирующего исследования были актуализированы современные потребности нормативно-правовой базы деятельности школьных театров и подготовки специалистов для ее организации. Экспериментальную базу исследования составили сотрудники общеобразовательных школ, осуществляющие трудовые функции руководителя школьного театра.

Исследование проведено при помощи Общественной палаты Российской Федерации. Благодаря организации было опрошено 188 респондентов из 42 регионов России (Забайкальский край, Хабаровский край, Челябинская, Кировская, Московская, Сахалинская области, республики Бурятия, Башкортостан и др.).

Опрос состоял из 12 вопросов об организации трудового процесса с учетом реальных потребностей и проблем. Представим результаты опроса. В основном специалисты, занимающиеся организацией деятельности школьного театра, ранее уже имели опыт сценической и театральной практики (77%). Не имели опыта или имели его частично (23%).

Особый интерес представляет распределение респондентов по уровню и характеру образования. Среди специалистов в равной степени (в среднем по 30%) лидирующие позиции занимают специалисты со следующими квалификациями: «Педагог дополнительного образования», «Педагог гуманитарных дисциплин», «Педагог-психолог», среди профильных сотрудников, имеющих актерско-режиссерское образование, только 17% опрошенных. Остальные результаты демонстрируют разнообразие специалистов, способных к осуществлению деятельности школьного театра – среди специалистов учитель начальных классов, выпускники специальных курсов, музыкальные работники педагоги по ИЗО, и даже библиотечные работники, что в свою очередь также показывает, что в большинстве регионов наблюдается серьезный «кадровый голод».

Основным вопросом для респондентов стал анализ тех навыков и видов образования, которых им не хватает для эффективного управления школьным театром. Почти половина опрошенных (46,6%) отметили в качестве главного дефицита отсутствие навыков по режиссуре. Данные результаты объясняются отсутствием знания специфики законов сценического действия и мизансценирования – основы театра. В равной степени среди потенциально значимых навыков отмечались профильные собственно театральные дисциплины, такие как «Актерское мастерство», «Сценическое движение», «Сценическая речь», «Танец», «Вокал», а также навыки в сфере PR-технологий (39,9%) для продвижения сценического продукта в цифровом пространстве. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты опроса руководителей школьных театров в вопросах дефицитов профессиональных навыков

№	Наименование дефицитного навыка	Количество респондентов	Процентное соотношение
1	Основы режиссуры	88	46,8
2	PR-технологии	75	39,9
3	Актерское мастерство	62	33
4	Танец	60	31,9
5	Сценическое движение	57	30,3
6	Сценическая речь	45	23,9
7	Менеджмент и маркетинг	41	21,8
8	Возрастная психология	13	6,8
9	Конфликтология	9	4,8
10	Технологии воспитания и социализации	4	2,1

По результатам опроса респондентам на основании анализа собственных профессиональных дефицитов было предложено дать варианты нормативно-правовых документов, в разработке которых они испытывают необходимость. Вопрос был открытого типа, поэтому многие руководители школьного театра предложили варианты программ и документов.

В первую очередь респонденты (53,7%) отметили, что наиболее эффективным в современных условиях будет разработка ФГОС ДО и программа профессиональной подготовки «Организация и сопровождение школьных театров». Равное количество голосов получил профессиональный стандарт «Руководитель школьного театра» (47,9%) и профессиональная программа «Руководитель школьного театра» (42,6%). Значительная часть респондентов отметила необходимость регламентации подготовки руководителя школьного театра в условиях высшей школы (38,3). Среди 188 респондентов только 4 отметили, что регламентация профессиональной деятельности школьного театра не нуждается в обновлении. Результаты представлены в таблице 2.

Потребности в регламентации деятельности руководителя школьного театра

Наименование документа	Количество респондентов	Процентное соотношение
ФГОС ДО и программа профессиональной подготовки «Организация и сопровождение школьных театров»	101	53,7
Профессиональный стандарт «Руководитель школьного театра»	90	47,9
Профессиональная программа «Руководитель школьного театра»	80	42,6
ФГОС ВО и дополнительная программа переподготовки «Руководитель и педагог школьного театра»	78	38,3

Как видно из анализа таблицы 2, можно сделать вывод, что половина респондентов испытывают потребность как в разработке Федерального государственного образовательного стандарта «Организация и сопровождение школьных театров», на основании которого строится структура образовательных программ «Искусство театра», так и в профессиональном стандарте «Руководитель школьного театра» для разработки дополнительных образовательных программ подготовки указанных специалистов в условиях системы дополнительного профессионального образования.

Выводы. По результатам исследования можно сделать вывод, что специалисты, осуществляющие деятельность школьного театра имеют разные профили и уровни образования, что определяет разные дефициты и потребности в навыках. Так, специалисты, имеющие опыт в профессиональной сценической практике, испытывают трудности с организацией психолого-педагогического процесса, возрастной психологии и конфликтологии, но имеют преимущество во владении техникой. Сотрудники, имеющие педагогическое образование, испытывают острую потребность в собственно профессиональных театральных технологиях: режиссерских и актерских техниках. Кадры, имеющие квалификацию педагог, педагог-психолог, социальный педагог преуспевают в реализации социализирующей и воспитательной функции школьного театра, но затрудняются в выстраивании творческой образовательной среды с применением сценических практик.

Проведенный анализ показывает потребность в расширении трудовых функций руководителя школьного театра, а также усовершенствовании нормативно-правовой базы, регламентирующей подготовку специалистов разного уровня квалификации, за счет внесения уточненных функций во ФГОС и профессиональный стандарт. Среди основных трудовых функций необходимо указать: преподавание по ДОП школьного театра, куда будет входить комплексная организация учебно-воспитательного процесса с учетом специфики театрально-сценической деятельности; создание сценического продукта и его продвижение в публичном пространстве, включающие технологии рекламы, связей с общественностью и менеджмента; создание и управление творческой образовательной средой.

Проблема нормативной регламентации функциональной деятельности руководителя школьного театра является дискуссионной, потому что необходимо выявить комплекс регламентирующих документов.

Учитывая высокую значимость этой деятельности необходимо ускорить разработку документации реализации подготовки специалистов для школьного театра, обладающим всем комплексом трудовых функций поспособствуют актуализации уже существующих образовательных программ переподготовки кадров, способных к организации школьных театров, и их изменения могут быть включены в содержание как обновленная система собственно профессиональных компетенций руководителей школьных театров.

Литература:

1. Григорьева, О.А. Школьная театральная педагогика: пространство свободы и технологии будущего / О.А. Григорьева // Герценовские чтения. Художественное образование ребёнка: стратегии будущего: Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции. К 30-летию отдела "Российский центр музейной педагогики и детского творчества" Русского музея, Санкт-Петербург, 14 февраля 2020 года. Том 6. Выпуск 1. – Санкт-Петербург: ООО "Издательство ВВМ", 2020. – С. 200-207
2. Емельянова, А.Я. Школьный театр как возможность прямого диалога с миром и самим собой / А.Я. Емельянова // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. – 2024. – № 2. – С. 88-93
3. Задорина, О.С. Сущность и принципы педагогической режиссуры / О.С. Задорина // Образование и наука. – 2010. – № 7 (75). – С. 65-68
4. Казанцева, Г.А. К обсуждению реализации инициативы школьного театра / Г.А. Казанцева, Н.С. Шиловская, О.А. Сизова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 85-4. – С. 158-160
5. Кузнецова, С.В. Развитие художественно-эстетической культуры учителя средствами театральной педагогики: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Кузнецова Светлана Валерьевна. – Москва, 2021. – 246 с.
6. Манасырова, Е.М. Сущность и принципы профессиональной деятельности руководителя школьного театра / Е.М. Манасырова // Российская наука и образование сегодня: проблемы и перспективы. – 2024. – № 4(59). – С. 20-24

УДК 378.14:7

кандидат педагогических наук, доцент Дроздов Сергей Анатольевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Благовещенский государственный педагогический университет» (г. Благовещенск)

ИЕРОГЛИФИКА КАК ОСНОВА КОНКРЕТНО-СИМВОЛИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ МЫШЛЕНИЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ В ОБУЧЕНИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ

Аннотация. В статье предпринята попытка проследить влияние иероглифической письменности на формирование мышления китайских студентов при изучении изобразительного искусства. Автор исследует проблему через призму собственного опыта. В частности, проводит аналогию с алфавитным письмом. Иероглифика требует запоминания и воспроизведения сложных визуальных форм. Она развивает пространственное мышление и визуальную память. Исходя из этого, в работе анализируется, как визуальная природа иероглифов влияет на восприятие и интерпретацию художественных образов. Особое внимание сфокусировано на различиях разных типов мышления у китайских и российских граждан. Проведенное эмпирическое исследование продемонстрировало, что студенты, выросшие в среде иероглифической письменности, в своих художественных работах проявляют склонность к символическому восприятию реальности. По завершению даются краткие рекомендации по подготовке китайских студентов по изобразительному искусству. Результаты работы над темой подтвердили важность учета культурных особенностей иероглифической письменности при разработке методики обучения китайских студентов на бакалавриате и магистратуре.

Ключевые слова: иероглифика, левое и правое полушарие мозга, конкретно-символическое мышление, китайские студенты, обучение искусству.

Annotation. The article attempts to trace the influence of hieroglyphic writing on the formation of Chinese students' thinking when studying fine arts. The author explores the problem through the prism of his own experience. In particular, he draws an analogy with alphabetic writing. Hieroglyphics requires memorising and reproducing complex visual forms. It develops spatial thinking and visual memory. With this in mind, the paper analyses how the visual nature of hieroglyphics affects the perception and interpretation of artistic images. Particular attention is focused on the differences of different types of thinking in Chinese and Russian citizens. The conducted empirical research has demonstrated that students who grew up in the environment of hieroglyphic writing show a tendency towards symbolic perception of reality in their artistic works. At the end, brief recommendations are given on the preparation of Chinese students in fine arts. The results of the work on the topic confirmed the importance of taking into account the cultural characteristics of hieroglyphic writing when developing teaching methods for Chinese students at bachelor's and master's degrees.

Key words: hieroglyphics, the left and right hemispheres of the brain, specifically symbolic thinking, Chinese students, art education.

Введение. Почему так важно изучать причинно-следственную связь между спецификой национальной письменности и мышлением: особенно когда речь идет о художественной подготовке? С точки зрения эстетики, китайские иероглифы – это не просто морфемы, а настоящие произведения абстрактного искусства. Они выходят за рамки обычного текста, так как являются визуальным элементом, несущим в себе глубокий смысл и эстетическое наслаждение. Представьте себе картину, на которой вместо привычных мазков кисти, изображающих незамысловатые формы лишь танец иероглифов, создающих неповторимую атмосферу. Именно в многозначности заключается красота и сила каллиграфии, в ее влиянии на культуру и менталитет китайского этноса, которое выходит за рамки простого письма. Это выражается в разных моментах: в истории письменности, ее стиле, эстетике и философии исполнительского мастерства. Отсюда утверждение, что иероглифика в какой-то степени определяет китайский тип мышления, его конкретно-символическую направленность.

С точки зрения психолингвистики язык – это не только средство общения, но и отражение культуры мышления и духовной принадлежности. Обучая китайских магистрантов рисунку и живописи в Благовещенском государственном педагогическом университете (БГПУ), мы отметили различия в понимании ими учебных задач по сравнению с российскими студентами. Анализ мыслительных процессов у людей определенной культуры в процессе творчества позволяет понять природу появления недостатков в их рисунках, вывить первопричину возникших проблем. Разбор ошибок в учебных заданиях и внесение коррективов в подготовку иностранных студентов сориентировало нас на более предметное изучение их восприятия через призму иероглифики.

Изложение основного материала статьи. Изучением системы китайской письменности и ее взаимосвязи с мышлением занимались многие ученые. Согласно одному из утверждений, сделанному исследователем А.И. Кобзевым в своей монографии, использование иероглифов в письменности отражает преобладание в культуре правого полушария мозга, в то время как алфавитная система письма ассоциируется с работой левого полушария [2]. Автор М.В. Рубец рассматривает явление конструирования письменных знаков путем мысленного визуального оперирования графемами, присущее китайской культуре благодаря иероглифичности ее письменности [6]. В.Л. Пирогов писал о системе китайской иероглифики как о «живительной основе дальневосточной ментальной традиции». Он также изучал лингво-ментальный фактор иероглифики Китая, влияющий на трансформацию социокультурной среды.

Как видим, авторы подчеркивают уникальность иероглифического письма и его роль в формировании особого типа мышления. Многие отмечают связь иероглифов с восприятием, что влияет на становление китайского менталитета.

Китайские иероглифы являются одной из древнейших письменных систем. По данным археологических раскопок и научных исследований, это XIV–XI вв. до н.э. И вот почему. Считается, что письменность Китая берет свое начало с периода правления династии Шан (а это как раз XVI–XI вв. до н.э.). Ранние примеры иероглифики встречаются на древних костных останках животных и пресмыкающихся видов (черепахах). Их применяли в гаданиях и других обрядах. Эти знаки, известные как «цзягувэнь» (甲骨文, пиньинь jiǎgǔwén), состояли из изображений и символов, ставших прообразом современных иероглифов.

Если мы обратимся к истории зарождения отечественной письменности, то также увидим множество интересных фактов. Сама культура и семантическая основа русского языка обособлена независимым семантическим полем. Исследователи отмечают: «Русский алфавит 2000 лет назад был образован от финикийского алфавита, пройдя через процесс дополнения и усовершенствования кириллицей, греческим и латинским алфавитами. Он был оформлен в качестве морфемической письменности полноцелой, фонетической, идеографической системы, имеет 33 буквы, принадлежит к восточнославянской ветви славянской группы индоевропейской языковой семьи» [7, С. 10].

Цель статьи: проанализировать взаимосвязь между иероглификой и конкретно-символической направленностью образного мышлением китайских граждан, в контексте их обучения изобразительному искусству в БГПУ. Известно, что

иероглиф – это образ, ассоциирующийся с целым кругом понятий. Каждый его элемент может заключать в себе различную смысловую коннотацию. Как правило, иероглифы состоят из шести основных штрихов, а их комбинации могут образовывать от одного до сорока восьми черт. Приведем один пример. Иероглиф «*друзья*» (yǒu yì) – означает слово «друзья». Он включает в себя пять элементов: 1) иероглиф «друг» 友 (yǒu) – это изображение двух рук: символов 扌 (левая рука) и 又 (правая рука) сложенных вместе; 2) 又 (yòu) означает «правая рука» и т.д.; 3) 谊 (yì) может означать «родственные связи», «близкие отношения» и т.д.; 4) 宜 (Yí) переводится как «подходить», «годиться» и т.д.; 5) иероглиф 且 (qiè), 𠂇 (gài) может означать «пока», «покамест», глагол: «мириться с чем-либо», «выбирать что-либо» и т.д. По итогу любая черта иероглифа может варьироваться, создавая новые значения, каждое из которых зависит от конкретного контекста. Их написание подчиняется строгим правилам компоновки каждого символа на ассоциативном уровне. В отличие от русской буквенной репрезентации, при прочтении иероглифа происходит целостная и более объемная передача смысла. Это видно на примере иероглифа «друзья».

В русском алфавите буквы выполняют не только лингвистическую, но и мировоззренческую, обучающую, воспитательную и другие функции. Поэтому все слова оформляются по-другому: от буквы к слогу. Их восприятие происходит в зависимости от развития контекста. Здесь задействуется левополушарное логико-вербальное мышление, при котором осуществляется последовательная обработка информации. В этом и состоит разница между мышлением русских и китайских студентов вообще, а также в контексте их обучения рисунку, живописи и композиции, когда требуется систематизация как мыслительных, так и методических процессов обучения. Учет всех этих факторов позволит выработать более универсальную для всех систему художественного обучения.

Иероглифика является основой конкретно-символической направленности образного мышления китайских студентов, потому что она направлена на восприятие и отражение конкретных форм и понятий. Разберем особенности китайской письменности, которые влияют на мыслительные способности:

1. Система логограмм. Китайские иероглифы представляют собой логографическую систему, где каждый знак обозначает целые слова или морфемы, формируя уникальную культурную и лексическую среду.

2. Передача содержания во всей его полноте и многогранности. При чтении иероглифов смысл передается более объемно, в отличие от буквенной репрезентации, где смысл воспринимается постепенно с развитием контекста [4].

3. Участие правополушарного мышления (на основе эмоций, интуиции и образов). Использование иероглифов стимулирует образное мышление, требуя восприятия целого знака без анализа его составляющих черт. Они выступают не только средством коммуникации, но и элементом культурной идентичности.

Влияние визуальной природы иероглифа (системы морфем, идеограмм и др.) на восприятие и интерпретацию образов в контексте искусства объясняется его смысловой емкостью и выразительностью. Характеристика признаков иероглифики как совокупности письменных знаков приведена нами в Таблице 1.

Таблица 1

Особенности иероглифики в контексте ее влияния на восприятие и интерпретацию художественных образов в изобразительном искусстве

Отличительный признак	Характеристики отличительного признака
Природа иероглифов оказывает положительное влияние на развитие визуально-пространственного (образного) мышления	Способствует улучшению способности к принятию быстрых и эффективных решений, основанных на визуальном анализе информации. В данном случае восприятие смыслового зачина подкрепляется лаконичным образом символической направленности, который сохраняется в памяти гораздо быстрее, чем текстовая информация.
Иероглифы являются неким мостом между языком и культурой, конкретным смысловым кодом	Каждый иероглиф многозначен и способен обогатить язык глубиной смысла. Это объясняется тысячелетней историей Китая. Иероглифы не только фиксируют язык, но и хранят в себе древние образы и вызывают богатый спектр ассоциаций.
Уникальность иероглифа в его способности сочетать визуальный язык и языковую функцию	Изучение иероглифики – это не только расширение словарного запаса, но и возможность переосмыслить привычные вещи, а также воспринимать мир под иным углом. Особенности иероглифа в его эстетике, слиянии образов и идей.

Основываясь на данных Таблицы 1, можно заключить, что визуальные характеристики иероглифов оказывают существенное воздействие на наше восприятие и интерпретацию художественных образов, способствуя развитию глубокого и многоуровневого мышления, а также более полному раскрытию информации. Поэтому, когда китайские студенты рисуют, к примеру, модель натурщика, то они вполне естественно пытаются повторить внешнюю визуализацию воспринимаемого образа. И это является следствием как раз-таки особенности ментальной культуры мышления, природа которой кроется в древних традициях иероглифики. Чтобы педагог мог объяснить китайским студентам принцип логического анализа, научить их видеть и изображать форму предмета с учетом ее внутренней конструкции, а не срисовывать внешние признаки, ему необходимо учитывать вышеозвученные ментальные отличия.

Лингвистика рассматривает язык как неотъемлемую часть культуры, отражающую мировоззрение и способы мышления определенного общества. Исследователи отмечают: «Современная лингвистическая наука описывает язык не только как орудие коммуникации, но и как один из важнейших компонентов культуры. Язык, включает в себя набор ресурсов культуры, имплицитно содержит принятые в данной культуре способы концептуализации явлений, социально закрепленный взгляд на мир, систему оценок и ценностей» [4, С. 260].

Психолингвистика изучает взаимосвязь языка, когнитивных процессов и культурного контекста. Изучение латерализации речевых способностей началось в 1861 г. Впоследствии было установлено, что полушария мозга демонстрируют функциональную асимметрию в обработке информации. Как уже было отмечено, левое полушарие отвечает за аналитическую обработку и формирование логических связей, в то время как правое полушарие мозга ориентировано на визуально-образное мышление. По итогу, левое полушарие доминирует в речевой деятельности и логическом мышлении, а правое – в обработке визуальной информации, пространственной ориентации и творческих задачах. Функциональная работа обоих полушарий обеспечивает комплексную обработку информации, объединяя аналитические и образные аспекты познания.

Носители китайского языка обрабатывают иероглифы иначе, чем народы, использующие алфавитную систему: из-за различий в принципах обозначения знаков. Исследования подтверждают разницу в обработке информации между

иероглифическим и алфавитным письмом. При чтении иероглифов, знающий человек воспринимает смысл сразу, как единое целое, в отличие от алфавита.

Китайские студенты привыкли воспринимать информацию через простые и лаконичные примеры. Эта особенность и на этом мы уже акцентировали внимание происходит у них от языковой и письменной культуры. Значит, и методические пособия по рисунку, живописи или другим дисциплинам должны разрабатываться с учетом этих характеристик. Вот почему так важно изучать природу мышления народов в контексте их языковой культуры и письменности.

Таким образом, иероглифы влияют на менталитет и мышление представителей китайской нации. Это происходит по следующим причинам:

1. *Китайский язык определяет высокую контекстуальность.* В данном случае смысл слова может меняться в зависимости от того или иного контекста. Это подразумевает, что люди, владеющие китайским языком, должны обладать гибкостью и адаптивностью мышления, чтобы осознать и понимать информацию в конкретной ситуации.

2. *Иероглифы демонстрируют уникальный взгляд на мир.* Иероглифическая письменность не ограничивается лишь передачей языка, она отражает специфику восприятия и мышления, присущую китайской культуре. Это объясняется несколькими причинами: 1) многозначностью языка; 2) связью с изобразительным искусством; 3) образным зачином иероглифов; 4) универсальностью иероглифики.

3. *Китайская письменность способствует развитию пространственного воображения.* Иероглифика побуждает носителей языка не только к визуальному идентифицированию и запоминанию образов, но и ускорению процесса выбора, основанного на восприятии внешних данных. И вот почему.

Во-первых, потому что написание иероглифа само по себе является пространственной задачей. Его написание происходит в воображаемом квадрате и по конкретным правилам: слева направо и сверху вниз.

Во-вторых, будучи визуальным образом, иероглиф – это по большей части результат работы правого полушария головного мозга. Согласно первой теории, именно оно отвечает за творческие процессы: образное мышление, пространственную ориентацию и т.д. [5].

Схожего мнения придерживался А.И. Кобзев и другие исследователи. Но есть и другая позиция (ученого из Тайваня Овид Тцения), которая гласит, что в процессе написания иероглифов активизируется *ответственное за лингвистику* левое полушарие мозга человека. Так какая же точка зрения более верная?

В данном случае нельзя однозначно сказать, кто прав: сторонники первого мнения или второго. Факт в том, что работа с иероглифами возможна в пределах обоих полушарий. Все зависит от индивидуальных особенностей человека.

По мнению исследователей, иероглифы в первую очередь воспринимаются правым полушарием, которое формирует их образное представление. После этого полученный мыслительный образ передается в левое полушарие, где происходит его разложение на словарные шифры. Следовательно, ключевую роль в обработке играет правое полушарие: оно отвечает за распознавание новых или незнакомых иероглифов, в то время как левое – за известные символы и их сочетания. Характерным является неравность уровня абстрактного мышления.

В итоге можно с большой долей уверенности утверждать, что иероглифическая культура имеет правополушарную направленность, хотя работа с иероглифами не обходится без участия и левого полушария.

4. *Иероглифы определяют способ мышления.* По мнению академика В.М. Алексеева, культуре китайской письменности присущ «иероглифический» способ мышления: т.е. в основе идеограмма, образ. Китайцы склонны доверять интуиции и мыслить категориями символов. При этом их образы отличаются конкретикой и тесно связаны с богатой историей китайской цивилизации.

Резюмируя вышесказанное, можно заключить, что в китайской письменности иероглифы выполняют коммуникативную функцию, а также играют значительную роль в постижении восточных культурных ценностей. Иероглифический язык Поднебесной, по сути, определяет особый тип (правополушарный пространственно-образный) мышления китайцев, тем самым отличая его от мышления представителей других культур, в том россиян.

Некоторые исследователи предполагают, что иероглифическое письмо формирует у китайцев конкретно-символический тип мышления, в отличие от абстрактно-понятийного мышления, характерного для носителей алфавитного письма: русских и других народов. Студенты, использующие иероглифику, склонны к конкретному мышлению, в то время как представители культуры с алфавитным письмом (буквенным или слоговым) – к абстрактно-логическому.

Китайская цивилизация всегда была *знакоцентричной*, в отличие от русской – *словоцентричной*. Поэтому различия в мышлении китайских и российских студентов – это не есть преимущества или недостатки одной из сторон. Скорее наоборот, это никак не влияет на их обучаемость. Другое дело, что конкретно-символическое мышление, во многом сформированное благодаря иероглифике, может как способствовать, так и ограничивать творческое самовыражение китайских граждан. И это нужно учитывать. Ведь ошибки в их работах такие же, как у наших студентов, а вот природа возникновения другая.

В то же время понимание ментальных различий в способах мышления дает педагогу больше информации для выработки эффективных методов и подходов обучения. По мнению Чжу Юйфу, иероглифы отражают сознание китайского народа, его представления о мире. В то время как русский язык далек от иероглифической системы и формально не имеет ничего общего с китайским [8].

Краткие рекомендации обучения китайских студентов по художественным дисциплинам с учетом специфики их мышления (бакалавриат и магистратура):

1. С целью развития композиционного мышления студентов рекомендуется использовать задания, связанные с изображением национальных знаков, декоративных элементов и узнаваемых пейзажных сюжетов. Это станет отправной точкой для формирования их собственного художественного видения.

Также прежде чем приступать к выполнению предлагаемой темы, важно выполнять специальные формальные задания на «постановку глаза» (развитие художественного видения). В одной из своих статей мы предложили «упражнения, которые изменяются вместе с усложнением программного материала. Самые простые из них в своей основе содержат геометризованные формы» [1, С. 88]. Считаем, что они одинаково подходят не только отечественным студентам, но также и китайским товарищам.

2. Ключевым элементом обучения должно стать стимулирование самостоятельного творчества. Это не только поможет закрепить теоретический материал, но и раскроет творческие способности студентов, а также позволит им выработать свой неповторимый художественный язык.

3. На занятиях необходимо создавать атмосферу, побуждающую к самостоятельности и поиску оригинальных композиционных решений. При этом некоторые ценности китайской культуры (командный дух и стремление к подражанию учителю) могут ограничивать творческую инициативу студентов.

4. Важно применять наглядные средства обучения и расширять теоретическую базу, чтобы студенты получили представление о культуре.

5. Нужно стимулировать интерес к смежным дисциплинам, таким как философия и литература, поскольку они неразрывно связаны с духовным и культурным развитием человечества. Такой подход позволит сформировать у студентов глубокое понимание искусства в социокультурном контексте.

Выводы. Сотрудничество России и Китая в культурной и образовательных сферах способствует дружескому сближению двух стран. «Российско-китайские отношения имеют как минимум 400-летнюю историю. В течение этого периода они пережили различные этапы, сопровождалась «взлетами» и «падениями», однако, практически всегда отношения между Россией и Китаем оставались важным фактором внешнеполитического курса обоих государств ...» [3, С. 499].

Проведенный анализ показал, что иероглифы – это фигурные письменные знаки (словесно-слоговое письмо: 1 иероглиф = 1 слог). Являясь сложными графическими символами, они представляют целые понятийные конструкции и стимулируют ассоциативные образы для запоминания и интерпретации смысла. В итоге это приводит к ограничению мышления в пределах изученного (китайцы хорошо мыслят только в заданных рамках) и к зависимости от механического запоминания информации (иероглифы требуют заучивания, нежелезные логики).

Резюмируем: язык в своей структуре фиксирует специфику этнически обусловленной мысли, оказывая влияние на пространственно-образное мышление. Решая художественно-педагогические задачи – это важно учитывать.

Литература:

1. Дроздов, С.А. Разработка и проверка формальных упражнений для развития художественного видения как психического процесса при выполнении академического рисунка в вузе / С.А. Дроздов // Вестник педагогических наук. – 2023. – № 7. – С. 87-96
2. Кобзев, А.И. Учение о символах и числах в китайской классической философии / А.И. Кобзев. – Москва: Наука, Изд. фирма «Восточная литература», 1994. – 431 с.
3. Кухаренко, С.В. Сближение позиций России и Китая в текущей геополитической ситуации / С.В. Кухаренко // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества. – 2022. – № 1(12). – С. 499-503
4. Ладисова, О.В. Весна в русском паремииологическом пространстве на фоне китайского языка / О.В. Ладисова, Я. Лю // Глобальный научный потенциал. – 2022. – № 12(141). – С. 260-264
5. Нагорнова, Н.А. Способы саморегуляции в системе народных средств психотерапевтического воздействия / Н.А. Нагорнова, В.М. Привалова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2013. – Т. 15. – № 2-1. – С. 142-147
6. Рубец, М.В. Визуальное оперирование письменными знаками в китайской культуре: от традиции к кибер-культуре / М.В. Рубец // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. – 2018. – № 2(15). – С. 4-24. – URL: <https://upload.pgu.ru/iblock/255/1-Rubets.pdf> (дата обращения: 10.05.2025)
7. Струцкая, А.А. Особенности обучения китайцев иностранному языку сквозь призму иероглифической культуры / А.А. Струцкая // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-2. – С. 339-342
8. Юйфу, Ч. О языковой особенности китайского языка и стратегии преподавания его студентам в России / Ч. Юйфу, У. Цзиньвэнь // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanities. – 2017. – Т. 3. – № 2. – С. 8-22

Педагогика

УДК 37.015.3

кандидат политических наук, доцент, доцент кафедры библиотечно-информационных наук, доцент кафедры менеджмента и маркетинга Дуброва Оксана Алексеевна

Московский государственный институт культуры (г. Москва);
Московский психолого-социальный университет (г. Москва);

кандидат психологических наук, доцент, проректор по воспитательной деятельности и молодежной политике, доцент кафедры социальной психологии Кондратенко Ирина Валерьевна
Московский психолого-социальный университет (г. Москва)

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ВОСПИТАНИЮ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ЭПОХИ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Аннотация. Воспитание в цифровую эпоху стало одним из актуальных вызовов для родителей и педагогов, требующим переосмысления традиционных подходов. Инновационные технологии становятся частью современной жизни, проникают во все сферы деятельности, что обуславливает создание новых возможностей для развития обучающихся. Важным остается не только адаптировать новейшие подходы воспитания к современным реалиям цифрового пространства, но и научить обучающихся давать критическую оценку полученной информации, развивать эмоциональный интеллект, продуктивно взаимодействовать с окружающей средой, сохраняя баланс между цифровым и реальным опытом. В статье описаны психолого-педагогические особенности воспитательного процесса в условиях цифровой эпохи, характерные черты цифрового поколения, а также определено содержание и основные средства воспитания в современном пространстве. Среди ключевых факторов современного процесса воспитания авторы выделяют организацию воспитания посредством сочетания виртуального пространства и реального взаимодействия, стремительное освоение информационного пространства поколения альфа по сравнению со своими предшественниками, возможные риски для обучающихся, которые акцентируют внимание на повышении готовности педагогов к реализации воспитательной деятельности на основе гармоничного использования потенциала виртуального и реального пространства. Полученные результаты опроса педагогов подчеркивают необходимость интеграции социальных сетей, онлайн-площадок в воспитательный процесс в условиях цифровой эпохи, поскольку они способствуют развитию цифровой грамотности и критического мышления обучающихся. Преподаватели акцентируют внимание на необходимости обладания достаточными знаниями в области цифровых технологий как самим педагогам, так и родителям, что позволит эффективно консультировать студентов и использовать современные инструменты для полноценного воспитания и обучения.

Ключевые слова: виртуальное пространство, средства коммуникации, цифровые инструменты, взаимодействие, цифровое поколение.

Annotation. Education in the digital age has become one of the urgent challenges for parents and teachers, requiring a rethinking of traditional approaches. Innovative technologies are becoming a part of modern life, penetrating into all spheres of activity, which leads to the creation of new opportunities for the development of students. It remains important not only to adapt the latest approaches to education to the modern realities of the digital space, but also to teach students to critically assess the information

received, develop emotional intelligence, productively interact with the environment, maintaining a balance between digital and real experience. The article describes the psychological and pedagogical features of the educational process in the digital era, the characteristic features of the digital generation, and also determines the content and main means of education in the modern space. Among the key factors of the modern educational process, it is worth highlighting the organization of education through a combination of virtual space and real interaction, the rapid development of the information space of generation alpha in comparison with its predecessors, possible risks for students who focus on increasing the readiness of teachers to implement educational activities based on the harmonious use of the potential of the virtual and real Space. The results of the survey of teachers emphasize the need to integrate social networks and online platforms into the educational process in the digital age, as they contribute to the development of digital literacy and critical thinking of students. Teachers focus on the need for both teachers and parents to have sufficient knowledge in the field of digital technologies, which will allow them to effectively advise students and use modern tools for full-fledged education and training.

Key words: virtual space, means of communication, digital tools, interaction, digital generation.

Введение. Современное информационное общество характеризуется тем, что в нем социальная жизнь осуществляется под активным влиянием технических устройств, электроники. Особенно стоит выделить компьютеры и средства коммуникации, которые способны изменять ценности, привычные жизненные установки, повышать общий уровень жизни [2].

Повсеместная цифровизация общества способствовала появлению новых подходов, методов, инструментов образования, в том числе и воспитательного процесса. Воспитание в цифровую эпоху стало одним из актуальных вызовов для родителей и педагогов, требуя переосмысления традиционных подходов. Инновационные технологии становятся частью современной жизни, проникают во все сферы деятельности, что обуславливает создание новых возможностей для развития обучающихся [1]. Важным остается не только адаптировать новейшие подходы воспитания к современным реалиям цифрового пространства, но и научить обучающихся давать критическую оценку полученной информации, развивать эмоциональный интеллект, продуктивно взаимодействовать с окружающей средой, сохраняя баланс между цифровым и реальным опытом [3].

Термин цифровой эпохи определяется как период в истории человечества, связанный с цифровыми информационными и коммуникационными технологиями. Рассматриваемая эпоха представляет собой новый этап развития человечества, обеспечивающая построение цифрового общества. Для цифровой эпохи характерна возможность получать доступ к неограниченному объему материалов, а также оперативное выполнение действий в онлайн-режиме [6]. Эта эпоха стала причиной появления цифрового поколения, которое продолжает свое развитие в условиях быстрого технологического процесса, использует новейшие инструменты для продуктивного функционирования.

Одним из важнейших документов в сфере воспитания цифрового поколения является «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [5]. В документе отмечается, что одним из приоритетных направлений развития воспитания является расширение воспитательных возможностей благодаря цифровым инструментам. В соответствии с данным направлением предполагается создание условий для реализации информационных ресурсов с целью социализации обучающихся, оснащение образовательных организаций в соответствии с современными требованиями, развитие навыков совершать правильный выбор в условиях большого объема данных, а также обеспечение безопасности обучающихся в информационном пространстве.

Изложение основного материала статьи. Воспитание современных детей остается одной из актуальных проблем общества. Исследователи описывают психолого-педагогические особенности данного процесса, характерные черты цифрового поколения, а также определяют содержание и основные средства воспитания в условиях цифровой эпохи.

Е.Н. Третьякова отмечает, что современное поколение растет в условиях мгновенного доступа к информации и принимает это за привычный образ жизни [8]. Цифровизация всех направлений жизнедеятельности приводит к существенным изменениям в процессе воспитания, где цифровые инструменты оказывают значительное влияние на воспитание обучающихся. Цифровая трансформация воспитательной деятельности включает в себя совершенствование целей, инструментов, организационных форм работы, содержания воспитания, что в конечном итоге положительно сказывается на гармоничном развитии обучающихся, формировании у них компетенций, необходимых для успешного функционирования в обществе.

Автор добавляет, что в условиях цифрового взаимодействия у обучающихся вырабатываются новые мотивы и цели, ожидания и интересы. Современные образовательные организации стараются сохранять баланс живого общества и цифровой коммуникации, что повышает разнообразие используемых практик обучения и воспитания, а также поддерживает привычную и комфортную форму взаимодействия современных субъектов обучения.

Первым цифровым поколением принято считать поколение Z – это люди, родившиеся в период с конца 90-х до начала 2010-х годов. Так называемые «зумеры» выросли в период развития Интернета и распространения социальных сетей. На смену поколения Z приходит поколение альфа (дети, рожденные после 2010 года).

И.А. Макарова выделяет некоторые особенности, которые характерны для цифрового поколения [4]. В первую очередь, это социализация посредством социальных сетей. Современным детям привычно общаться в цифровом пространстве, так можно быстро найти друга по интересам. Во-вторых, это интровертность, которая проявляется в том, что современные дети погружены в свои личные проблемы, а в интернет-среде могут проявлять себя в любом удобном виде. В результате таким детям гораздо сложнее проявлять себя в реальном мире, где требуется прикладывать больше усилий для того, чтобы быть заметным и успешным. В-третьих, современным обучающимся свойственны поверхностные знания. Они стараются успеть быть в меру образованными, спортивными, музыкальными. Цифровое поколение отличается мобильностью и практичностью. В-четвертых, наблюдается клиповость мышления. Данная особенность проявляется в результате быстрого охвата большого количества информации, что приводит к рассеянности, неумению сосредоточиться на одном занятии. Следующей особенностью становится многозадачность, которая появилась в результате наработанных навыков в интернет-пространстве.

Также стоит отметить и психологические особенности цифрового поколения, которые проявляются в нежелании взрослеть, бегстве от реальности, зависимости от информационного пространства. Позитивным влиянием цифровой среды является способность детей выбирать альтернативные варианты, пользоваться различными источниками для формулирования собственной точки зрения. Также цифровизация позволяет в любое время обращаться к библиотекам, посещать музеи, получать дополнительные навыки, проходя различные онлайн-курсы. Современные дети отличаются от предыдущих поколений стремлением к самосовершенствованию, высокой скоростью принятия решений и обработки поступающей информации, им свойственна креативность и открытость к новым вызовам реальности. У педагогов также меняется роль, теперь он становится наставником, который лишь сопровождает обучающихся в мире знаний, а не является единственным источником знаний.

С.В. Рослякова, Е.М. Харланова, Е.В. Моисеева, Г.Ю. Ярославова подчеркивают, что современное образовательное пространство подразумевает вариативное содержание воспитания [9]. Одним из необходимых компонентов данного процесса остается стремление к обеспечению среды, в которой обучающиеся будут принимать активное участие в формировании личностного опыта, осуществлять продуктивное взаимодействие. Для этого авторы предлагают задействовать различные формы самоуправления, разнообразные виды внеучебной деятельности, формировать культуру коммуникации, проводить тренинги и мероприятия, воспитывающие ценностные ориентиры. Авторы неоднократно подчеркивают важность сочетания виртуального пространства и живого общения.

Среди средств воспитания авторы выделяют социальные сети и медиа, которые используются для получения социальной информации и организации постоянного взаимодействия, онлайн-платформы для организации воспитательного процесса (проведение онлайн-экскурсий, посещение мастер-классов), онлайн-сообщества для организации совместных мероприятий, платформы для проведения конференций и интерактивных активностей. Постепенно внедряются элементы искусственного интеллекта, которые помогают автоматизировать и оптимизировать процесс воспитания. Возможность ставить реакции и хештеги положительно сказываются на поиске необходимой информации и предоставлении обратной связи.

Несмотря на большое количество преимуществ воспитательного процесса в условиях цифровой эпохи, существуют некоторые трудности и недостатки. С.Д. Серажетдинова рассматривает Интернет как опасный источник информации для неопытных пользователей [7]. Действия, которые совершаются обучающимися, невозможно стереть, на любые действия распространяются положения действующего законодательства. Автор подчеркивает необходимость подготовки подростков к пользованию цифровыми ресурсами. Важно обсуждать правила работы в онлайн-пространстве, чтобы процесс воспитания не оказывал пагубного влияния на личность подростка.

В рамках исследования был проведен опрос среди педагогов, целью которого стало выявление основных подходов к воспитанию в условиях цифровой среды. Данная работа была направлена на понимание результативных методик и стратегий, применяемых респондентами в процессе воспитания. Полученные данные помогут определить лучшие практики и рекомендации для успешной интеграции цифровых ресурсов в воспитательный процесс, способствуя созданию гармоничной образовательной среды для обучающихся. Числовая выборка составила 38 педагогов Московского государственного института культуры и Московского психолого-социального университета.

Полученные результаты позволили выделить основные подходы, которые преподаватели предлагают использовать в рамках воспитательного процесса в условиях цифровой эпохи. Большинство респондентов отмечали актуальность использования социальных сетей (83%), благодаря которым можно не только следить за контентом, но и поддерживать полезные связи, принимать участие в обсуждениях, представлять собственные продукты творчества. Привлечение обучающихся к систематическому использованию социальных сетей в воспитательных целях позволит формировать цифровую грамотность, развивать критическое мышление.

По мнению 76% преподавателей важно обладать достаточным количеством знаний в сфере использования цифровых технологий. И педагоги, и родители должны обладать цифровой грамотностью, чтобы грамотно консультировать обучающихся по поводу электронных устройств, востребованных онлайн-ресурсов.

69% респондентов предлагают индивидуализировать образовательный процесс в соответствии с конкретными интересами и потребностями обучающихся. Благодаря различным платформам и приложениям возможно создавать персонализированные траектории, которые учитывают темп обучения, уникальные возможности каждого обучающегося, создавая при этом условия для успешного развития личностного и профессионального потенциала.

С точки зрения 65% педагогов необходимо использовать проектные методы, благодаря которым обучающиеся могут работать над реальными задачами. Применение онлайн-ресурсов открывает новые возможности для сотрудничества студентов из разных уголков страны. Совместная подготовка проектов формирует у обучающихся навыки командной работы, развивает творческий потенциал.

Также 54% участников опроса убеждены в том, что необходимо обращать пристальное внимание на выбор средств для обеспечения воспитательного процесса обучающихся. Важно объяснять всем участникам обучения как правильно использовать те или иные приложения.

Выводы. Воспитательный процесс играет ключевую роль в подготовке современных специалистов. Воспитание заключается не только в накоплении необходимого для успешной жизнедеятельности опыта, но и в формировании навыков командной работы, ответственности, целеустремленности. Для успешного воспитания цифрового поколения необходимо учитывать те изменения, которые происходят в мире, а именно глобализацию, повсеместную цифровизацию, технологическую революцию.

Среди ключевых факторов современного процесса воспитания стоит выделить организацию воспитания посредством сочетания виртуального пространства и реального взаимодействия, стремительное освоение информационного пространства поколения альфа по сравнению со своими предшественниками, возможные риски для обучающихся, которые акцентируют внимание на повышении готовности педагогов к реализации воспитательной деятельности на основе гармоничного использования потенциала виртуального и реального пространства.

Полученные результаты опроса педагогов подчеркивают необходимость интеграции социальных сетей, онлайн-площадок в воспитательный процесс в условиях цифровой эпохи, поскольку они способствуют развитию цифровой грамотности и критического мышления обучающихся. Преподаватели акцентируют внимание на необходимости обладания достаточными знаниями в области цифровых технологий как самим педагогам, так и родителям, что позволит эффективно консультировать студентов и использовать современные инструменты для полноценного воспитания и обучения.

Литература:

1. Байрамов, В.Д. Сущность и структура понятия «профессиональное воспитание студентов» через социальные сети и цифровые медиа платформы / В.Д. Байрамов, Р.Е. Горланов // Открытое образование. – 2024. – Т. 28. – № 5. – С. 15-25
2. Ваганова, О.И. Формирование воспитательной среды вуза средствами цифровых технологий / О.И. Ваганова, Е.С. Корнилова, А.П. Комлева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-3. – С. 49-51
3. Земскова, Д.Д. Основные направления современного воспитания: компетентностный подход / Д.Д. Земскова // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2022. – № 2(65). – С. 23-27
4. Макарова, И.А. Воспитание в эпоху цифровизации / И.А. Макарова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. – № 1(154). – С. 41-46
5. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» // Российская газета. – 08.06.2015. – № 122.
6. Ручаевская, Е.Г. Информационная культура воспитания личности учащегося в эпоху цифровой трансформации образования / Е.Г. Ручаевская // Современные вызовы цифровой трансформации СПО: сб. материалов VII Междунар. науч.-практ. конф., Челябинск, 02 февр. 2024 г. – Челябинск: Челябинский ин-т развития проф. образования, 2024. – С. 249-251

7. Серажетдинова, С.Д. Психолого-педагогические особенности воспитания подростков в цифровую эпоху / С.Д. Серажетдинова // Международный студенческий научный вестник. – 2020. – № 1. – 30 с.
8. Третьякова, Е.Н. Программа воспитания - новые возможности в эпоху цифровой трансформации / Е.Н. Третьякова // Управление развитием образования. – 2021. – № 2. – С. 129-131
9. Характеристики воспитания в цифровую эпоху / С.В. Рослякова, Е.М. Харланова, Е.В. Моисеева, Г.Ю. Ярославова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 10(212). – С. 377-383

Педагогика

УДК 376.3

магистрант Дубровская Ирина Александровна

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

магистрант Семеньева Ксения Николаевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Медведева Елена Юрьевна

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

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БАЗЫ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация. Современное общество характеризуется динамичными изменениями в социокультурной среде, что оказывает значительное влияние на формирование коммуникативного поведения детей. Дошкольный возраст является критическим этапом в развитии речи, где основу ее развития во многом определяет психологическая база. Изучение сформированности психологической базы речи у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи представляется актуальным, так как понимание этих особенностей позволит разработать подходы к речевому развитию указанной категории детей. Анализ исследований, посвященных изучению психологической базы речи у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи указывает на наличие трудностей в ее формировании и содержании. В статье представлено эмпирическое исследование, посвященное анализу психологической базы речи у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. Отражена специфика использования нейропсихологических проб в диагностике психологической базы речи детей. Исследование охватывало широкий спектр когнитивных функций, включая память, мышление, а также особенности моторной сферы и сенсорного восприятия. Результаты эксперимента обнаружили значительные отклонения от возрастной нормы по большинству исследуемых параметров. В частности, отмечалась дезавтоматизация движений, слабость предметного гнозиса, трудности в распределении и переключении внимания, что проявлялось в повышенной отвлекаемости и сниженной концентрации. Дети испытывали затруднения в запоминании и воспроизведении вербальной информации, особенно при увеличении ее объема и сложности.

Ключевые слова: психологическая база речи, дети с тяжелыми нарушениями речи, высшие психические функции, нейропсихологические технологии, психологические основы речи, когнитивные дисфункции.

Annotation. Modern society is characterized by dynamic changes in the socio-cultural environment, which has a significant impact on the formation of children's communicative behavior. Preschool age is a critical stage in the development of speech, where the psychological basis plays a crucial role. Studying the development of the psychological basis of speech in preschoolers with severe speech disorders is relevant, as understanding these characteristics can lead to the development of effective approaches to the speech development of this specific group of children. An analysis of studies on the psychological basis of speech in preschoolers with severe speech disorders reveals difficulties in its formation and content. Despite the large number of studies devoted to this issue, there is a lack of comprehensive neuropsychological research on the analysis of the psychological basis of preschoolers' speech. The article presents an empirical study on the analysis of the psychological basis of speech in preschool children with severe speech disorders. It reflects the specifics of using neuropsychological tests in the diagnosis of the psychological basis of children's speech. The study covered a wide range of cognitive functions, including memory, thinking, as well as motor and sensory perception. In particular, there was a de-automatization of movements, a weakness of object-specific gnosia, difficulties in the distribution and switching of attention, which manifested in increased distractibility and reduced concentration. Children had difficulties in memorizing and reproducing verbal information, especially when its volume and complexity increased.

Key words: psychological basis of speech, children with severe speech disorders, higher mental functions, neuropsychological technologies, psychological foundations of speech, and cognitive dysfunctions.

Введение. Речь – сложный психический процесс, укорененный в сознании и тесно связанный с мышлением, вниманием, памятью и эмоциями. Понимание психологической базы речи открывает новые горизонты в изучении речемыслительной деятельности и помогает объяснить, как мы формируем, понимаем и используем язык [1, 2, 6].

Во-первых, речь опирается на когнитивные процессы, включающие в себя восприятие, обработку и организацию информации. Слушая или читая, ребенок декодирует звуки или символы, анализирует грамматическую структуру и семантическое содержание, а затем интегрирует эту информацию в существующую систему знаний. Мышление формирует основу для построения высказываний, определяя выбор слов, структуру предложений и общую логику изложения. Во-вторых, речь глубоко связана с эмоциональной сферой. Чувства и переживания ребенка оказывают непосредственное влияние на то, как он говорит и что он говорит. Эмоции окрашивают детскую речь, делая ее более выразительной, убедительной или, наоборот, сдержанной и формальной. Кроме того, эмоциональное состояние влияет на способность ясно и логично выражать свои мысли [4, 7]. В-третьих, речь является важным инструментом социальной коммуникации. Она позволяет взаимодействовать с другими людьми, передавать информацию, выражать свои мысли и чувства, устанавливать и поддерживать отношения. Социальный контекст играет важную роль в формировании речи, определяя выбор слов, тон и стиль общения [5, 8].

Из-за речевого дефекта, ограниченного круга общения, неадекватных методов воспитания и других факторов у таких детей наблюдается специфическое снижение познавательной активности, что, в свою очередь, тормозит развитие психологических основ речи, формирование которых сопряжено с индивидуальными темпами созревания психических функций, включая: память, внимание, мышление, восприятие и речь. Поскольку именно речь способствует совершенствованию высших психических функций, делая их более точными и целенаправленными [3].

В свою очередь, успешное освоение образовательной программы во многом зависит от того, насколько возрастные нормы развития высших психических функций соответствуют уровню ребенка. Следовательно, при анализе речевой патологии следует изучать не только структуру речевого дефекта, но и психические особенности ребенка. Это особенно важно еще и для правильного построения системы коррекционного обучения [6, 7].

Таким образом, перед учителями-логопедами стоит задача, сопряжённая с необходимостью дифференцированного обучения детей с недоразвитием психологической базы речи. Включение элементов нейропсихологических технологий в логопедическую работу в значительной мере дополняет работу логопеда и повышает роль в преодолении указанных недостатков.

Изложение основного материала статьи. Экспериментальное исследование проводилось на базе: МАДОУ Детский сад № 45 «Анкудиновский парк», д. Анкудиновка, Нижегородская обл.; МАДОУ Детский сад №390 «Золотой ключик», г. Нижний Новгород; МАДОУ Детский сад «Мечта» г. Бор, Нижегородская обл.; МБДОУ «Колосок» с. Уютное, Республика Крым. В эксперименте приняли участие 60 испытуемых 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи: ОНР II-III уровня. Для достижения намеченной цели и решения задач использовалось следующее: проведено изучение практического опыта работы логопедов, в том числе результаты использования ими инструментария современных нейропсихологических технологий, отраженного в логопедической, нейропсихологической и психолингвистической литературе; проведен анализ вышеуказанных результатов, в том числе – развития речевых способностей детей с ТНР, на основании которого выявлены имеющиеся проблемные вопросы; в процессе бесед с родителями, при изучении медицинской и психолого-педагогической документации при сборе и анализе анамнестических данных использован биографический метод; реализован цикл индивидуальных собеседований с родителями и специалистами (педагогами-психологами, педагогами, участвующими в работе с детьми).

В рамках нашего исследования старшим дошкольникам с ТНР были предложены задания, направленные на всестороннее и максимально полное нейропсихологическое изучение особенностей сформированности психологической базы речи по 5 параметрам: 1. Развитие движений и действий. 2. Развитие гностических функций. 3. Развитие речевых функций. 4. Развитие мнестических функций. 5. Развитие интеллекта.

В процессе экспериментальной работы были получены результаты, позволяющие заключить, что дети старшего дошкольного возраста с ТНР испытывают трудности различной степени выраженности по всем показателям нейропсихологического обследования. Эти особенности проявляются в затруднениях при ориентировке в пространстве (53%), трудностях в понимании и выполнении сложных инструкций (85%), а также в сниженной способности к запоминанию вербальной информации (83%). Дети часто испытывают трудности в координации движений, особенно мелкой моторики, что негативно сказывается на развитии навыков письма и рисования (68%).

Нарушения слухового восприятия приводят к проблемам в различении звуков, фонем и в понимании речи на слух, что, в свою очередь, замедляет формирование активного словарного запаса и грамматического строя речи. Задержка формирования словесно-логического мышления проявляется в трудностях при анализе, обобщении и классификации информации, а также в установлении причинно-следственных связей (71%). В свою очередь, недостаточная сформированность произвольного внимания затрудняет концентрацию на задачах и приводит к повышенной отвлекаемости, что негативно влияет на речевое развитие в целом.

Экспериментальным путем было установлено, что регуляторный фактор у детей с ТНР страдает вторично, так как речь таких детей своевременно не достигает того уровня развития, который необходим в рамках актуальных на настоящем возрастном этапе видов деятельности. Вследствие этого затруднено нормальное развитие других познавательных процессов и адаптация к новым социальным условиям. По данным, полученным в ходе предварительной беседы с ответами на задаваемые вопросы зарегистрировано следующее: ориентировка в месте, времени, в некоторых своих личных данных – 46%, критичность – 63% и адекватность поведения, эмоциональные реакции – 65% все это дает основание определить достаточный уровень развития у дошкольников с ТНР.

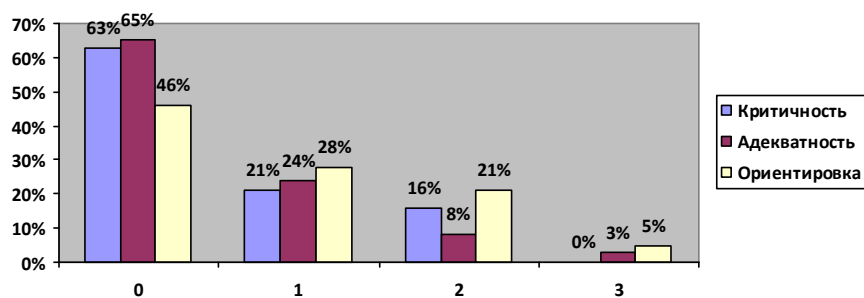


Рисунок 1. Результаты предварительной беседы

По данным, полученным в ходе проведенной коррекционной пробы, выявлено: у 15% детей из обследуемой группы отмечается устойчивость, достаточно высокая концентрация и быстрое переключение внимания, при том – у большей части обследуемой группы детей – 65% имеются корригируемые нарушения внимания и его переключения. Наиболее часто имели место отвлечение детей от выполнения задания, а также ошибки типа смешения перцептивно далеких фигурок, что говорит о неокончательно сформированной избирательности.

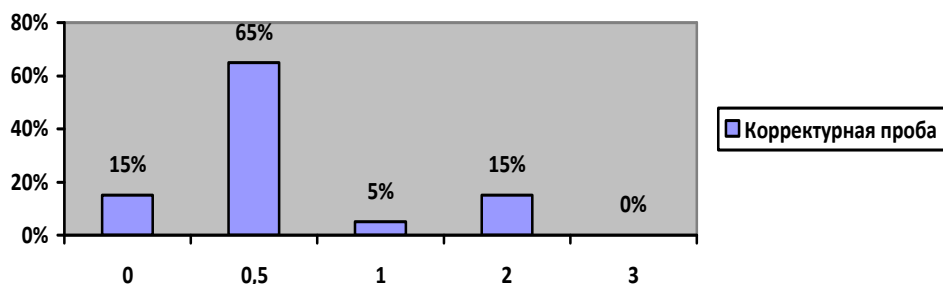


Рисунок 2. Результаты корректирующей пробы

По данным, полученным в ходе проведенного исследования двигательных функций у детей с ТНР, отмечается частая дезавтоматизация (скандированность) движений; у большинства наблюдается замедленное вхождение в задание (68%), неполное сжимание и распрямление ладони (68%), а также отставание одной руки или поочередное напряженное выполнение заданий (35%); персеверации, пространственные ошибки и легкая дизметрия элементов в динамическом праксисе (46%); трудности пространственной организации движений и действий, импульсивность, кинестетические трудности, замедленность и симметричность при выполнении реципрокной координации (35%), лишние импульсы при воспроизведении ритмических структур (32%). Проба на праксис позы пальцев у детей в ходе обследования в большинстве случаев вызвала развернутый поиск почти в каждой из проб (76%). При этом достаточно хорошо выполнялось задание на копирование фигур (30%), а также выполнение проб на оральный праксис (48%). Проба на условные реакции выбора показала единичные импульсивные реакции (эхопраксии) при ломке стереотипа с возможностью самокоррекции в большинстве случаев – 67%.

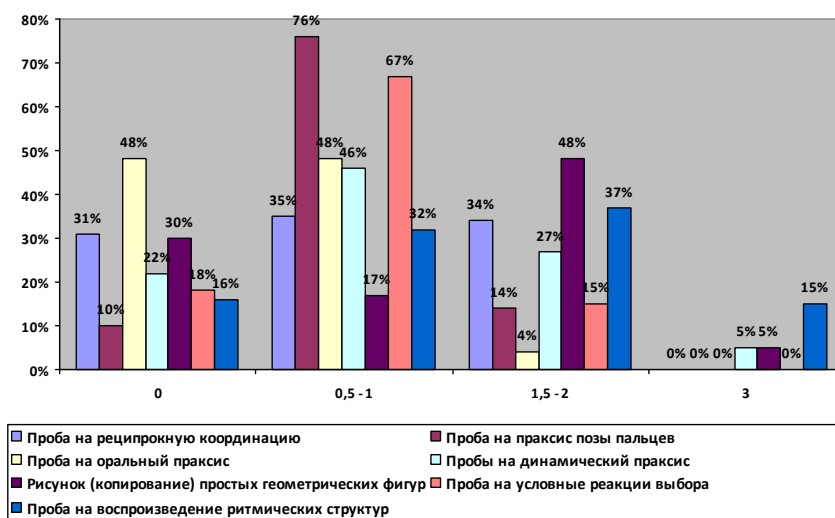


Рисунок 3. Результаты исследования двигательных функций

Данные, полученные в ходе проведенного исследования гностических функций, свидетельствуют о слабости предметного гнозиса. Правильное узнавание изображений детьми возможно только после обведения контура зашумленного изображения (47%); наличие импульсивности и фрагментарности восприятия, низкое акустическое внимание (37%), ошибки корректируются только при указании на них – 28% или совсем не поддаются коррекции – 15%. Проба на узнавание пространственно-ориентированных простых фигур и модифицированных фигур из теста Бентона достаточно успешно выполнялась детьми, в большинстве случаев имели место единичные пространственные или импульсивные ошибки с самокоррекцией – 37%. В свою очередь, у 30% испытуемых выявлено безошибочное узнавание всех предъявленных изображений. А идентификация эмоций по знаку и по качеству успешна выполнялась у 65% испытуемых.

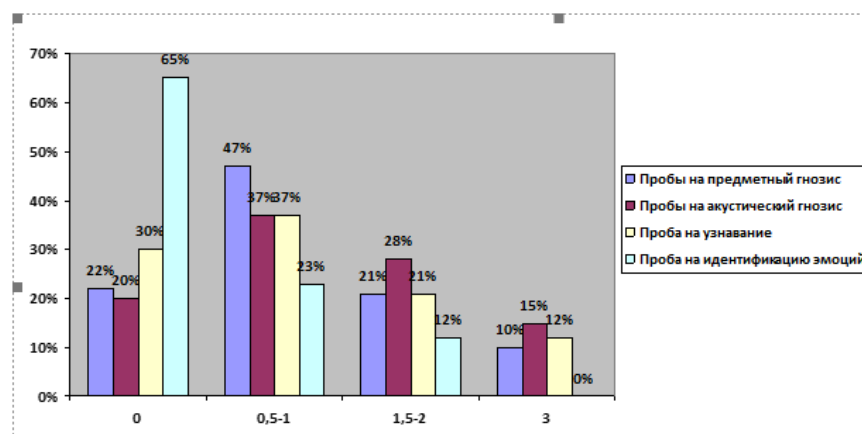


Рисунок 4. Результаты исследования гностических функций

По данным, полученным в ходе проведенного исследования речевых функций у детей 5-6 лет с ТНР позволило выявить не развернутость, бедность речи, несформированность простых, даже, трехсложных конструкций, включающих субъект, объект и предикат, нарушения грамматического оформления высказывания, импульсивность в речевых пробах. При этом, отмечалось сравнительно ровное выполнение проб на называние (43%), на понимание слов (52%) и проб на понимание логико-грамматических конструкций (50%).

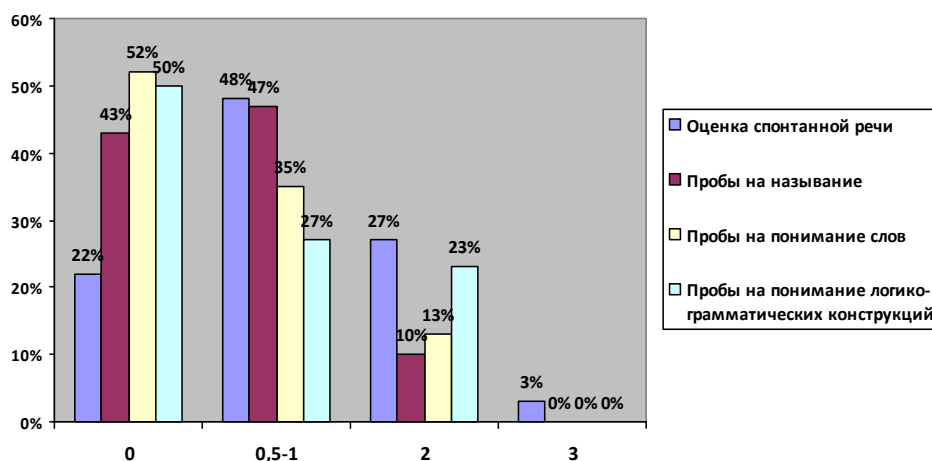


Рисунок 5. Результаты исследования речевых функций

Наблюдаемые особенности мнестической сферы, представленные на рис.6 свидетельствуют об избирательном характере нарушений, с преимущественным отставанием вербальной памяти (83%) и относительной сохранностью зрительной (33%). Данные трудности включения в процесс запоминания у детей с ТНР могут быть связаны с дефицитом внимания, нарушением мотивации, а также с особенностями переработки информации на начальном этапе. Частый поиск движений при выполнении проб на двигательную память указывает на затруднения в формировании и воспроизведении двигательных программ, что может быть обусловлено недостаточной сформированностью кинестетического анализатора (35%).

Сохранность зрительной памяти, напротив, может объясняться компенсаторными механизмами, когда зрительный канал становится основным источником информации и опорой при запоминании. Однако, единичные замены и смешения зрительно сходных картинок свидетельствуют о возможных проблемах в тонкой дифференцировке зрительных образов и их удержании в памяти (40%).

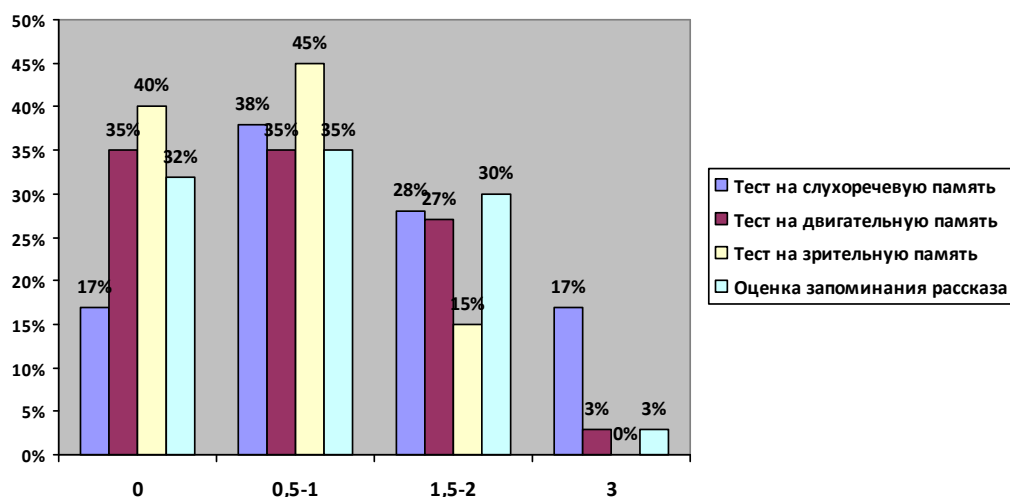


Рисунок 6. Результаты исследования мнестических функций

Экспериментальные данные, полученные в ходе проведенного исследования интеллектуальных способностей у дошкольников с ТНР проявлялись в поспешных, необдуманных ответах, поверхностном анализе представленной информации и неспособности к детальному рассмотрению задачи. Дети (65%), проявляющие импульсивность, часто пропускали важные детали, делали логические ошибки и не замечали противоречий в своих рассуждениях. В то же время, другая группа детей (35%) демонстрировала замедленность при выполнении интеллектуальных заданий, особенно тех, которые требовали обобщения и исключения. Им было сложно выделять существенные признаки, устанавливать логические связи между объектами и понятиями, а также отбрасывать лишнюю информацию. Данное проявление может быть следствием нарушений в процессах обработки информации и переключения внимания.

Аспонтанность в интеллектуальной деятельности проявлялась в низкой познавательной активности, отсутствии инициативы и затруднениях в самостоятельном решении проблем. Дети нуждались в постоянной стимуляции и помощи со стороны взрослого, что ограничивало их возможности для самостоятельного исследования и обучения.

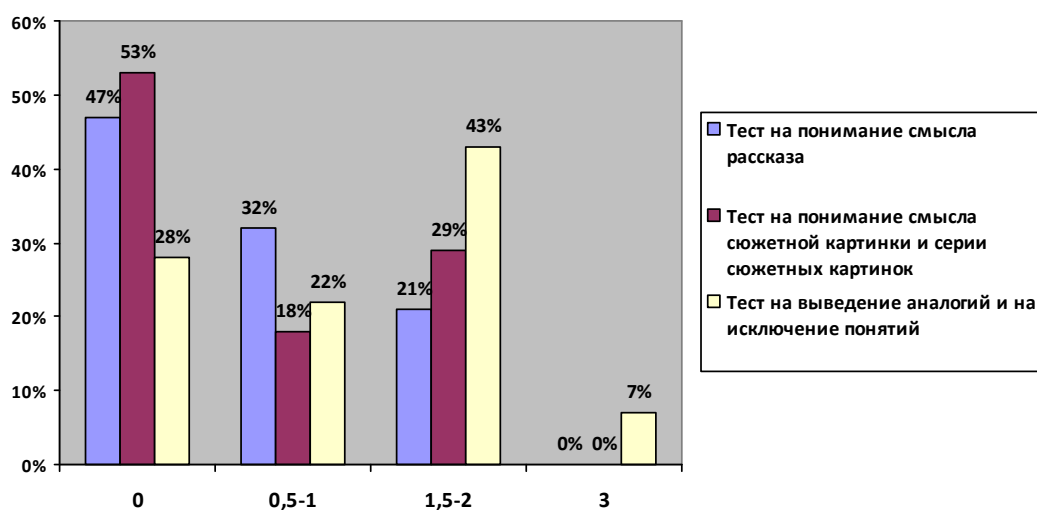


Рисунок 7. Результаты исследования уровня развития интеллектуальных способностей

Выводы. Таким образом, в результате проведения экспериментального исследования были подтверждены выводы о том, что у детей с ТНР старшего дошкольного возраста отмечаются низкие показатели уровня сформированности когнитивных функций, а также эмоционально-волевой сферы. Несмотря на сохранный интеллект, у многих из обследуемых детей наблюдаются значительные сложности в обучении, а также неравномерное и дисгармоничное психическое развитие. Что часто проявляется повышенной возбудимостью, либо вялостью и апатии, у них снижена мелкая моторика и координация движений. Им свойственны недостаточная точность и замедленная переключаемость действий либо, напротив, импульсивность.

Нарушения речевого развития оказывают значительное влияние на всю психическую сферу таких детей. Они осложняют взаимодействие с окружающими, препятствуют полноценному формированию познавательных функций и негативно сказываются на эмоционально-волевой регуляции.

Литература:

1. Астаева, А.В. Нейропсихологический анализ развития высших психических функций у детей в норме и с общим недоразвитием речи / Д.И. Воронкова, М.Б. Королева // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. – 2010. – № 27. – С. 82-86

2. Боровцова, Л.А. Психологическая структура речевых нарушений при общем недоразвитии речи в дошкольном возрасте / Н.Н. Иванова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2013 – С. 292-301
3. Глозман, Ж.М. Практическая нейропсихология. Опыт работы с детьми, испытывающими трудности в обучении. – М.: под редакцией Глозман Ж.М., 2022. – 63 с.
4. Дрозд, А.Д. Особенности пространственных представлений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи / А.Д. Дрозд, Е.Ю. Медведева // Вестник Мининского университета. – 2025. – Т. 13. – №2. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1687> (дата обращения: 09.09.2025)
5. Дмитриева, Е.Е. Коммуникативно-речевое развитие дошкольников с общим недоразвитием речи / Е.Е. Дмитриева, Е.Ю. Медведева. – Н. Новгород: Изд-во Мининского ун-та, 2021. – 188 с.
6. Дьячкова, Е.С. Основные компоненты готовности старших дошкольников к обучению в школе / Е.С. Дьячкова // Вестник науки. – 2023. – Т. 1. – №8(65). – С. 52.
7. Каштанова, С.Н. Формирование психологической базы речи у дошкольников с общим недоразвитием речи при подготовке к обучению грамоте / Е.А. Смирнова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019 – С. 17-20
8. Набродова, Л.С. Нейропсихологические методы исследования речи у детей / Л.С. Набродова // Международный научный журнал «Вестник науки». – 2023. – №6 (63). – С. 658-660

Педагогика

УДК 371.38

студентка 4 курса бакалавриата по направлению

«Управление в социальной сфере» Дусматова Мария Турсиналиевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный педагогический университет» (г. Екатеринбург);

доктор педагогических наук, кандидат философских наук, доцент Ронжина Наталья Владимировна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный педагогический университет» (г. Екатеринбург)

МЕТОДЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ЧЕРЕЗ ИНДИВИДУАЛЬНУЮ ДИАГНОСТИКУ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Аннотация. Данная научная статья посвящена актуальной проблеме повышения учебной мотивации старшеклассников (10-11 классы) в процессе изучения обществознания. Исследование основано на принципе индивидуализации обучения с учетом психологического состояния учащихся. В работе проводится комплексная диагностика мотивационных и эмоциональных характеристик школьников с использованием валидных методик (методики Лукьяновой, Спилберга, Дубовицкой, VARK, SDS). На основе полученных данных был разработан и проведен экспериментальный онлайн-урок с элементами геймификации и применением цифровых инструментов (Miro, Quizizz) в мессенджере Telegram. Занятие включало интерактивные форматы: защита презентаций, дебаты, анализ кейсов и игровые упражнения, адаптированные под выявленные стили обучения и психологические профили участников. Результаты эксперимента показали значительный рост учебной мотивации и улучшение предметных знаний, что подтвердилось сравнением входного и итогового тестирования. Также отмечено снижение уровня экзаменационной тревожности у всех участников. Авторы делают вывод об эффективности интеграции данных индивидуальной психологической диагностики в учебный процесс. В заключение статьи предлагаются практические рекомендации для педагогов по внедрению геймификации, цифровых платформ и создания поддерживающей образовательной среды. Полученные результаты имеют практическую ценность для студентов бакалавриата педагогических и психологических специальностей. Материалы исследования могут быть использованы для разработки образовательных программ и методических пособий, направленных на оптимизацию подготовки школьников к итоговой аттестации.

Ключевые слова: учебная мотивация, старшеклассники, психологическая диагностика, индивидуализация обучения, VARK, SDS, самодетерминация.

Annotation. This scientific article addresses the pressing issue of enhancing the academic motivation of high school students (grades 10-11) in the context of studying Social Science. The research is based on the principle of individualizing instruction while considering the psychological state of the students. The study involves a comprehensive diagnosis of the students' motivational and emotional characteristics using validated methodologies (the methods of Lukyanova, Spielberg, Dubovitskaya, VARK, and SDS). Based on the data obtained, an experimental online lesson incorporating gamification elements and digital tools (Miro, Quizizz) was designed and conducted via the Telegram messenger. The lesson featured interactive formats such as presentation defenses, debates, case analyses, and game-based exercises, all tailored to the identified learning styles and psychological profiles of the participants. The experimental results demonstrated a significant increase in academic motivation and an improvement in subject knowledge, confirmed by a comparison of pre- and post-test assessments. A reduction in the level of exam anxiety among all participants was also noted. The authors conclude that integrating data from individual psychological diagnostics into the educational process is effective. The article concludes with practical recommendations for educators on implementing gamification, digital platforms, and creating a supportive learning environment. The findings have practical significance for undergraduate students in pedagogical and psychological specialties. The research materials can be used to develop educational programs and methodological guides aimed at optimizing school students' preparation for final certification.

Key words: educational motivation, high school students, psychological diagnostics, individualization of learning.

Введение. Современное образование сталкивается с задачей повышения учебной мотивации старшеклассников, чья успеваемость и психологическое благополучие во многом зависят от интереса к обучению. Старшеклассники находятся на этапе формирования жизненных целей, где учебная мотивация напрямую влияет на их академические достижения и профессиональное самоопределение. По данным исследований, таких как работа Э. Деси и Р. Райана [2, С. 54], мотивированные ученики демонстрируют более высокую вовлеченность и устойчивость к стрессу. Однако стандартные подходы к обучению часто игнорируют индивидуальные психологические особенности, что снижает эффективность образовательных программ.

Индивидуальная диагностика позволяет выявить факторы, влияющие на мотивацию, такие как уровень стресса, самооценка или тип мотивации (внутренняя или внешняя), и адаптировать педагогические методы. Это делает изучение данной темы не только теоретически значимым, но и практически востребованным в условиях современных образовательных вызовов.

Изложение основного материала статьи. Учебная мотивация – это совокупность мотивов [8, С. 53], которые устремляют обучающегося к усвоению материала, то есть оказывают воздействие на активность человека в образовательном процессе [3, С. 675], чтобы субъект деятельности достиг результатов [10, С. 1048].

Формирование мотивации к обучению является одним из ключевых личностных результатов, предусмотренных ФГОС среднего общего образования.

Современные старшеклассники сталкиваются с комплексом факторов, негативно влияющих на их учебную мотивацию. Как отмечает Л.Г. Глазырина, ключевой проблемой является информационная перегрузка, ведущая к стрессу и снижению когнитивных функций. Учащиеся, погружённые в непрерывный поток данных, часто теряют интерес к систематическому обучению, что подтверждается эмпирическими исследованиями, проведёнными в школах Волгограда. Кроме того, в подростковом возрасте происходит смещение фокуса с познавательных мотивов на социальные, что связано с изменением ведущей деятельности и усилением значимости межличностного общения [5, С. 104].

Е.А. Багнетова также указывает, что психологическое состояние обучающихся выступает ключевым фактором, определяющим не только успешность обучения и мотивацию, но и сохранение их здоровья. Исследование выявило, что 22,7% старшеклассников регулярно испытывают стресс на уроках, а 35,2% сталкиваются с негативными эмоциями, такими как тревога, скука или неуверенность. Эти состояния напрямую влияют на мотивацию: активные эмоции (интерес, радость) повышают вовлечённость в учёбу, тогда как пассивные (страх, разочарование) снижают познавательную активность. Например, 81,8% учащихся нервничают при неопределённости в выборе отвечающего, а 94,3% испытывают волнение перед экзаменами, что негативно сказывается на их результатах [1, С. 87].

В дополнение к другим исследованиям, научная статья Н.А. Вдовиной и М.Н. Конновой демонстрирует, что психологическое состояние старшеклассников напрямую коррелирует с их учебной мотивацией и успешностью. Авторы выявили, что у 43,3% учащихся наблюдается низкий уровень мотивации к достижению успеха, что проявляется в избегании ответственности и краткосрочном планировании. Только 20% старшеклассников демонстрируют высокую мотивацию, характеризующуюся инициативностью и стремлением к саморазвитию. Эти данные подчёркивают необходимость целенаправленной работы по коррекции эмоционально-волевой сферы учащихся для повышения их академической вовлечённости [4, С. 410].

В рамках выявленной проблемы было проведено исследование, посвященное изучению методов стимулирования учебной мотивации школьников 10-11 классов по предмету «Обществознание» с использованием диагностики их психологического состояния. Целью исследования являлось определение эффективности интерактивных и соревновательных образовательных форматов, адаптированных под индивидуальные психологические характеристики учащихся, для повышения их мотивации к обучению, улучшения подготовки к ЕГЭ и снижения экзаменационной тревожности. Гипотеза исследования заключалась в том, что интеграция данных индивидуальной психологической диагностики в учебный процесс повышает учебную мотивацию старшеклассников, способствуя улучшению результатов ЕГЭ и снижению экзаменационной тревожности.

На подготовительном этапе были отобраны диагностические методики для оценки психологического состояния и мотивационных характеристик учащихся на основе проекта «500+» [7]:

- Методика М.И. Лукьяновой, Н.В. Калининой для оценки уровня учебной мотивации, позволяющая определить степень заинтересованности в учебной деятельности и ориентацию на достижение образовательных целей.
- Опросник Ч.Д. Спилберга, А.Д. Андреева для анализа эмоционального отношения к учебе, выявляющий уровень тревожности, включая экзаменационную, и эмоциональный комфорт.
- Методика Т.Д. Дубовицкой для определения направленности мотивации (внутренняя, внешняя, смешанная), что важно для понимания факторов, мотивирующих подготовку к ЕГЭ [6, С. 71].
- Модель VARK для выявления предпочтительных стилей обучения (визуальный, аудиальный, чтение/письмо, кинестетический), обеспечивающая учет индивидуальных особенностей восприятия материала [9, С. 206].
- Шкала самодетерминации (SDS) для оценки уровня автономии и аутентичности, влияющих на самостоятельность в подготовке к экзаменам [2, С. 52].
- Методики были выбраны за их валидность, надежность и способность обеспечить комплексную диагностику, необходимую для адаптации учебного процесса под психологические особенности старшеклассников, готовящихся к ЕГЭ.

Проведение анкетирования.

Данные анкетирования были обработаны с применением качественных и количественных методов анализа. На основе результатов диагностического теста, оценивающего мотивационные и психологические характеристики, были отобраны четыре участника с близкими показателями: Ф. Анастасия, П. Валерия, П. Полина и Ш. Денис. Отбор по схожим результатам теста позволил сформировать однородную группу, что повысило достоверность исследования и обеспечило сопоставимость данных.

Анализ результатов.

Валерия П.

• Мотивация (Лукьянова, Калинина): 31 балл (высокий уровень), ориентация на поступление в вуз и карьеру, но сниженный интерес к углубленному изучению.

• Эмоциональное состояние (Спилберг, Андреев): высокая мотивация достижения (3.5), умеренная тревожность (2.8), средняя познавательная активность (3.2).

• Направленность мотивации (Дубовицкая): средний уровень внутренней мотивации (14 баллов).

• Стиль обучения (VARK): аудиальный (37.5%) с элементами визуального (25%).

• Самодетерминация (SDS): высокий уровень (4.5), аутентичность (4.8), самовыражение (4.3).

Вывод: Валерия демонстрирует высокую учебную мотивацию, ориентированную на поступление в вуз и карьерные цели. Её сильные стороны – самодетерминация, мотивация достижения и аудиально-визуальный стиль обучения. Однако познавательный интерес к рутинным заданиям снижен, а умеренная тревожность может мешать продуктивной работе. Рекомендуется проектное обучение, релаксационные техники и индивидуализация заданий для усиления внутренней мотивации.

Денис Ш.

• Мотивация: средний уровень (III), внешняя мотивация, ориентация на оценки и поступление.

• Эмоциональное состояние: умеренная тревожность (18 баллов), сниженная познавательная активность (28 баллов).

• Направленность мотивации: низкая внутренняя мотивация (5 баллов).

• Стиль обучения: аудиальный (43.75%), чтение/письмо (37.5%).

• Самодетерминация: средний уровень (3.6), высокая аутентичность (4.3).

Вывод: у Дениса преобладает внешняя мотивация (оценки, требования учителей), но есть целеустремлённость и аудиальный стиль обучения. Познавательный интерес слабый, а умеренная тревожность снижает эффективность учебы.

Ключевые рекомендации: практико-ориентированные задания, снижение стресса через релаксацию и развитие самостоятельности через выбор задач.

Полина П.

- Мотивация: высокий уровень (24 балла), ориентация на карьеру и поступление.
- Эмоциональное состояние: высокая познавательная активность (30 баллов), низкая тревожность (17 баллов).
- Направленность мотивации: средняя внутренняя мотивация (9 баллов).
- Стиль обучения: аудиальный и кинестетический (по 31.25%).
- Самодетерминация: высокий уровень (3.9), аутентичность и самовыражение (4.3).

Вывод: Полина имеет высокую мотивацию, эмоциональную устойчивость и выраженную познавательную активность. Её аудиально-кинестетический стиль делает эффективными лекции и практические задания. Однако теоретические аспекты вызывают меньше интереса. Для развития рекомендуется проектная деятельность, игровые методы и поддержка самостоятельных решений.

Анастасия Ф.

- Мотивация: средний уровень (20 баллов), ориентация на практические аспекты.
- Эмоциональное состояние: умеренная тревожность (22 балла), средняя познавательная активность (28 баллов).
- Направленность мотивации: внешняя мотивация (8 баллов).
- Стиль обучения: аудиальный (43.75%), кинестетический (31.25%).
- Самодетерминация: средний уровень (3.4), высокое самовыражение (4.0).

Вывод: Анастасия показывает средний уровень мотивации с акцентом на практическую пользу обучения. Её аудиально-кинестетический стиль требует минимизации текстовых заданий. Тревожность и зависимость от внешней оценки снижают продуктивность. Оптимальные методы: дискуссии, практические кейсы, снижение академического давления и развитие саморефлексии.

Проведение экспериментального занятия.

Перед началом занятия участники выполнили входной тест, состоящий из 10 заданий с несколькими вариантами ответов, соответствующих формату ЕГЭ по обществознанию. Тест охватывал ключевые темы, включая функции государственных органов, основы экономики и права, и был направлен на оценку исходного уровня знаний, необходимых для подготовки к экзамену. Результаты теста не сообщались участникам, чтобы исключить влияние на их мотивацию и поведение. Задание было ориентировано на фиксирование успеваемости до урока.

Занятие (2 часа) проводилось удаленно через Telegram с использованием интерактивной доски Miro. Оно включало шесть этапов с элементами геймификации:

1. Обмен и защита презентаций (30 мин) Участники распределили между собой презентации, подготовленные в рамках домашнего задания, с условием, что каждый представлял работу другого участника. На изучение материала отводилось 10 минут, после чего каждый отвечал на четыре вопроса, заданных другими членами группы через Telegram. Победителем этапа признавался участник, правильно ответивший на все вопросы. (победитель – Полина, 4/4 ответа).

2. Тест на Quizizz (15 мин): участники выполняли тест по теоретическому материалу, связанному с темами презентаций, на платформе Quizizz. Тест включал вопросы, соответствующие формату ЕГЭ по обществознанию, а игровой формат платформы снижал тревожность и повышал вовлеченность. Победителем становился участник с наибольшим количеством баллов. (победитель – Валерия, 3870 баллов).

3. Дебаты (30 мин): участники обсуждали тему: «Какая ценная бумага более эффективна: акция или облигация?». Они были разделены на пары с учетом результатов диагностического теста: Денис Шестеров и Анастасия Федулова защищали облигации, Валерия Пушкарская и Полина Полянская – акции. Дебаты состояли из пяти раундов, в каждом из которых оценивалась убедительность аргументов. Формат способствовал развитию навыков аргументации, необходимых для 20 задания в ЕГЭ. Этап развивал навыки критического мышления и командной работы, снижая тревожность через совместную деятельность. (победа – Анастасия и Денис, 4:1).

4. Анализ бюджета (15 мин): работая в тех же парах, участники анализировали доходы и расходы Российской Федерации, представленные в таблице на онлайн-доске Miro, доступной через ссылку в Telegram. Задачей было вычислить сальдо государственного бюджета и определить его тип (профицитный, дефицитный или сбалансированный). Победителем признавалась пара, первая сообщившая правильный ответ в чат. (победа – Анастасия и Денис).

5. Правовая ситуация (15 мин): участникам предлагалась правовая ситуация по обществознанию, на основе которой они должны были ответить на вопросы. Формат моделировал задания ЕГЭ, требующие анализа правовых норм. Победителем признавался участник, который первым отправил правильный и полный ответ. (победитель – Денис).

6. Игра «Шляпа» (12 мин): Участники получали термины по обществознанию в личных сообщениях Telegram и должны были объяснить их без использования однокоренных слов в течение двух минут, объясняя в ходе звонка. Победа присуждалась участнику, чьи объяснения позволили отгадать наибольшее количество терминов. (победитель – Полина, 5 терминов).

Результаты:

По завершении занятия был проведен устный опрос через Telegram, в ходе которого все участники выразили удовлетворенность форматом, отметив его увлекательность, снижение стресса и повышение уверенности в своих знаниях. Итоговый тест, аналогичный входному (10 заданий с множественным выбором), показал значительное улучшение результатов по сравнению с исходным уровнем (Валерия Пушкарская 1 тест 13 баллов – 2 тест 18 баллов, Федулова Анастасия 1 тест 18 баллов – 2 тест 20 баллов, Денис Шестеров 1 тест 11 баллов – 2 тест 18 баллов, Полянская Полина 1 тест 19 баллов – 2 тест 20 баллов), что свидетельствует о положительном влиянии занятия на подготовку к ЕГЭ. Формат занятия, включающий элементы геймификации и адаптацию под психологические особенности экзаменационной тревожности, что подтверждается субъективными отзывами участников.

Выводы. Исследование подтвердило гипотезу: адаптация учебного процесса под психологические особенности повышает мотивацию, улучшает подготовку к ЕГЭ и снижает тревожность. Геймификация и цифровые инструменты усилили вовлеченность и развили компетенции. Применение методик М.И. Лукьяновой Н.В.Калининой, тест Ч.Д. Спилберга А.Д. Андреева, опросник Т.Д. Дубовицкой; модель VARK; шкала самодетерминации SDS позволило адаптировать занятие под психологические особенности школьников 10-11 классов, обеспечив индивидуализированный подход. Геймифицированное занятие, проведенное в Telegram с использованием интерактивной доски Miro, повысило вовлеченность, развило ключевые компетенции (аналитические, коммуникативные, правовые) и укрепило уверенность участников в своих силах.

Рекомендации для педагогов:

- Проводить диагностику для индивидуализации обучения.
- Внедрять геймификацию (викторины, дебаты).

- Использовать цифровые платформы (Telegram, Miro).
- Моделировать экзаменационные ситуации.
- Развивать автономию через проекты.
- Создавать поддерживающую среду с обратной связью.
- Интегрировать междисциплинарные подходы.

Результаты исследования имеют практическую ценность для студентов бакалавриата, изучающих педагогику и психологию, и могут быть использованы для разработки образовательных программ, направленных на подготовку школьников к ЕГЭ.

Литература:

1. Багнетова, Е.А. Эмоциональное состояние учащихся как фактор здоровья и успешного обучения / Е.А. Багнетова // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2017. – № 5(50). – С. 86-89
2. Бедный, Б.И. Трансформационные процессы в современной российской аспирантуре: учеб. пособие / Б.И. Бедный, Н.В. Рыбаков. – Нижний Новгород: ННГУ имени Н.И. Лобачевского, 2022. – 139 с.
3. Валетчин, А.В. Характеристика учебной мотивации в подростковом возрасте / А.В. Валетчин // Вестник науки. – 2024. – № 12(81). – С. 674-677
4. Вдовина, Н.А. Проектирование тренинговой программы развития мотивации к достижению успеха старшеклассников / Н.А. Вдовина, М.И. Копнова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-4. – С. 409-411
5. Глазырина, Л.Г. Особенности мотивационных установок учебной деятельности старшеклассников / Л.Г. Глазырина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2023. – № 5(178). – С. 103-108
6. Дубовицкая, Т.Д. Диагностика значимости учебного предмета для развития личности учащегося / Т.Д. Дубовицкая // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2004. – № 2. – С. 70-75
7. Ляшенко, М.В. Мотивация учебной деятельности: основные понятия и проблемы / М.В. Ляшенко // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2019. – № 1. – С. 63-73
8. Министерство просвещения Российской Федерации: сайт. – 2020. – URL: <https://edu.gov.ru/press/2691/ministerstvo-prosvescheniya-zapuskaet-proekt-500-pod-lozungom-vazhen-kazhdy-uchenik/> (дата обращения: 05.05.2025)
9. Прокопчук, А.Р. Реализация мультимодального подхода при обучении иностранному языку студентов технологического университета в эпоху цифровых технологий / А.Р. Прокопчук, И.В. Ослякова // Современное педагогическое образование. – 2025. – № 1. – С. 206-209
10. Тюхай, А.А. Влияние преподавателей на учебную мотивацию студентов / А.А. Тюхай // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. – 2020. – № 1. – С. 1048-1050

Педагогика

УДК 378.2

кандидат биологических наук, доцент Дьячкова Татьяна Валерьяновна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

ПРИМЕНЕНИЕ СИТУАЦИОННЫХ ЗАДАЧ В РАЗДЕЛЕ «ЧЕЛОВЕК И ЕГО ЗДОРОВЬЕ»

Аннотация. Статья посвящена анализу применения ситуационных задач в учебном процессе. Цель работы – раскрытие потенциала ситуационных задач в образовании, их места и роли в повышении вовлеченности обучающихся в активную самостоятельную деятельность. Рассмотрены задачи по теме «Эндокринная система» в разделе «Человек и его здоровье». Подчеркивается важность ситуационных задач при решении реальных жизненных проблем с использованием предметных знаний. Эта форма работы открывает для преподавателей новые возможности в организации учебного процесса. Она способствует развитию навыков самоорганизации, формированию способности объяснять различные биологические явления, а также подготовке учащихся к выбору профессии и ориентации в ключевых вопросах современного общества. Анализ публикаций, посвященных внедрению таких задач в образовательный процесс, подтвердил актуальность данной темы и показывает, что применение этой педагогической технологии значительно увеличивает мотивацию к обучению студентов. Изученный материал дает основания утверждать, что использование ситуационных задач в образовании имеет множество преимуществ по сравнению с традиционными методами обучения и обладает отличными перспективами для дальнейшего роста и применения в образовательной системе.

Ключевые слова: современное образование, ситуационные задачи, обучающиеся, модернизация.

Annotation. The article is devoted to the analysis of the use of situational tasks in the educational process. The purpose of the work is to reveal the potential of situational tasks in education, their place and role in increasing the involvement of students in active independent activities. The tasks on the topic «Endocrine system» in the section «Human anatomy» are considered. The importance of situational tasks in solving real life problems using subject knowledge is emphasized. This form of work opens up new opportunities for teachers in organizing the educational process. It contributes to the development of self-organization skills, the formation of the ability to explain various biological phenomena, as well as preparing students for the choice of a profession and orientation in key issues of modern society. An analysis of publications devoted to the introduction of such tasks in the educational process confirmed the relevance of this topic and shows that the use of this pedagogical technology significantly increases the motivation for learning students. The studied material gives reason to assert that the use of situational tasks in education has many advantages over traditional teaching methods and has excellent prospects for further growth and application in the educational system.

Key words: modern education, situational tasks, students, modernization.

Введение. Современные изменения, связанные с развитием инновационной экономики и усилением глобализационных процессов, ставят перед системой образования новые и довольно сложные задачи. Сегодня уже недостаточно просто сохранять традиции и следовать привычным методам обучения, как было ранее. Мир и мышление новых поколений меняются слишком быстро, и если образование не будет гибким, динамичным и открытым к международным стандартам, оно рискует потерять актуальность, перестанет выполнять одну из своих основных функций – воспитание. Именно поэтому школа и университет должны не только передавать знания в готовом виде, но и создавать условия для формирования личности, которая сможет успешно адаптироваться в изменяющейся реальности, будет мыслить критически и уверенно, без предвзятых предубеждений применять школьные и вузовские знания в жизни [2].

Системно-деятельностный подход, закреплённый в новых Федеральных государственных образовательных стандартах, становится здесь настоящим ориентиром для учителей. Он смещает акцент от традиционной цели, связанной с усвоением знаний, умений и навыков, к новой цели – «учись учиться».

Этот подход также предполагает переход от изолированного изучения предметов к интеграции учебного содержания в контекст реальных жизненных задач, а также от индивидуального усвоения информации к важности учебного сотрудничества, основанного на кооперативных методах. В этой связи, одним из ключевых методических инструментов для модернизации содержания образования становятся ситуационные задачи. Эти задачи развивают у школьников навыки решения жизненных проблем, используя предметные знания. Освоение методов работы с ситуационными задачами позволит педагогам представить результаты образования в виде комплекса умений и навыков и выражается через ключевые компетенции [4].

Их особенность заключается в том, что они позволяют обучающемуся буквально прожить ситуацию, требующую знаний. В этот момент теория перестаёт быть чем-то оторванным от реальности и превращается в необходимый ресурс. Для преподавателя подобные задачи – это тоже бесценный инструмент. Создавая их, педагог учится соединять научные положения с практикой, осваивает новые источники информации и открывает для себя более живые формы работы. Ну а главное – выстраивает более доверительную атмосферу образовательной деятельности. В результате урок или занятие уже не сводится к механическому пересказу материала, без понимания содержания: оно превращается в увлекательный процесс поиска, обсуждения и совместного открытия нового [3].

Изложение основного материала статьи. Ситуационные задачи – это задачи, позволяющие ученику осваивать интеллектуальные операции последовательно в процессе работы с информацией: ознакомление – понимание – применение – анализ – синтез – оценка [1].

В отличие от традиционных задач, ситуационные задачи фокусируются на освоении способов деятельности. Цели учителя и ученика при этом различаются: ученик ищет решение, а учитель наблюдает за освоением и пониманием учащимся самого процесса решения.

Решение ситуационных задач в биологии способствует системному мышлению, поскольку позволяет использовать уже накопленные знания по предмету. Кроме того, такой подход расширяет горизонты, способствует творческому решению проблем и побуждает к самостоятельному поиску дополнительной информации.

Работа с такими заданиями помогает школьникам научиться мыслить гибко, видеть разные стороны одной и той же проблемы и находить оригинальные решения. Постепенно приходит понимание: знание – это не обычный набор правил, а ресурс, с помощью которого можно анализировать явления в настоящем, делать выводы, находить ответы на вопросы и даже принимать жизненно важные решения. [6].

Построение ситуационной задачи обычно проходит несколько шагов, но важно видеть их не как формальное перечисление этапов, а как естественное развитие мысли. Необходимо убирать рамки привычных схем преподавания. Сначала появляется проблема – вопрос или противоречие, которое заставляет задуматься и искать объяснение. Затем возникает личный интерес ученика, ведь задача становится для него значимой и побуждает к размышлениям, иногда в коллективной работе с одноклассниками. Позже приходит момент, когда обучающийся применяет свои знания для поиска решения: именно здесь формируются компетенции, развивается умение рассуждать, анализировать и творчески подходить к делу. А завершает этот процесс рефлексия, то есть подведение итогов, когда ученик может осознать не только правильность ответа, но и собственный путь к нему, свою мотивацию.

Предлагаем задачи по теме «Эндокринная система» в разделе «Человек и его здоровье».

Модель ситуационной задачи.

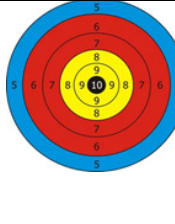
1. Название задания		Ситуационная задача по теме «Эндокринная система»	
2. Личностно-значимый познавательный вопрос. На уроке анатомии, после изучения темы «Эндокринная система», учитель биологии задала домашнее задание: проанализировать кроссгенс «Дирижер эндокринного ансамбля» рис.1 и решить представленные задачи			
3. Информация по данному вопросу, представленная в разнообразном виде (текст, таблица, график, статистические данные и т.д.).			
 А	 Б	 В	
 Г		 Д	
 Е	 Ж	 З	

Рисунок 1. Кроссгенс «Дирижер эндокринного ансамбля»

Задание 1 на работу с данной информацией

А) Кретин из Вале

На картине изображен молодой кретин из Вале, иллюстрация из книги барона Жана Луи Алиберта (1768-1837), проживающий в швейцарских Альпах ещё 100 лет назад. Что необычного в его внешности и с гормонами какой железы, изображенной в кросснесе, связаны эти изменения?

Б) Дядя Степа - великан! Советский Гулливер-идеал современного взрослого: огромного роста, сильный, смелый, всех выручает. «Дядя Степа в этот раз утопающего спас» - сказано про очередной подвиг великана. Почему дядя Степа вырос таким большим?

В) Баба Яга

Известный сказочный персонаж – Баба Яга, была дамой почтенного возраста, в разных сказках ее возраст составляет от 100 до 300 лет. Ее внешность весьма узнаваема: длинный нос, большие уши и тонкие длинные пальцы. Предположите, какое эндокринное заболевание могло быть у Бабы Яги. Объясните причину этого заболевания.

Г) Пучеглазие: назовите, нарушение функции какой железы можно заподозрить у пациентки перечислите гормоны, синтезируемые поражённой железой, укажите, какие гормоны, вырабатываемые данной железой, ответственны за появление указанных симптомов.

Д) Мальчик с пальчик: какими чертами обладают карлики? Какая железа работает неправильно? В каком возрасте произошло нарушение функций?

Е) Стресс: какие гормоны в организме отвечают за стресс, каким органом они выделяются, как этот орган связан с гипофизом и эпифизом?

Ж) Подкова: на какой орган эндокринной системы похожа подкова, каково его строение и функции?

З) Мишень: какой орган в эндокринной системе называется мишенью?

1.Дирижер: какая железа названа дирижером эндокринного ансамбля и почему?

Задание 2

На основании решения задач заполните таблицу 1. Работа эндокринных желез.

Название железы	Вырабатываемые гормоны	Нарушение работы желез	
		гипофункция	гиперфункция

Существует несколько подходов к методике разработки ситуационных задач.

Первый подход – построение задачи на основе соответствующих вопросов учебника:

Задание 1. Прочитайте тему «Регуляция секреции гормонов».

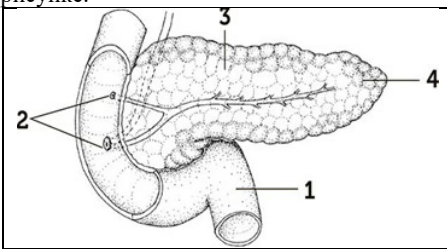
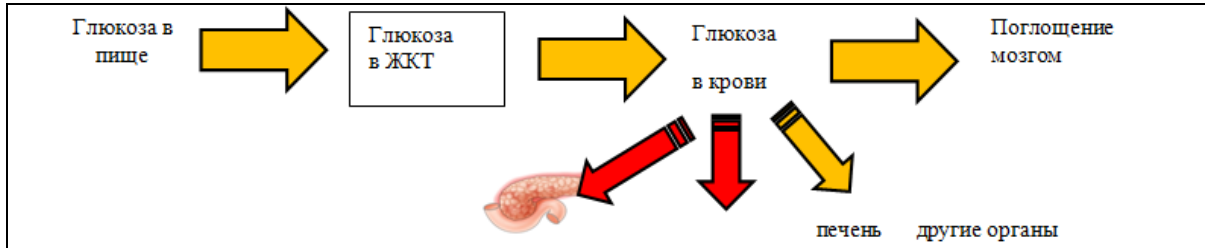
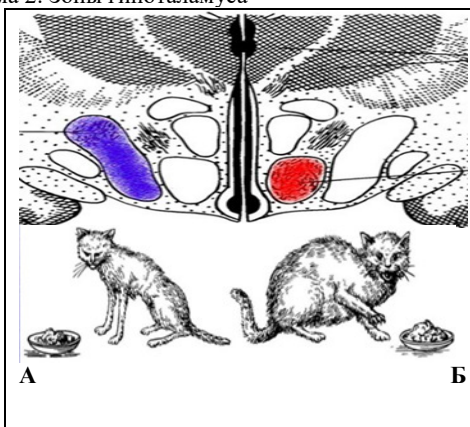
Регуляторная функция каждого гормона имеет свою специфику и продолжительность. Адреналин и норадреналин после стимуляции проявляют действие в течение нескольких секунд или минут. Соматотропин или тиронины могут активизироваться месяцами. Несмотря на чрезвычайно малое содержание гормонов в крови и незначительную скорость секреции (несколькими микрограммами в сутки), их влияние очень значительно. После того как случилось высвобождение гормона железой и доставка гормона к органу-мишени, происходит ответная реакция органа-мишени. Ткань органа-мишени выделяет продукты реакции, возникшей в результате действия гормона, что приводит к подавлению дальнейшего высвобождения гормона. В некоторых случаях осуществляется положительная обратная связь, когда биологическое действие гормона вызывает его дополнительную секрецию.

Задание 2. Используя содержание текста «Регуляция секреции гормонов», ответьте на следующие вопросы.

Вопросы	Правильный ответ
1) Какие гормоны секретируются и проявляют активность в течение нескольких секунд или минут?	адреналин и норадреналин;
2) Как происходит регуляция секреции гормонов по принципу обратной отрицательной связи?	ткань органа-мишени выделяет продукты реакции, возникшей в результате действия гормона, что приводит к подавлению дальнейшего высвобождения гормона;
Как называют группу желёз, способных вырабатывать гормоны?	эндокринные железы или железы внутренней секреции.

Второй подход основан на выделенных типах практико-ориентированных задач, которые необходимо научиться решать каждому ученику, задачи могут включать несколько уровней сложности [5].

Задание 1. Юные путешественники из Всемирной географической организации участвовали в международной экспедиции на воздушном шаре. В воздух был запущен современный аэростат «Дмитрий Менделеев» с тремя учениками на борту. Неожиданно начался ураган, мощный циклон отбросил воздушный шар на многие километры от намеченного места приземления. Оказавшись на Земле юные ученые были живы и здоровы, но запасы питания были незначительны, однако сохранился большой мешок картофеля фри. Петр и Алексей решили равномерно распределить продукты, Сергей же сказал, что очень любит картошку фри и готов ее есть все время. Ребята возразили, назвав это блюдо опасным для здоровья. Кто из ребят прав?

I. Пороговый уровень					
Задание 1. Дать определение: 1. Биологически активное вещество (БАВ) – 2. Гормоны – 3. Желёзы смешанной секреции – 4. Поджелудочная железа – 5. Какую функцию выполняют островки Лангерганса ?	Задание 2. Укажите названия структур обозначенных на рисунке: <table data-bbox="1241 239 1426 486"><tr><td>1.</td></tr><tr><td>2.</td></tr><tr><td>3.</td></tr></table>	1.	2.	3.	
1.					
2.					
3.					
II. Продвинутый уровень					
Задание 3. Проанализируйте схему 1 и текст учебника, ответьте на вопросы: Схема 1.  Глюкоза в пище → Глюкоза в ЖКТ → Глюкоза в крови → Поглощение мозгом Глюкоза в крови → печень → другие органы 1. При каких условиях поджелудочная железа начинает выделять инсулин? 2. При каких условиях поджелудочная железа начинает выделять глюкагон? 3. Где происходит запасаение глюкозы? 4. При каких условиях глюкоза будет поглощаться другими органами? 5. Почему поджелудочная железа относится к железам смешанной секреции?					
Схема 2. Зоны гипоталамуса  А Б  Гипоталамус Боковая зона Центр голода Средняя зона Центр насыщения 1. Назовите функции гипоталамуса. 2. На каком рисунке (А или Б) показан центр голода? 3.Что произойдет с организмами кошек при разрушении ядер гипоталамуса ответственных за насыщение и голод?					
Схема 3. Какие функции выполняют инсулин и глюкагон? <table data-bbox="213 1498 1426 1565"><tr><th>Инсулин</th><th>Глюкагон</th></tr><tr><td> </td><td> </td></tr></table>		Инсулин	Глюкагон		
Инсулин	Глюкагон				

Третий подход основан на проблемах реальной жизни, познавательная база решения которых закладывается в соответствующих учебных дисциплинах:

Описание конкретной ситуации, требующей решения:

Иванова Софья, ученица 8 класса «А» МОУ СОШ № 32 активно занимается спортом, она является кандидатом по художественной гимнастике. Во время сборов перед выступлением, у девочки отмечается значительное увеличение частоты сердечных сокращений и повышение артериального давления, по окончании показа все показатели приходят в норму.

Вопросы к задаче: Какой гормон в организме вызывает повышение ЧСС и АД в указанных и подобных ситуациях? В какой эндокринной железе он вырабатывается? Почему его называют гормоном активных действий?

Четвертый подход обусловлен необходимостью обработки предметных знаний и умений, но не на абстрактном учебном материале, а на материале, значимом для ученика.

Описание конкретной ситуации, требующей решения:

Юношей 8 класса «А» отправили в военкомат. При осмотре школьника Абрамова И., врач призывной комиссии отметил следующие особенности физического развития молодого человека: рост 180 см, с массой тела 69 кг, узкие плечи, длинные руки и ноги, широкие бёдра (евнухоидное телосложение). Высокий женоподобный голос, оволосение на лице и теле скудное, мышечная масса и сила снижены, половые органы уменьшены.

Вопросы к задаче: Нарушение функции какой железы можно заподозрить у юноши? Синтез каких гормонов снижен? Дать характеристику этих гормонов. Объясните механизм развития описанных симптомов.

Ситуационные задания могут выполняться индивидуально, в паре или в группе, наиболее эффективно работать в группе от 5 до 7 человек. Независимо от того, какая форма работы при выполнении ситуационной задачи использовалась, на каждого ученика целесообразно вести карточку для оценивания выполненных заданий.

Ситуационные задачи не следует рассматривать как повседневный инструмент в процессе обучения. Обычно достаточно разработать 6-7 таких задач для курса «Анатомия человека» в течение учебного года. Вопрос, который возникает, заключается в том, как оптимально распределить эти задачи в рамках годового курса.

Первая задача должна быть мотивационной, её цель – привлечь внимание обучающихся и вызвать интерес ко всему предмету, который будет проходиться в течение года. Рекомендуется провести её на первых занятиях в начале года, чтобы сразу задать нужный тон и увлечь школьников темой.

Вторые, третьи и четвертые задачи имеют обучающий характер и должны помочь учащимся освоить методики решения подобного рода заданий. Эти задачи должны основываться на «крепких» практических темах курса, которые уже были изучены обучающимися. Это создаст надежный фундамент для дальнейшего обучения и позволит учащимся почувствовать уверенность в своих силах.

Последняя задача должна выполнять оценочную функцию, демонстрируя уровень сформированности ключевой компетенции современного образования – способности учеников применять свои знания и навыки для решения задач, которые могут возникнуть в реальных жизненных ситуациях. Это не только покажет эффективность усвоения материала, но и подготовит студентов к практическому применению знаний в будущем.

Выводы. Таким образом, ситуационные задачи играют двойную роль. С одной стороны, они являются содержательной единицей обучения, помогающей глубже понять материал. С другой – выполняют оценочную и диагностическую функцию, ведь именно через их решение можно судить о том, насколько сформированы компетенции школьников и насколько они готовы использовать знания в реальной жизни. По сути, это мост между теорией и практикой, между школой и будущей профессиональной деятельностью. Внедрение таких задач делает обучение более осмысленным, жизненным и мотивирующим: обучающийся начинает видеть, что школа даёт ему не только абстрактные знания, а реальные инструменты для жизни. Это подход делает обучение более актуальным и ценным, внося в него элементы практики и реальные жизненные примеры.

Литература:

1. Бекшаев, И.А. Интерактивное взаимодействие субъектов школьного педагогического коллектива / И.А. Бекшаев, Е.И. Митькина // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. – 2023. – № 4. – С. 8-15
2. Богданова, Н.В. Приемы интенсификации обучения при реализации основных форм обучения / Н.В. Богданова, Г.В. Завада // Актуальные вопросы инженерного образования: содержание, технологии, качество: Материалы VIII Всероссийской научно-методической конференции. В 3-х томах, Казань, 18 мая 2018 года. Том 2. – Казань: Казанский государственный энергетический университет, 2020. – С. 198-205
3. Васина, Е.В. Конструирование ситуационных задач для оценки компетентности учащихся / Е.В. Васина / Образование. Карьера. Общество. – 2023. – № 3(39). – С. 3-14
4. Дьячкова, Т.В. Проектно-исследовательская деятельность в профильных медико-биологических классах средней школы / И.А. Бекшаев, Т.В. Дьячкова // Биология в школе. – 2024. – № 1. – С. 29-36
5. Дьячкова, Т.В. Использование технологий виртуальной реальности на уроках биологии в средней школе в качестве инструмента развития исследовательских компетенций обучающихся / И.А. Бекшаев, Т.В. Дьячкова, А.О. Леган // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-3. – С. 35-38
6. Марченко, Н.А. Использование технологии интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей / Н.А. Марченко // Образование. Карьера. Общество. – 2019 – № 4-1(40). – С. 69-71

Педагогика

УДК 37.048.45

доктор педагогических наук, доцент Ежова Татьяна Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САООПРЕДЕЛЕНИЕ СТАРШЕКЛАСНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБЩЕСТВА

Аннотация. В настоящей статье дан анализ понятий «профориентация», «профессиональное самоопределение», представлены основные характеристики названных процессов. Раскрыты основные положения Единой модели профессиональной ориентации, разработанной и внедренной Министерством просвещения с 1 сентября 2023 года во всех школах РФ для обучающихся 6-11 классов, включая детей с ОВЗ и инвалидностью. Предложенный профминимум включает в себя 3 уровня реализации программы: базовый, основной, продвинутый. Это единый универсальный минимальный набор профориентационных практик и инструментов для проведения мероприятий по профессиональной ориентации обучающихся. Автор акцентирует внимание на том, что Иностранный язык, как учебный предмет, обладает значительными возможностями для создания условий личностного и профессионального становления школьников. Включая в себя межпредметное содержание и личностно-ориентированные аспекты, учебный предмет «Иностранный язык» позволяет школьникам решить задачу профессионального самоопределения, выстроить образовательную и профессиональную траекторию развития, а также провести самоанализ своих возможностей. Для решения этой важной задачи в образовательную практику вводятся новые методы обучения, совершенствуются и проходят процесс трансформации уже широко известные и применяемые педагогами образовательные технологии. Статья содержит обоснование педагогических условий развития профессионального самоопределения старшеклассников в условиях цифровой трансформации общества.

Ключевые слова: профориентация, профессиональное самоопределение, предпрофессиональный опыт, профориентационные мероприятия, личностно-ориентированный подход, индивидуальный образовательно-профессиональный маршрут, цифровизация образования, искусственный интеллект.

Annotation. This article provides an analysis of the concepts of «career guidance», «career self-determination», and presents the main characteristics of these processes. It reveals the main provisions of the Unified Model of Career Guidance developed and implemented by the Ministry of Education from September 1, 2023 in all schools of the Russian Federation for students in grades 6-11, including children with disabilities. The proposed professional minimum includes 3 levels of program implementation: elementary, basic, advanced. This is a single universal minimum set of career guidance practices and tools for conducting events on the career guidance of students. The author emphasizes that a Foreign Language, as a subject, has significant potential for creating

conditions for personal and professional development of schoolchildren. Including interdisciplinary content and personality-oriented aspects, the subject «Foreign Language» allows schoolchildren to solve the problem of professional self-determination, build an educational and professional development trajectory, and conduct a self-analysis of their capabilities. To solve this important problem, new teaching methods are introduced into educational practice, educational technologies already widely known and used by teachers are improved and undergo the transformation process. The article contains a rationale for the pedagogical conditions for the development of professional self-determination of high school students in the context of the digital transformation of society.

Key words: career guidance, professional self-determination, pre-professional experience, career guidance activities, personality-oriented approach, individual educational and professional route, digitalization of education, artificial intelligence.

Введение. Сегодняшний мир отличается особой изменчивостью и непостоянством. Специалисты, изучающие тенденции его развития, сформировали определенную концепцию, которая получила название «VUCA-мир» (volatility, uncertainty, complexity, ambiguity – нестабильность, неопределённость, сложность и неоднозначность). Чтобы жить в таком мире, человеку нужно сформировать определенный набор навыков, связанных с адаптацией, социализацией и глобализацией. Особое место в рамках данной концепции отводится самопознанию, самоопределению и саморазвитию личности [1].

Выбор профессии – один из важнейших моментов в жизни человека. Для того, чтобы сделать правильный выбор, школьникам необходимо не только иметь сформированную и максимально полную картину мира, но и узнать свои способности, изучить экономическую ситуацию в стране, научиться сопоставлять собственные возможности и запросы на рынке труда. Помочь в процессе самоопределения и самопознания помогают различные профориентационные мероприятия, обеспечивающие школьнику знакомство с миром профессий, с особенностями профессиональной деятельности и с представителями различных профессий.

Изложение основного материала статьи. Для начала проведем сравнительно-сопоставительный анализ терминов «профориентация» и «профессиональное самоопределение». Профориентация и профессиональное самоопределение являются взаимосвязанными процессами, эффективность которых зависит от множества факторов. Чем раньше будет начата профориентационная работа, тем успешнее пройдет процесс профессионального самоопределения личности, поэтому уже в школьном возрасте следует обращать внимание на профориентационную составляющую образования.

Необходимость выявления личностью собственных физиологических, психологических, возрастных особенностей обусловлена многоаспектностью процесса профессионального самоопределения. В процессе профориентации помимо изучения личностных особенностей стоит обратить внимание на необходимость в индивидуальной работе и особой подготовке, что отмечает в своем определении Н.В. Кузьмина: «Профориентация подразумевает подготовку индивидов к выбору профессии, основанную на анализе их интересов и профессиональных потребностей» [4, С. 186].

В современной системе образования профориентация является частью системы учебно-воспитательной работы. С недавних пор это обусловлено нормативно-правовыми документами. 1 сентября 2023 года вступила в силу новая профориентационная модель, в соответствии с которой Министерством просвещения РФ был предложен профориентационный минимум, включающий в себя 3 уровня реализации программы:

- 1) базовый (рекомендуемая нагрузка – не менее 40 часов в год);
- 2) основной (не менее 60 часов в год);
- 3) продвинутый (не менее 80 часов в год).

В зависимости от планов, приоритетов и возможностей образовательной организацией может быть выбран один из предложенных уровней реализации профориентационного минимума.

Профессиональное самоопределение включает в себя несколько аспектов: личностный (интересы, способности, ценности), социальный (социальные ожидания и культурные факторы), экономический (ситуация на рынке труда, образование, квалификация), психологический (мотивация, самооценка, саморефлексия, личностные особенности), профессиональные (профессиональная идентичность и опыт трудовой деятельности), динамический (обстоятельства и ситуации, влияющие на профессиональные планы личности, изменения социально-экономического характера, специфика региона) [2, 5]. В данной работе мы будем придерживаться определения понятия «профессиональное самоопределение» в трактовке Н.В. Афанасьева, который рассматривает профессиональное самоопределение как динамический процесс становления личности в профессиональной сфере, включающий осознание своих способностей, интересов и ценностей в контексте требований рынка труда [3].

Для успешного профессионального самоопределения необходимо уметь сопоставлять свои желания и возможности, оценивать адекватность собственных запросов, соотносить потребности рынка труда с мотивами и желаниями личности.

Профессиональное самоопределение является многоаспектным процессом. На сегодня существует большое количество методов и средств профориентации. Многие из них используются в рамках внеурочной деятельности, в ходе реализации федеральных и региональных проектов, а также в процессе профориентационного консультирования и диагностики.

Сегодня значительным ресурсом в организации профессиональной ориентации школьников являются федеральные и региональные проекты, предоставляющие возможность школьникам «примерить на себя» профессии. Это «Атлас новых профессий» Дмитрия Судакова, онлайн-уроки «ПроеКТОриЯ», «Уроки настоящего», масштабный проект «Билет в будущее». При реализации данных проектов школьники могут самостоятельно использовать онлайн-платформу, использовать профориентационные материалы, а также обсудить профессии и свой профессиональный путь в рамках внеурочной деятельности. Например, в рамках курса внеурочной деятельности «Разговоры о важном» обучающимся предлагается обсудить ряд тем профориентационного характера.

Старшеклассники, обладая определенным предпрофессиональным опытом, знаниями, умениями, навыками, самостоятельно могут определить векторы своего образовательно-профессионального маршрута. При соблюдении определенных педагогических условий процесс построения образовательно-профессионального маршрута будет более систематизированным и осознанным.

Сегодня в целях профориентации широко используются не только электронные ресурсы и дистанционные технологии, но и нейросети и искусственный интеллект. Ученики старших классов все чаще используют современные технологии в целях отбора и анализа информации. Профориентация вышла за рамки школьных мероприятий, что дало педагогам и ученикам новые возможности в рамках профориентации и профессионального самоопределения. Развитие нейросетей, GPT-чатов, цифровых профориентационных моделей, которые могут быть реализованы с использованием искусственного интеллекта, – все это способствует переосмыслению форм профориентационной работы. Меняется роль личности старшеклассника в процессе профориентации. Субъектность и самостоятельность проявляются не только в рамках урочной деятельности, но и в контексте профориентации. Несмотря на большое количество профориентационных мероприятий и видов профориентационной работы в рамках школы, старшекласснику предлагается самостоятельно изучить свои личностные особенности, склонности и предпочтения, ознакомиться с текущей ситуацией на рынке труда,

проанализировать и дать оценку профессиональным сферам деятельности человека и построить свой образовательно-профессиональный маршрут.

Цифровизация и компьютеризация процесса образования расширяют возможности в сфере анализа информации. Первичная задача старшеклассника, который сталкивается с вопросом «Кем я хочу стать?», – это обработка и анализ большого количества информации в сфере образования и труда. Помимо изучения собственных личностных особенностей старшекласснику необходимо изучить новейшие профессии, востребованность профессий на рынке труда, совместимость собственных личностных особенностей и специфики работы в определенной сфере [6]. Нейросеть выступает в качестве «ассистента», который поможет старшекласснику проанализировать полученные данные. Можно выделить следующие функции искусственного интеллекта в вопросе планирования карьеры:

- 1) обработка психометрических данных (например, успеваемость в школе, паттерны поведения, поведение в социальных сетях, манера общения);
- 2) прогнозирование трендов рынка труда с учетом специфики региона;
- 3) оценка долгосрочных перспектив и моделирование ситуаций будущего;
- 4) персонифицирование карьерных планов;
- 5) анализ имеющегося практического опыта деятельности старшеклассника (например, участие в школьных проектах, конференциях, конкурсах, стажировки, олимпиады, социальное взаимодействие и активность);
- 6) оптимизация процесса поиска работы и развитие карьерных возможностей (составление резюме, симуляция собеседований, поиск путей личностного развития, стратегии преодоления карьерного плато).

Именно наличие специфических особенностей цифровых инструментов приводит методистов в области профориентации к тому, что курировать данный процесс следует педагогам. Одно из нововведений – «педагог-навигатор». Данный специалист оказывает помощь школьникам в выборе профессии, принимает участие в формировании индивидуального образовательного маршрута, контролирует процесс самоопределения обучающегося и работает с диагностикой способностей и возможностей ученика. Помимо этого, педагог может помочь школьнику в изучении тенденций рынка труда, анализе и оценке различных направлений, ориентации на экономическую ситуацию в стране и отдельном регионе.

В ходе профессиональной ориентации ученики сталкиваются с рядом проблем: сосредоточение на нескольких предметах лишает школьников возможности получить целостное представление о мире; при выборе профиля или направления в силу возраста выбор осуществляется не школьниками, а родителями; профильная подготовка ориентирована не на получение профессии, а на выбор предметов к сдаче ЕГЭ; ограниченное количество профилей на уровне среднего общего образования ведет к тому, что многие ученики лишаются возможности индивидуального образовательного маршрута; увеличение количества часов на изучение определенных предметов происходит за счет уменьшения количества часов по другим предметам; дополнительная нагрузка в виде профориентационных классных часов, экскурсий, профессиональных проб и внеурочных мероприятий профориентационного характера, что приводит к потере интереса и снижению уровня концентрации во время проведения данных мероприятий [7, С. 150].

Можно выделить следующие педагогические условия развития профессионального самоопределения старшеклассников: внедрение профориентационного компонента в содержание обучения; использование личностно-ориентированного подхода к образованию; регулярное использование специальных методов, средств, приемов обучения в качестве профориентационного инструментария. Рассмотрим каждое педагогическое условие отдельно.

Внедрение профориентационного компонента в содержание обучения способствует развитию аналитического и критического мышления школьников. Способность оценить текущую ситуацию на рынке труда, выделить особенности профессиональной деятельности, провести сравнительно-сопоставительный анализ профессиональных сфер – перечисленные навыки могут быть сформированы в рамках изучения тем профориентационного характера. Например, в учебнике «Spotlight» 10 класса раздел «School and work» предполагает обсуждение профессий и профессиональных черт характера. В ходе выполнения упражнений обучающиеся могут сопоставить личностные черты характера и требуемые профессиональные черты, провести дискуссию на тему «Может ли характер помешать профессиональной деятельности?», обсудить всем известные и новые профессии.

Профориентационный компонент в УМК по английскому языку зачастую предполагает работу с текстами профессиональной направленности. В учебнике «Spotlight» 10 класса также встречается текст «Hairdressers happiest at work». Данный текст предполагает обсуждение темы смены профессии. Сегодня смена профессиональной деятельности, поиск себя, возможность совмещения нескольких видов деятельности – актуальные темы для старшеклассника. Профориентационный компонент в содержании обучения способствует разрешению еще одной проблемы – выстраиванию образовательно-профессионального маршрута. Старшеклассники осознают взаимосвязь обучения и профессиональной деятельности, следовательно, вопрос построения плана образовательно-профессиональной деятельности для них остается актуальным.

Следующее условие – использование личностно-ориентированного подхода к обучению, который позволяет не только адаптировать учебный материал, ориентируясь на потребности обучающегося, но и стимулировать его личностное развитие. Например, раздел «Living and Spending» в учебнике Spotlight 10 предполагает обсуждение двух важных тем: хобби/увлечения и деньги. В рамках обсуждения темы и выполнения упражнений педагог может соединить учебный материал двух тем и предложить школьникам порассуждать на тему «Может ли хобби приносить доход?». Часто школьники воспринимают свои увлечения как занятия общеразвивающего характера и не видят взаимосвязи между выбором профессии и увлечениями. Одним из заданий, предложенных в данном разделе, является личное письмо о способах получения денег и сохранении своих доходов.

Следующим преимуществом использования личностно-ориентированного подхода является выбор объема и формы работы. В рамках изучения определенной темы ученики выполняют различные по характеру задания: от «механических» (например, работа с грамматическим правилом и выполнение работы по образцу) до творческих проектов и научных исследований. Ученик имеет возможность определиться с тем, какой вид работы ему нравится (грамматические упражнения, работа с большим объемом информации, создание проектов), что в дальнейшем может сказаться на его профессиональном выборе.

Так как личностно-ориентированный подход подразумевает адаптацию учебного материала и гибкость как педагога, так и обучающегося в ходе выполнения заданий, то преимуществом данного подхода является повышение уровня мотивации к обучению. Возможность адаптировать любое упражнение для конкретного ученика, стимулирует его интерес к изучению темы, дает возможность поделиться своим мнением с ровесниками, высказать свою точку зрения, выразить согласие или несогласие. Упражнения парного и группового характера представляют интерес для старших подростков, так как межличностное общение является для них важным компонентом в обучении.

Следующее условие для эффективного профессионального самоопределения старшеклассников – регулярное использование специальных методов, средств, приемов в качестве профориентационного инструментария. Важно отметить, что именно регулярное применение перечисленных средств обеспечивает возможность рефлексии и самоанализа образовательно-профессиональных планов школьника. Однократное использование профориентационных упражнений будет восприниматься школьниками как очередное упражнение по изучаемой теме. В свою очередь, регулярное выделение профориентационной составляющей будет способствовать как личностному, так и профессиональному развитию старшеклассников.

Можно выделить следующие профориентационные средства и приемы, которые могут быть использованы в рамках урока: работа с текстами профориентационного характера; создание ситуаций-имитаций профессиональной деятельности; выполнение квазипрофессиональных проектов; доклады и сообщения о профессиях; анкеты и опросники с целью оценивания собственных возможностей; составление карты профессий; дискуссии о новых профессиях; сочинения-рассуждения.

Так как данные упражнения являются объемными и требуют креативного подхода, то можно использовать более простые профориентационные элементы на уроках: вопросы, цитаты, фронтальное обсуждение, сочинения в качестве домашнего задания, видео, составление диалогов. Формы и виды работ могут варьироваться в зависимости от уровня владения обучающимися иностранным языком, их уровня мотивации, темпа работы учителя и от конкретного УМК.

Выводы. Резюмируя вышеизложенное, можно сделать вывод, что реализация названных педагогических условий способствует эффективному процессу профессионального самоопределения, формирует целостную картину мира, систематизирует их знания и создает межпредметные связи.

Таким образом, профориентационная работа в школе может быть организована в различных формах: урочная деятельность, внеурочная деятельность, профориентационная диагностика, профориентационное консультирование, внешнее взаимодействие с работодателями и учебными заведениями. Так как переоценка значимости профориентации на уровне школьного образования произошла не так давно, то на данный момент существует необходимость в оценке эффективности проводимых мероприятий, подборе эффективных методов профориентации и в создании комплексной и структурированной системы профориентации школьников. Задача, которая стоит перед педагогами, – подобрать оптимальные варианты построения профориентационного пути для каждого школьника. Индивидуальный подход и изучение личности каждого ученика – основа эффективной профориентационной работы.

Литература:

1. Белякова, В.Н. Самопознание и самоопределение в профориентации школьников на всех этапах школьного обучения / В.Н. Белякова, И.И. Гончарова // Калининградский вестник образования. – 2023. – № 10. – С. 44-52
2. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Эксмо, 2007. – 436 с.
3. Касьянова, Т.И. Профессиональное самоопределение старшеклассников как общественная проблема / Т.И. Касьянова, А.В. Мальцев, Д.В. Шкурин // Образование и наука. – 2018. – Т. 20. – № 7. – С. 168-187
4. Кузьмина, Н.В. Созидательный вектор профессионального образования / Н.В. Кузьмина // Инновационные подходы к образованию. – 2010. – № 2. – С. 180-196
5. Леонтьев, Д.А. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего / Д.А. Леонтьев, Е.В. Шелобанова // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 57-65
6. Старостина, Н.Н. Профессиональное самоопределение как важная составляющая профессиональной социализации личности / Н.Н. Старостина // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. – № 5. – С. 174-177
7. Толстова, Г.Б. Профессиональное самоопределение школьников: теоретическое обоснование и практический опыт реализации / Г.Б. Толстова, Н.В. Уварина // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2023. – № 1. – С. 149-158

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Есикова Татьяна Владиславовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург)

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К ТРУДОВОМУ ВОСПИТАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

Аннотация. В статье представлены определенные автором особенности подготовки педагогов к современному трудовому воспитанию школьников. Выявлены теоретические аспекты трудового воспитания на основе профессионального самоопределения: нормативный, рефлексивный, факторный, организационный, результативный. Критериями определения эффективности практики трудового воспитания являются: нормативно-правовой, ценностный, мотивационно-рефлексивный, процессуальный и критерий трудовой воспитанности. Профессиональную подготовку педагогов предлагается осуществлять на основе компонентов профессиональной социализации. Основными компонентами профессиональной социализации являются: аксиологический, нормативный, социально-ролевой и предметно-деятельностный. Процесс подготовки к современному трудовому воспитанию школьников требует целенаправленности процесса профессиональной социализации педагогов. В статье дается авторское определение целенаправленной профессиональной социализации педагогов, осуществляющейся в разноуровневых группах. На основе экспериментального исследования выявлены особенности наиболее эффективного осуществления подготовки педагогов к трудовому воспитанию в процессе целенаправленной профессиональной социализации. Ценностный и нормативный компоненты профессиональной социализации предполагают формирование позитивного отношения к трудовому воспитанию школьников у педагогов в процессе проектной деятельности на экспериментальных площадках. Социально-ролевой компонент формируется через организацию разноуровневых групп, в которых происходит взаимодействие участников образовательного процесса. Предметно-деятельностный компонент профессиональной социализации заключается в разработке педагогической диагностики для школьников на основе разработанных критериев, отработки умения проводить рефлексивные практики и организовывать трудовое воспитание на основе профессионального самоопределения.

Ключевые слова: трудовое воспитание, трудовое воспитание в профессиональном самоопределении, профессиональная социализация студентов современного педагогического вуза, подготовка педагогов к трудовому воспитанию.

Annotation. The article presents the author's specific features of preparing teachers for labor education based on professional self-determination. The theoretical aspects of labor education based on professional self-determination are identified: normative, reflective, factorial, organizational, and results-based. The criteria for determining the effectiveness of labor education practice are:

normative-legal, value, motivational-reflexive, procedural, and labor education criteria. It is proposed to implement the professional training of teachers based on the components of professional socialization. The main components of professional socialization are: axiological, normative, social-role, and subject-activity. The process of preparing schoolchildren for modern labor education requires a purposeful process of professional socialization of teachers. The article provides the author's definition of targeted professional socialization of teachers, which is carried out in multi-level groups requiring enhanced interaction between participants in the educational process. An experimental study identified the most effective methods for preparing teachers for labor education through targeted professional socialization, which occurs continuously in pedagogical activity. The value and normative components of professional socialization presuppose a positive attitude toward the labor education of schoolchildren among teachers through project-based activities at experimental sites. The social-role component is formed through the organization of multi-level groups in which participants in the educational process interact. The subject-activity component of professional socialization involves developing pedagogical diagnostics for schoolchildren based on established criteria, practicing reflective practices, and organizing labor education based on professional self-determination.

Key words: labor education, professional self-determination of schoolchildren, labor education in professional self-determination, professional socialization of students at a modern pedagogical university, preparing teachers for labor education.

Работа выполнена при финансовой поддержке Минпросвещения России в рамках государственного задания по теме «Обобщение современных практик трудового воспитания учащихся в школе» (проект № VRFY-2025-0029)

Введение. Обязанность молодого человека следовать общепринятому порядку и приучение к труду взрослых появляется еще на этапе первобытно-общинного строя. В современном мире также является важным приобщение подрастающего поколения к труду и в настоящее время в системе образования происходят изменения в трудовом воспитании школьников [15]. Поскольку в современном мире появилось множество новых профессий [12], необходимо произвести поворот от преобладания в трудовом воспитании общественно-производственного и производительного труда к развитию внутренней сферы личности и психических процессов, которые станут впоследствии базисом формирования мотивации к профессиональной деятельности школьника [3].

Практика трудового воспитания в контексте его классических форм и методов теоретически обоснована и внедрена в практику общеобразовательных школ. Трудовое воспитание является социальным феноменом [10] – это «целенаправленный процесс формирования у детей трудовых умений и навыков, уважения к труду» [16, С. 52]. В процессе трудового воспитания у школьников появляются представления о необходимости труда [13; 14]. Организуется трудовое воспитание в школе в урочной и внеурочной деятельности [2], где происходит освоение трудовых действий [1]. Однако, в современной школе необходимы новые формы и методы работы, в процессе трудового воспитания необходимо создавать перспективу реализации личности в профессии [5; 6], с помощью предварительной педагогической диагностики [4].

Возникает педагогическая проблема осуществления подготовки педагога к современному трудовому воспитанию школьников, направленному на профессиональное самоопределение. Технологии подготовки педагогов охарактеризованы В.В. Гузевым, А.Р. Демидовой, Ю.М. Жуковым, А.В. Журавлевым, Е.Н. Павловой, Е.В. Пискуновой. Профессиональное воспитание студентов вуза раскрыто в трудах Н.М. Борытко. Однако в современных исследованиях не выявлено, каким образом в настоящее время, осуществлять подготовку педагогов к современному трудовому воспитанию школьников.

Цель статьи: выявить особенности подготовки педагога к трудовому воспитанию школьников на основе профессионального самоопределения.

Задачи статьи:

1. Определить теоретические аспекты трудового воспитания на основе профессионального самоопределения школьников.
2. Охарактеризовать процесс профессиональной социализации педагога.
3. Выявить особенности подготовки педагогов в процессе профессиональной социализации к трудовому воспитанию на основе профессионального самоопределения школьника.

В экспериментальном исследовании принимали участие студенты заочного отделения РГПУ им. А.И. Герцена 1-4 курсов бакалавриата (n=356), являющиеся действующими учителями школ г. Санкт-Петербурга.

Методика экспериментального исследования: апробация модели профессиональной социализации студентов современного педагогического вуза [7], включающая подготовку педагога к трудовому воспитанию школьников.

Изложение основного материала статьи. Трудовое воспитание школьника на основе профессионального самоопределения – это процесс формирования личностно значимых профессиональных намерений и ориентирования на ценность трудовой деятельности в направлении профессионального самоопределения, внутренних качеств личности и интеллектуальной сферы, способствующих профессиональному самоопределению в мире современных профессий.

Теоретические аспекты трудового воспитания школьников на основе профессионального самоопределения:

– нормативный, основанный на соответствии практик трудового воспитания современным нормативным документам РФ;

– рефлексивный, предполагающий проведение педагогической диагностики учащихся, рефлексивных сессий [4; 11];

– факторный, учитывающий внешние и внутренние факторы трудового воспитания и профессионального самоопределения;

– организационный, выявляющий особенности организации трудового воспитания школьников в проектных разновозрастных группах профессионального самоопределения, социальном взаимодействии с представителями современных профессий и разработке индивидуальных маршрутов учащихся;

– результативный, соответствующий критериям оценивания практик трудового воспитания, таких как: нормативно-правовой критерий, требующий разработчиков практик трудового воспитания соотносить процесс с нормативными документами; ценностный, предполагающий акцентирование внимания на развитии ценностей труда, ответственности, самоорганизации; мотивационно-рефлексивный, ориентирующий учащегося на рефлексии и развитии внутренней мотивации; организационно-процессуальный, описывающий практику трудового воспитания в соответствии с теоретическими аспектами; критерий трудовой воспитанности, предполагающий формирование определенных конкретных качеств личности, умений, навыков и позитивного отношения к труду.

В соответствии с выявленными теоретическими аспектами трудового воспитания на основе профессионального самоопределения было определено, что целесообразно осуществлять процесс трудового воспитания в соответствии с современными требованиями, начиная с педагогической диагностики и последующей рефлексии, которая осуществляется в процессе рефлексивных сессий, практикумов и семинаров; разработки индивидуального маршрута школьника; работы в разновозрастных проектных группах учащихся школ; социального взаимодействия школьников с представителями различных профессий.

Подготовка педагога к трудовому воспитанию современных школьников осуществляется в профессиональной социализации [8], которую необходимо сделать целенаправленным процессом. Целенаправленная профессиональная социализация педагогов – это разновидность профессиональной социализации, процесс специально организованной системы взаимодействий педагогических работников в разноуровневых группах в учебной и внеучебной деятельности, благодаря которому происходит поэтапное расширение репертуара профессиональных социальных ролей, в результате которого педагог приобретает социальную компетентность в решении современных задач профессиональной педагогической деятельности.

Поскольку компонентами профессиональной социализации являются: аксиологический [9], нормативный, социально-ролевой, предметно-деятельностный, то для подготовки к трудовому воспитанию школьников у педагога необходимо сформировать ценности труда, соизмерить разработанную педагогом практику трудового воспитания с современными нормативными документами РФ, сформировать репертуар социальных ролей для организации трудового воспитания, получить знания о трудовом воспитании в контексте самоопределения, подготовить комплекс педагогических диагностик для профессионального самоопределения школьников [3].

Для апробации профессиональной социализации, включающей осуществление подготовки педагогов к трудовому воспитанию было проведено экспериментальное исследование. Студентов, действующих педагогов школ, одновременно являющихся обучаемыми заочного отделения, распределили в разноуровневые группы состоящие из первокурсников, и более старших по курсу студентов различных специальностей, магистрантов и преподавателей. В разноуровневых группах у каждого участника были учебные задачи, имеющие общую цель, заключающуюся в апробации и проведении одной из разработанных студентом-педагогом практик трудового воспитания на основе профессионального самоопределения.

Для осуществления успешного трудового воспитания со школьниками необходима социальная роль организатора. На констатирующем этапе исследования социальная роль организатора практики трудового воспитания функционировала активно у 27% студентов-педагогов. После участия в проектной деятельности в разноуровневых группах проявили себя в социальной роли организатора трудового воспитания активно 86%.

В процессе исследования был выявлен наиболее эффективный алгоритм действий педагога в процессе осуществления трудового воспитания на основе профессионального самоопределения: от педагогической диагностики и рефлексии со школьниками до выведения индивидуального маршрута школьника.

Выводы. Таким образом, теоретическое и экспериментальное исследование выявило, что подготовку педагогов к трудовому воспитанию на основе самоопределения школьников целесообразно осуществлять поэтапно, формируя аксиологический, нормативный и предметно-деятельностный компоненты профессиональной социализации. Успешно формируются данные компоненты в разноуровневых группах при апробации практик трудового воспитания.

Так как педагоги являются в процессе трудового воспитания школьников носителями знаний и культуры, им нужно научиться влиять на формирование отношения к ценностям труда в сознании учащегося, для чего необходимо, начиная с вузовского образования, формировать аксиологический компонент профессиональной социализации; нормативный аспект трудового воспитания актуализируется в процессе формирования нормативного компонента профессиональной социализации; рефлексивный, факторный и организационный аспекты трудового воспитания требуют формирования социально-ролевого и предметно-деятельностного компонентов профессиональной социализации педагога. Для того чтобы процесс профессиональной социализации был целенаправленным, предлагается осуществлять подготовку педагогов в разноуровневых группах на экспериментальных площадках, где присутствуют студенты педагогических вузов, педагогические работники и другие участники образовательного процесса, так как происходит более активное взаимодействие, следовательно эффективность подготовки к трудовому воспитанию значительно повышается.

Таким образом, подготовка педагогов к осуществлению трудового воспитания включает в себя формирование ценностей позитивного отношения к труду; осознание и интериоризацию современных норм права о труде в процессе обсуждений в разноуровневых группах и соотношение норм права с разработанной практикой трудового воспитания школьников; создание совокупности диагностических методик для школьников, раскрывающих их интересы и способности в соответствии с современным перечнем приоритетных профессий; формирование социальных ролей для проведения рефлексивных практик со школьниками по их профессиональному самоопределению.

Литература:

1. Аллагулов, А.М. Актуальность трудового воспитания младшего школьника в современной начальной школе / А.М. Аллагулов, Г.Б. Абулкаирова // Современные проблемы науки и образования, 2020. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29479> (дата обращения: 19.09.2025)
2. Аллагулов, А.М. Отношение учителей к трудовому воспитанию младших школьников во внеурочной деятельности (сравнительный анализ сельских и городских школ) / А.М. Аллагулов, Г.Б. Сармудинова // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология, 2022. – №65. – С. 111-119
3. Гутник, И.Ю. Педагогическая диагностика самоопределения ученика в профессиональной деятельности педагога основной школы: диссертация ... докт. пед. наук: 5.8.1 / Ирина Юрьевна Гутник. – Санкт-Петербург, 2023. – 355 с.
4. Гутник, И.Ю. Анализ опыта проектирования структуры рефлексивной сессии / И.Ю. Гутник, Т.П. Гембель, Ю.И. Дмитриева // Казанский педагогический журнал. – 2022. – №2 (151). – С. 163-171
5. Дмитриева, О.А. Трудовое воспитание в литературе как одна из форм трудовой деятельности / О.А. Дмитриева // Педагогика и психология: теория и практика. – 2022. – №1 (25). – С. 43-48
6. Дятлов, В.В. Психология трудового воспитания молодежи в контексте формирования правосознания личности / В.В. Дятлов, В.В. Шевцова // Сборник научных работ серии «Право». – 2020. – №4 (20). – С. 27-36
7. Есикова, Т.В. Концептуальная модель целенаправленной профессиональной социализации студентов современного педагогического вуза / Т.В. Есикова // Мир науки, культуры и образования. – 2025. – № 4. – С. 359-362
8. Есикова, Т.В. Педагогическая поддержка социализации личности / Т.В. Есикова // Мир науки, культуры и образования. – 2021. – №5 (90). – С. 135-137
9. Есикова, Т.В. Эмпирическое исследование аксиологического компонента профессиональной социализации студентов современного педагогического вуза / Т.В. Есикова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 85 (4). – С. 78-81
10. Воспитание как социальный феномен: монография [С.В. Кривых и др.] под ред. С.В. Кривых. – Санкт-Петербург: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений. – 2025. – 398 с.
11. Медовикова, Е.А. Формирование готовности к личностному выбору выпускника основной школы средствами рефлексивных семинаров / Е.А. Медовикова, И.С. Морозова, Е.В. Мороденко // Казанский педагогический журнал. – 2024. – № 1-2 (30). – С. 85-107
12. Постановление Правительства Российской Федерации от 11 февраля 2025 г. № 138 «О формировании справочника профессий, содержащего информацию о востребованных на рынке труда в Российской Федерации

перспективных и новых профессиях». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/411390301/> (дата обращения 28.06.2025)

13. Самсонова, Е.Г. Детский труд – элемент воспитания или хозяйственно-трудовая деятельность? / Е.Г. Самсонова // Вопросы философии, политологии и социальной антропологии. – 2020. – №1 (11). – С. 117-122

14. Сармутдинова, Г.Б. Теория и практика трудового воспитания младшего школьника во внеурочной деятельности / Г.Б. Сармутдинова // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2022. – №4 (19). – С. 5-16

15. Федеральный закон от 04.08.2023 г. № 479-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Электронный документ. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/49666> (дата обращения 28.08.2025)

16. Черненко, Ю.В. Сущность трудового воспитания ребенка в современных условиях / Ю.В. Черненко, Р. Амангелдиқызы // Наука и реальность. – 2023. – №2(14). – С. 50-57

Педагогика

УДК 796.412.2

кандидат педагогических наук, доцент Жемчуг Юрий Станиславович

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

кандидат педагогических наук, доцент Мусин Олег Алишерович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

старший преподаватель Лебедкина Мария Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

АНАЛИЗ ТЕХНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ДЕВОЧЕК 8-10 ЛЕТ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ В СЕКЦИИ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ ГИМНАСТИКИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования технической подготовки у девочек 8-10 лет, занимающихся эстетической гимнастикой, – вида спорта, требующего высокой степени координации, пластичности, музыкального чувства и артистизма. На данном возрастном этапе закладываются фундаментальные двигательные навыки, от качества освоения которых зависит последующее спортивное мастерство. Особое внимание уделено двум базовым элементам техники – боковой волне и целостному взмаху вперед, формирующим основу для выполнения сложных комбинаций в групповых упражнениях. В ходе исследования разработаны дифференцированные критерии оценки техники выполнения данных движений, позволяющие объективно диагностировать уровень подготовленности и выявлять типичные ошибки в исполнении. Полученные данные свидетельствуют о повышении стабильности выполнения технических элементов и снижении количества ошибок, влияющих на соревновательный результат. Исследование подчеркивает важность системного подхода к технической подготовке на начальном этапе, включающего стандартизацию оценки, индивидуализацию коррекционной работы и последовательное освоение движений. Результаты могут быть использованы тренерами и педагогами для оптимизации учебно-тренировочного процесса в детско-юношеском спорте.

Ключевые слова. эстетическая гимнастика, тренировочный процесс, техническая подготовка, критерии оценивания.

Annotation. The article examines the problem of the formation of technical training among girls 8-10 years old engaged in aesthetic gymnastics, a sport that requires a high degree of coordination, plasticity, musical sense and artistry. At this age stage, fundamental motor skills are laid, the quality of which determines subsequent athletic skills. Special attention is paid to two basic elements of the technique – the lateral wave and the holistic forward swing, which form the basis for performing complex combinations in group exercises. In the course of the research, differentiated criteria have been developed for evaluating the technique of performing these movements, which make it possible to objectively diagnose the level of fitness and identify typical errors in performance. The data obtained indicate an increase in the stability of the technical elements and a reduction in the number of errors affecting the competitive result. The study highlights the importance of a systematic approach to technical training at the initial stage, including standardization of assessment, individualization of correctional work and consistent movement development. The results can be used by coaches and teachers to optimize the educational and training process in youth sports.

Key words. Aesthetic gymnastics, training process, technical training, evaluation criteria.

Введение. Эстетическая гимнастика является уникальным видом спорта, который сочетает в себе элементы танца, акробатики, художественной гимнастики и активно развивается в наше время. Актуальность темы исследования обусловлена растущим интересом общества к данному виду спорта и необходимостью разработки эффективных методов подготовки юных спортсменок. Оценка технической подготовки спортсменок является важной частью тренировочного процесса, так как она позволяет выявить уровень мастерства каждой гимнастки и определить, на что тренеру нужно обратить особое внимание в дальнейшей работе. Современные тенденции в эстетической гимнастике предполагают выполнение все более сложных и зрелищных элементов [1]. Для успешного освоения этих элементов необходимо повышать уровень технической подготовки, что требует от тренеров внедрения новых методик и подходов в тренировочный процесс. Недостаточный уровень технической подготовки может привести к повышенному риску травм. Правильное выполнение элементов и уверенность в своих силах помогают снизить вероятность получения травм, что делает акцент на технику особенно важным аспектом подготовки [2].

Техническая подготовка в эстетической гимнастике начинается с развития базовых физических качеств: гибкости, силы, выносливости и координации. Эти качества необходимы для выполнения сложных гимнастических элементов, которые требуют от спортсменок высокой точности и контроля. Гибкость позволяет выполнять амплитудные движения, сила обеспечивает устойчивость и мощность, а координация помогает в синхронизации движений, что особенно важно при выполнении групповых упражнений. Однако, техническая подготовка в эстетической гимнастике – это не только физические упражнения. Она включает в себя и развитие артистизма, музыкальности и выразительности, которые делают выступление не просто набором движений, а настоящим произведением искусства [3]. Гимнастки учатся передавать эмоции и создавать образы через движения, что требует высокого уровня владения техникой и понимания музыкального сопровождения.

Изложение основного материала статьи. Анализ литературы по проблеме исследования, а также собственный опыт

показывает, что с ростом популярности эстетической гимнастики увеличивается количество участников, что ведет к повышению уровня конкуренции. Чтобы оставаться конкурентоспособными, гимнастки должны демонстрировать высокий уровень технической подготовки, что требует постоянного совершенствования навыков [4].

В виду актуальности данной проблемы, в ходе исследования нами были разработаны критерии оценивания техники выполнения элементов и движений тела у девочек 8-10 лет, занимающихся эстетической гимнастикой, выявлены возможные и допускаемые ошибки участников педагогического эксперимента и составлены комплексы специальных подводящих упражнений по их устранению.

Таблица 1

Критерии оценивания боковой волны у занимающихся эстетической гимнастикой в возрасте 8-10 лет

Критерии оценки			
Отлично	Хорошо	Удовлетворительно	Не удовлетворительно
Движение начинается и заканчивается вытягиванием в хорошо контролируемой мышцами позиции. Ноги поставлены правильно (по выворотной второй позиции). Движение сформировано бедрами. Верхняя часть тела и голова двигаются с расслаблением в противоположную сторону, шея расслаблена, плечи и голова отстают. Движение проходит через все тело и рефлегирует (отражается) во всех частях тела. Корпус движется из стороны в сторону, нет наклона вперед, таз не отставлен.	Движение не начинается и не заканчивается вытягиванием в хорошо контролируемой мышцами позиции. Ноги поставлены правильно (по выворотной второй позиции). Движение сформировано бедрами. Верхняя часть тела и голова двигаются с расслаблением в противоположную сторону, шея расслаблена, плечи и голова отстают. Движение не проходит через все тело и рефлегирует (отражается) во всех частях тела. Корпус движется из стороны в сторону, нет наклона вперед, таз не отставлен.	Движение не начинается и заканчивается вытягиванием в хорошо контролируемой мышцами позиции. Ноги поставлены правильно (по выворотной второй позиции). Движение сформировано бедрами. Верхняя часть тела и голова двигаются без расслабления в противоположную сторону, шея зажата, плечи и голова отстают. Движение не проходит через все тело и рефлегирует (отражается) во всех частях тела. Корпус движется из стороны в сторону, есть небольшой наклон вперед, таз незначительно отставлен.	Движение не начинается и не заканчивается вытягиванием в хорошо контролируемой мышцами позиции. Ноги поставлены неправильно (не по выворотной второй позиции). Движение не сформировано бедрами (начинается с головы). Верхняя часть тела и голова не двигаются с расслаблением в противоположную сторону, шея зажата, плечи и голова обгоняют таз. Движение не проходит через все тело и не рефлегирует (не отражается) во всех частях тела. Корпус движется не из стороны в сторону, присутствует наклон вперед, таз отставлен.
Баллы	«5»	«4»	«3»

Условия выполнения: 2 попытки.

Фазы боковой волны:

- Начинается с небольшого расслабления (после вытягивания), вес тела на одной ноге (выдох);
- Далее с набором скорости бедра двигаются из стороны в сторону по полукругу (вдох), когда бедра двигаются в одну сторону, верхняя часть тела и голова двигаются с расслаблением в противоположную сторону, шея должна быть расслаблена, плечи и голова отстают;
- Движение проходит через все тело и рефлегирует (отражается) во всех частях тела;
- Движение заканчивается вытягиванием в хорошо контролируемой и уравновешенной позиции.

Основные ошибки:

- Верхняя часть тела зажата (отсутствует расслабление);
- Движение сформировано не бедрами (волна начинается с головы);
- Движение не проходит через все тело;
- Отсутствует вытягивание до или после волны;
- Неправильная постановка ног (не по выворотной второй позиции);
- Наличие наклона корпуса вперед (таз отставлен назад).

Комплекс подводящих упражнений: во время тренировочного занятия нами давались как индивидуальные, так и групповые замечания, и поправки по технике их выполнения. Особый акцент во время выполнения упражнений из данного раздела ставился в первую очередь на правильность техники выполнения боковой волны.

1. Дыхание.

И.п. – о.с.

Выполнять вдох на два счета, на выдохе расслабить шею, наклонить голову.

Дозировка: 8 раз.

ОМУ: Дышать ровно, выполнять без резких движений.

2. То же в сторону.

И.п. – о.с.

Выполнять вдох на два счета, на выдохе расслабить шею, наклонить голову вправо (влево).

Дозировка: 8 раз в каждую сторону.

ОМУ: Дышать ровно, выполнять без резких движений.

3. И.п. – стойка на левой, правую в сторону.

1-2 – отведение таза влево с небольшим наклоном туловища вправо;

3-4 – И.п.;

Дозировка: 8 раз в каждую сторону.

ОМУ: Держать плечи и таз ровно, смотреть прямо.

4. И.п. – стойка на левой, правую в сторону.

1-2 – вдох с вытягиванием;

3-6 – на выдохе отвести таз влево, сделать изгиб вправо;

7-8 – И.п.

Дозировка: 8 раз в каждую сторону.

ОМУ: Вес тела держать на одной ноге. Лопатки свести. Принимать положение изгиба и выходить из него постепенно (позвонок за позвонком), без резких движений. Движение выполнять точно в сторону. Шею не напрягать.

5. И.п. – стойка на левой, правую в сторону;

1 – вдох с вытягиванием;

2-3 – на выдохе отвести таз влево, сделать изгиб вправо;

4-5 – согнуть левую ногу;

6 – выпрямить левую ногу;

7 – И.п.

Дозировка: 8 раз в каждую сторону.

ОМУ: Вес тела держать на одной ноге. Лопатки свести. Принимать положение изгиба и выходить из него постепенно (позвонок за позвонком), без резких движений. Движение выполнять точно в сторону. Шею не напрягать. Опорная нога должна быть выворотной, колено сгибать по направлению пальцев ноги, углубляя изгиб и еще больше расслабляя верхнюю часть туловища. Выпрямлять колено быстро, а выходить из изгиба постепенно, медленно и без резких движений.

6. И.п. – стойка на левой с изгибом вправо, правую в сторону, таз немного смещен влево.

1 – согнуть левую ногу;

2-3 – перевести через плечо таз вправо, перейти в изгиб влево на правой согнутой ноге, левую в сторону;

4 – выпрямить правую ногу;

5 – согнуть правую ногу;

6-7 – переход через плечо в изгиб вправо на левой согнутой ноге, правую в сторону;

8 – выпрямить левую ногу.

Дозировка: 10 раз.

ОМУ: Держать таз ровно. Изгибается вся верхняя часть тела, плечи остаются на одной линии. Должна быть показана скругленная в сторону линия позвоночника. Шея и руки расслаблены. Не наклонять голову вперед, держать лопатки сведенными. Плечо выполнять глубже. Не отставлять таз, держать копчик подкрученным.

Таблица 2

Критерии оценивания целостного взмаха вперед у занимающихся эстетической гимнастикой в возрасте 8-10 лет

Критерии оценки				
Отлично		Хорошо		Удовлетворительно
Движение начинается и заканчивается вытягиванием в хорошо контролируемой мышцами позиции. Движение сформировано бедрами. Во время выполнения непосредственно махового движения телом, верхняя часть тела, шея и руки расслаблены (выдох). Показана смена ритма (ускорение). Присутствует естественное дыхание.		Движение не начинается и не заканчивается вытягиванием в хорошо контролируемой мышцами позиции. Движение сформировано бедрами. Во время выполнения непосредственно махового движения телом, верхняя часть тела, шея и руки расслаблены (выдох). Показана смена ритма (ускорение). Отсутствует естественное дыхание.		Движение не начинается и не заканчивается вытягиванием в хорошо контролируемой мышцами позиции. Движение не сформировано бедрами. Во время выполнения непосредственно махового движения телом, верхняя часть тела, шея и руки не расслаблены (выдох). Не показана смена ритма (ускорение). Отсутствует естественное дыхание.
Баллы	«5»	«4»	«3»	«2»

Условия выполнения: 2 попытки.

Фазы взмаха:

Целостный взмах состоит из 4 частей:

– начинается с вытягивания (вдох), в целостном взмахе предварительное;

– движение и толчок, вызывающие взмах, начинаются ногами и бедрами;

– во время выполнения непосредственно махового движения телом, которое выполняется с ускорением, верхняя часть тела, шея и руки расслаблены (выдох);

– заканчивается вытягиванием (вдох) в хорошо контролируемой мышцами;

– позиции или переходит в следующее движение.

Основные ошибки:

– Верхняя часть тела, шея и руки зажаты (отсутствует расслабление);

– Движение сформировано не бедрами (взмах начинается с головы или рук);

– Отсутствует вытягивание до или после взмаха;

– Отсутствие смены ритма (ускорения);

– Отсутствие естественного дыхания.

Комплекс подводящих упражнений: во время тренировочного занятия нами давались как индивидуальные, так и групповые замечания, и поправки по технике их выполнения. Особый акцент во время выполнения упражнений из данного раздела ставился в первую очередь на правильность техники выполнения целостного взмаха.

1. Дыхание.

И.п. – о.с.

Выполнять вдох на два счета, на выдохе расслабить шею и принять положение круглого полуприседа. Затем за счет выпрямления коленей на вдохе выпрямиться и вытянуться.

Дозировка: 8 раз.

ОМУ: Дышать ровно, выполнять без резких движений.

2. «Пружинка» сидя на коленях.

И.п. – сидя на коленях.

Выполнять пружинящие движения бедрами вверх-вниз.

Дозировка: 16 раз.

ОМУ: Дышать ровно, ноги крепкие, шея и руки расслаблены.

3. «Пружинка» в круглом полуприседе.

И.п. – круглый полкприсед.

Выполнять пружинящие движения бедрами вверх-вниз.

Дозировка: 16 раз.

ОМУ: Дышать ровно, ноги крепкие, шея и руки расслаблены.

4. Расслабление.

И.п. – о.с.

1-2 – вытягивание на вдохе;

3-4 – с расслаблением принять положение круглого полуприседа (выдох);

5-8 – медленно выпрямиться, начиная движение ногами.

Дозировка: 8 раз.

ОМУ: Дышать ровно, ноги крепкие, шея и руки расслаблены. Контролировать мышцами вытягивание.

5. Имитация работы рук на взмахе.

И.п. – о.с.

1-2 – вдох с вытягиванием;

3-4 – выполнить круговое движение руками с выдохом;

Дозировка: 8 раз.

ОМУ: Дышать естественно. После вытягивания расслабить руки и с ускорением выполнить круг.

6. Имитация работы ног на взмахе.

И.п. – о.с.

1-2 – вдох с вытягиванием;

3-4 – выполнить быстрое plié с медленным выпрямлением ног после;

Дозировка: 8 раз.

ОМУ: Показать «смену ритма».

7. Соединить имитацию работы ног на взмахе с имитацией работы ног без полного расслабления.

Дозировка: 10 раз.

ОМУ: Следить за правильностью выполнения.

8. Выполнение целостного взмаха вперед.

Дозировка: 10 раз.

ОМУ: Следить за правильностью выполнения.

Суть эксперимента заключается в том, что благодаря грамотно спроектированным критериям оценки техники выполнения элементов и движений тела, а также своевременному выявлению ошибок и применению разработанных комплексов подводящих упражнений по их исправлению, повышается уровень технической подготовки занимающихся эстетической гимнастикой, а на соревнованиях снижается количество совершаемых гимнастками грубых и «дорогих» для команды ошибок, подтягиваются слабые стороны каждого. Все результаты по выявлению динамики уровня развития технической подготовки у занимающихся в эстетической гимнастике в возрасте 8-10 лет представлены ниже.

Таблица 3

Достоверность различий в показателях владения техникой эстетической гимнастики, занимающихся в начале эксперимента

Технический элемент	Экспериментальная группа, n=10		Контрольная группа, n=10		Достоверность при $p \geq 0,05$
	До	После	До	После	
1. Боковая волна	3,1±0,4 (балла)	4,8±4,4 (балла)	3,0± 0,9 (балла)	3,7± 1,09 (балла)	t=1,09 при $p \geq 0,05$, не достоверно
2. Взмах	3,2±1,2 (балла)	5,0±3,2 (баллов)	3,3±5,8 (балла)	4,0±4,2 (балла)	t=1,6 при $p \geq 0,05$, не достоверно

По окончании проведения эксперимента нами было установлено, что наиболее высокий прирост показателей в элементах технической подготовленности приходится на участников экспериментальной группы, а также было выявлено наличие достоверных различий по всем показателям владения техническими элементами среди занимающихся экспериментальной и контрольной групп, что свидетельствует об эффективности спроектированных критериев оценивания, выявленных на их основе ошибок при выполнении и разработанных и примененных комплексов подводящих упражнений.

Выводы. Одним из главных показателей, характеризующих ценность гимнастики для команды, является ее уровень владения техникой данного вида спорта. Именно поэтому спортсмену необходимо обладать довольно огромным арсеналом знаний. Для получения высоких баллов на соревнованиях по эстетической гимнастике спортсменкам мало просто бегать по ковру под музыку, махать ногами и бездумно делать различные элементы, не зная правил техники их выполнения. Незнание техники, нарушение правил эстетической гимнастики, неправильное выполнение различных элементов и движений тела никогда не приведут команду к желаемому результату. Благодаря грамотно разработанным критериям оценки владения техникой данного вида спорта, а также своевременному выявлению ошибок и применению комплексов подводящих упражнений по их исправлению, повышается уровень технической подготовки занимающихся эстетической гимнастикой, а на выступлениях снижается количество совершаемых гимнастками грубых и «дорогих» для команды ошибок.

Исходя из всего вышеперечисленного, можно сделать вывод о том, что огромную роль в достижении наивысших спортивных результатов в эстетической гимнастике играет грамотно составленные и подобранные комплексы подводящих упражнений, и критерии оценивания различных технических элементов.

Литература:

1. Вишнякова, С.В. Методика технической подготовки юных гимнасток на основе структурного содержания композиций эстетической гимнастики / С.В. Вишнякова, О.И. Новокщенова // Физическая культура и спорт в XXI веке: актуальные проблемы и их решения: сб. материалов Всерос. с междунар. участием науч.-практ. конф., Волгоград, 21-22 окт. 2020 г. – Волгоград: Волгоградская гос. акад. физ. культуры, 2020. – С. 84-88

2. Громова, Л.И. Развитие двигательных навыков у девочек в эстетической гимнастике / Л.И. Громова // Журнал физической культуры и здоровья. – 2020. – № 3. – С. 22-27
3. Мокова, Д.Э. Анализ требований к симметрии технической подготовки в эстетической гимнастике / Д.Э. Мокова, Т.В. Крайнова, Е.М. Бердичевская // Тезисы докладов XLV науч. конф. студентов и молодых ученых вузов Южного федерального округа, Краснодар, 01 февр. – 31 марта 2018 г. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т физ. культуры, спорта и туризма, 2018. – С. 149-150
4. Пилюк, Н.Н. Содержание технической подготовки девочек 6-7 лет в эстетической гимнастике / Н.Н. Пилюк, И.В. Тихонова, О.Ф. Барчо [и др.] // Физическая культура, спорт - наука и практика. – 2023. – № 1. – С. 139-144

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент, директор

Центра социальных и гуманитарных наук Жиркова Галина Петровна

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет ИТМО» (г. Санкт-Петербург)

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ С ПОЗИЦИИ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Аннотация. Исследованию подвергается организационно-методическое обеспечение деятельности по обучению и воспитанию отвечающих предъявляемым современным обществом требованиям высококвалифицированных профессионалов, реализуемой в условиях вуза с опорой на культурологический подход. Приводится сущностная характеристика данного методологического подхода, а равно и то, какое влияние реализация его основных положений может оказать на педагогический процесс. Демонстрируются изменения, которые таким путём могут быть внесены в систему компетенций, предполагаемых к формированию у выпускника. В этой связи доказывается необходимость соблюдения четырёх основных принципов культурологического подхода. Они рассматриваются не сами по себе, но как мощные инструменты реализации пяти функций. После этого автор говорит об особенностях организационно-методического обеспечения, способствующего воплощению таких функций в повседневной педагогической практике.

Ключевые слова: вузовское образование, профессиональные компетенции, личностные компетенции, культурологический подход, принципы культурологического подхода, функции культурологического подхода, организационно-методическое обеспечение.

Annotation. The study examines the organizational and methodological support for the training and education of highly qualified professionals who meet the modern society requirements, implemented in a university environment based on a cultural approach. The essential characteristic of this methodological approach is given, as well as the impact that the implementation of its main provisions can have on the pedagogical process. The changes that can be made in this way to the system of competencies expected to be formed by the graduate are demonstrated. In this regard, the observing the four basic principles of the cultural approach necessity is proved. They are considered not by themselves, but as powerful tools for implementing the five functions. After that, the author says about the organizational and methodological support contributing to the implementation of such functions in everyday pedagogical practice features.

Key words: university education, professional competencies, personal competencies, cultural approach, principles of cultural approach, functions of cultural approach, organizational and methodological support.

Введение. Сегодня одной из главных функций отечественной системы высшего образования по-прежнему является формирование у обучающихся компетенций, позволяющих эффективно реализовывать профессиональные обязанности по окончании обучения.

Н.Н. Шевченко [5] отмечает, что при справедливости вышеизложенного исследователь и практик, решающие вопросы модернизации системы ВО, не могут не учитывать и того факта, что на развитие большинства сфер человеческой деятельности в настоящее время оказывает всё более мощное влияние появление и распространение новых технологий. Следовательно, при планировании и реализации образовательной деятельности с современными студентами необходимо принять во внимание, что в силу быстрых темпов развития средств производства и коммуникации многие формируемые у них компетенции могут устареть к моменту завершения обучения.

К.С. Гнатенко с соавторами [2] считают, что именно по этой причине особую актуальность в последнее время приобретает культурологический подход. Как следует из названия этого методологического подхода, при его широкой реализации образование понимается как часть культуры. В качестве основы его реализации А.Б. Сагал [4] позиционирует гуманистически ориентированный принцип. Этот принцип, в свою очередь, устанавливает взаимосвязь между процессом подготовки будущего бакалавра, специалиста, магистра с одной стороны и окружающего его культурного пространства – с другой.

Соответственно, справедливым представляется и высказывание М.Н. Ветчиновой и М.В. Рыбак [1], согласно которому основу содержательной стороны образовательного процесса, реализуемого в русле рассматриваемого методологического подхода, составляют национальные и общечеловеческие ценности. Взаимодействие же с учащимися, по словам Н.М. Кудряшовой [3], строится на восприятии каждого студента как самодостаточной личности, обладающей способностью к творческой самореализации. Таким образом, культура как своего рода концентрат наследия человечества, результат тысячелетий его развития, одновременно выступает и как источник, и как одна из основных движущих сил педагогического процесса.

М.Н. Ветчинова и М.В. Рыбак [1] отмечают, что при актуальности вопросов применения культурологического подхода в процессе подготовки квалифицированных кадров на ступени высшего образования, многие моменты, связанные с его широким использованием, остаются изученными недостаточно. В частности, указывает А.Б. Сагал [4], требует всестороннего исследования организационно-методическое обеспечение его реализации, которому посвящена данная статья.

Изложение основного материала статьи. Термин «культурологический подход» в контексте реализации организацией ВО программ подготовки будущих высококвалифицированных специалистов мы, соглашаясь с К.С. Гнатенко, С.П. Шендриковой, И.Г. Павленко [2], будем понимать как систему, интегрирующую теоретико-методологические основания, технологии, приёмы и методы реализации образовательной деятельности. Базируясь на единстве традиций и новаторства, такого рода методологические основания, по словам Н.Н. Шевченко [5], способствуют созданию в цифровой среде образовательной организации условий для самореализации будущего специалиста.

Следовательно, в случае осуществления педагогической деятельности в русле культурологического подхода её определяющим фактором и одновременно главной движущей силой является профессиональная культура. Таким образом, можно считать справедливым высказывание Н.Н. Шевченко [5] о том, что сам педагогический процесс оказывается ориентированным не только на формирование специальных знаний, умений и навыков, но и на становление у студентов особой культурной ментальности, обуславливающей самоидентификацию каждого из них как субъекта профессиональной культуры.

Соответственно, выпускник вуза, успешно освоивший образовательную программу при широкой реализации положений культурологического подхода будет, по точному замечанию Н.М. Кудряшовой [3], характеризоваться следующими чертами:

- достаточный уровень развития профессиональных компетенций, необходимых для успешной реализации деятельности в соответствии с избранным направлением подготовки;
- наличие ментальных установок и устойчивых мыслительных стереотипов, соответствующих представлениям общества об эксперте в соответствующей области;
- реализация соответствующей им линии поведения;
- творческий подход к решению профессиональных и иных задач в условиях галолирующих темпов развития средств производства и коммуникации.

Формирование у студентов современных вузов соответствующих качественных характеристик не может быть в полной мере успешным без соблюдения четырёх принципов (Таблица 1).

Таблица 1

Принципы реализации культурологического подхода к подготовке в условиях вуза бакалавров, специалистов и магистров, соответствующих требованиям, предъявляемым современным обществом

Наименование	Особенности реализации
Принцип диалога культур	Привлечение обучающихся к выполнению упражнений и задач, предполагающих активное обсуждение ими как субъектами культур, характерных для различных этноконфессиональных общностей, тех или иных спорных вопросов.
	Широкое применение педагогических технологий, приёмов и методов, подразумевающих реализацию диалогических форм взаимодействия.
Принцип ориентации педагогического процесса на отражение ценностей российской и мировой культур	Опора проводимой в вузе учебной и воспитательной работы на общечеловеческие ценности при максимальном учёте черт сходства и различия между культурами, созданными многочисленными народами России и мира.
	Обязательная стимуляция студентов к участию в культурных процессах.
	Формирование у обучающихся системы установок на создание, сохранение и потребление новых ценностей материальной и духовной культуры.
	Обязательная реализация различных форм аудиторной и внеаудиторной работы, характеризующихся направленностью на освоение представителями учащейся молодёжи культуры региона и той этнокультурной общности, к которой они относятся.
	Позиционирование культуры не как феномена, который «присутствует» и «влияет» на те или иные составляющие изучаемых предметов, явлений и процессов, но в качестве одной из главных составных частей активности субъекта практически любой деятельности, в том числе учебной.
Принцип толерантности	Регулярное использование в ходе образовательного процесса деловых и ролевых игр, во время которых студентам необходимо приспосабливаться к особенностям действий друг друга как субъектов культурной жизни.
	Включение в содержательную сторону учебно-воспитательного процесса информации, касающейся особенностей различных культур и народов, – их носителей.
	Обязательное упоминание по ходу учебной и внеучебной работы положительных примеров культуротворческой деятельности представителей различных национальностей.
Принцип продуктивности	Более широкое применение творческих заданий для самостоятельной работы.
	Ориентация педагогической деятельности не столько на закрепление ранее известного материала, сколько на создание на его основе новых культурных объектов и образовательных продуктов.

Профессиональная подготовка, соответствующая этим четырём принципам, по мнению ряда современных авторов (М.Н. Ветчинова, М.В. Рыбак [1], Н.М. Кудряшова [3], А.Б. Сагал [4]), позволяет эффективно реализовывать пять основных функций культурологического подхода (Таблица 2).

Основные функции культурологического подхода

Функции	Соответствующие им принципы
Реализация кросс-культурного контента	Принцип ориентации педагогического процесса на отражение ценностей российской и мировой культур
	Принцип толерантности
	Принцип продуктивности
Обучение студентов специалитета, бакалавриата, магистратуры и аспирантуры с использованием актуальных педагогических технологий, функционал которых позволяет существенно усилить культурологическую, духовно-нравственную и продуктивно-творческую составляющую процесса реализации ими учебной, а в будущем – также профессиональной деятельности	Принцип диалога культур
	Принцип толерантности
	Принцип продуктивности
Формирование у представителей современной студенческой молодёжи системы знаний, относящихся к областям региональной, национальной и мировой культур, как основы процесса их социализации, реализуемого на основе культуросообразных ценностей и смыслов	Принцип ориентации педагогического процесса на отражение ценностей российской и мировой культур
	Принцип продуктивности
Становление у лиц, осваивающих программы современных российских вузов, способностей к реализации профессиональных обязанностей в контексте признанных этических норм и гуманистических ценностей	Принцип диалога культур
	Принцип толерантности
Развитие необходимых компетенций студентов как субъектов культуры	Принцип диалога культур
	Принцип ориентации педагогического процесса на отражение ценностей российской и мировой культур
	Принцип толерантности
	Принцип продуктивности

Согласимся с таким автором, как А.Б. Сагал [4], в том, что реализация упомянутых в Таблице 2 функций подразумевает специфическое организационно-методическое обеспечение образовательного процесса. Н.Н. Шевченко [5] добавляет, что такое обеспечение включает пять аспектов (Таблица 3).

Таблица 3

Структура организационно-методического обеспечения процесса подготовки отвечающих современным требованиям специалистов в условиях организации высшего образования, реализующей культурологический подход

Элемент	Краткая характеристика	Реализуемые функции культурологического подхода
Использование инновационных моделей обучения	Наиболее релевантными принципам рассматриваемого методологического подхода представляются исследовательский метод, а также дидактические игры	Использование кросс-культурного контента.
		Обучение студентов специалитета, бакалавриата, магистратуры и аспирантуры с использованием актуальных педагогических технологий, функционал которых позволяет существенно усилить культурологическую, духовно-нравственную и продуктивно-творческую составляющую процесса реализации ими учебной, а в будущем – также профессиональной деятельности.
Обязательное изучение гуманитарных дисциплин	Вне зависимости от направленности и профиля обучения при реализации культурологического подхода в учебный план должны быть включены этика, история, философия, религиоведение, искусствоведение	Формирование у представителей современной студенческой молодёжи системы знаний, относящихся к областям региональной, национальной и мировой культур, как основы процесса их социализации, реализуемого на основе культуросообразных ценностей и смыслов.
		Становление у лиц, осваивающих программы современных российских вузов, способностей к реализации профессиональных обязанностей в контексте признанных этических норм и гуманистических ценностей.
		Развитие необходимых компетенций студентов как субъектов культуры
Создание в пространстве вуза гуманитарной среды	Способствует расширению кругозора студентов, интенсификации формирования у них мировоззрения как субъектов культуры, а также развития личностного потенциала	Использование кросс-культурного контента.
		Развитие необходимых компетенций студентов как субъектов культуры.
Широкое использование межпредметных связей	Позволяет интенсифицировать процесс достижения образовательных, воспитательных и развивающих целей педагогического процесса	Использование кросс-культурного контента.
		Обучение студентов специалитета, бакалавриата, магистратуры и аспирантуры с использованием актуальных педагогических технологий, функционал которых позволяет существенно усилить культурологическую, духовно-нравственную и продуктивно-творческую составляющую процесса реализации ими учебной, а в будущем – также профессиональной деятельности

		Формирование у представителей современной студенческой молодежи системы знаний, относящихся к областям региональной, национальной и мировой культур, как основы процесса их социализации, реализуемого на основе культуросообразных ценностей и смыслов.
Рациональная организация самостоятельной работы	Подразумевает оптимизацию деятельности студентов, направленной на знакомство с дополнительной учебной, научной и методической литературой, интернет-ресурсами, посвященными в том числе культурологической тематике	Формирование у представителей современной студенческой молодежи системы знаний, относящихся к областям региональной, национальной и мировой культур, как основы процесса их социализации, реализуемого на основе культуросообразных ценностей и смыслов.
		Становление у лиц, осваивающих программы современных российских вузов, способностей к реализации профессиональных обязанностей в контексте признанных этических норм и гуманистических ценностей.
		Развитие необходимых компетенций студентов как субъектов культуры.

Выводы. Таким образом, осуществление педагогической деятельности в русле культурологического подхода подразумевает позиционирование профессиональной культуры в качестве её определяющего фактора и главной движущей силы. Следовательно, образовательный процесс оказывается ориентированным на становление у студентов особой культурной ментальности.

В свою очередь, её развитие невозможно без соблюдения принципов диалога культур, ориентации педагогического процесса на отражение ценностей российской и мировой культур, толерантности и продуктивности. Соответствующий этим принципам образовательный процесс позволяет эффективно реализовывать пять основных функций рассмотренного выше методологического подхода.

В свою очередь, эффективная реализация этих функций подразумевает специфическое организационно-методическое обеспечение образовательного процесса. Его структура включает пять составляющих: использование инновационных моделей обучения; обязательное изучение гуманитарных дисциплин; создание в пространстве вуза гуманитарной среды; широкое использование межпредметных связей; рациональная организация самостоятельной работы.

Литература:

1. Ветчинова, М.Н. Подготовка будущего преподавателя к реализации культурологического подхода в обучении иностранным языкам / М.Н. Ветчинова, М.В. Рыбак // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2023. – № 4. – С. 175-195
2. Гнатенко, К.С. Основные подходы к развитию межкультурной коммуникативной компетенции в процессе профессиональной подготовки / К.С. Гнатенко, С.П. Шендрикова, И.Г. Павленко // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 4(113). – С. 293-297
3. Кудряшова, Н.М. Комплексное применение аксиологического и культурологического подходов к организации практических занятий студентов профиля «Начальное образование» / Н.М. Кудряшова // Вестник Университета российского инновационного образования. – 2023. – № 1. – С. 39-49
4. Сагал, А.Б. Характеристика культурноориентированных подходов в профессиональной языковой подготовке специалистов сферы гостеприимства и туризма / А.Б. Сагал // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 2(111). – С. 212-216
5. Шевченко, Н.Н. Культурологический подход к формированию общекультурных компетенций будущего учителя / Н.Н. Шевченко // Проблемы современного образования. – 2022. – № 6. – С. 104-117

Педагогика

УДК 376.3

кандидат психологических наук, доцент Жулина Елена Викторовна

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

кандидат педагогических наук, доцент Лебедева Ирина Владимировна

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

студент Андреева Ольга Александровна

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

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ КОММУНИКАЦИОННОЙ МАТРИЦЫ Ч.РОУЛЕНД В КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Статья посвящена теоретическому анализу применения Коммуникационной матрицы (КМ) Ч. Роулэнд как инструмента планирования и осуществления коррекционно-педагогической деятельности. Рассматривается использование матрицы в коррекционной работе с детьми раннего возраста с задержкой речевого развития (ЗРР). Описаны специфические особенности коммуникативного профиля детей с задержкой речевого развития. Представлены 7 последовательных уровней коммуникативного поведения, выделяемых в матрице. Дается характеристика каждого уровня: от доинтенционального до символического (использование речи, жестов, графики и т.п.). Рассматривается эффективность матрицы для выявления актуального коммуникативного профиля ребенка с ЗРР, а также определения его "зоны ближайшего развития" в общении. Обосновывается роль КМ в формировании функциональной коммуникации как основы для речевого развития детей. Подтверждается важность использования матрицы в разработке индивидуализированных стратегий вмешательства, направленных на переход к следующему уровню общения. Анализируется возможность использования матрицы в оценке результатов коррекционной работы. Доказывается, что матрица создает оптимальные условия для преодоления речевой задержки у детей раннего возраста.

Ключевые слова: коммуникационная матрица, задержка речевого развития (ЗРР), дети раннего возраста, уровни коммуникативного развития, коррекционно-педагогическая работа.

Annotation. The article is devoted to the theoretical analysis of the application of Charity Rowland's Communication Matrix as a tool for planning and implementing correctional and pedagogical activities. The article considers the use of the matrix in correctional work with young children with delayed speech development. The specific features of the communicative profile of children with speech retardation are described. There are 7 consecutive levels of communicative behavior identified in the matrix. The characteristics of each level are given: from pre-intentional to symbolic (the use of speech, gestures, graphics, etc.). The effectiveness of the matrix for identifying the current communicative profile of a child with visual impairment, as well as determining his "zone of proximal development" in communication, is considered. The role of CM in the formation of functional communication as a basis for the speech development of children is substantiated. The importance of using the matrix in developing individualized intervention strategies aimed at moving to the next level of communication is confirmed. The possibility of using the matrix in assessing the results of correctional work is analyzed. It is proved that the matrix creates optimal conditions for overcoming speech delay in young children.

Key words: communication matrix, delayed speech development, young children, levels of communicative development, correctional and pedagogical work.

Введение. Ранний возраст ребенка определяется 0-3 годами и считается критическим периодом в становлении коммуникативных и речевых навыков детей. Этот период часто сопровождается трудностями в установлении контактов в социуме, выражении потребностей, эмоций и мыслей, что существенно ограничивает возможности ребенка во взаимодействии с миром, что, как правило, связано с задержкой речевого развития (ЗРР). Анализируя роль общения в психическом развитии ребенка, М.И. Лисина доказывает, что общение играет решающую роль не только в обогащении содержания детского сознания; оно также обуславливает структуру сознания и определяет опосредствованное строение специфически человеческих психических процессов [6]. По мнению Т.Р. Тенкачевой, в современном образовательном пространстве категория детей, имеющих задержку речевого развития, но не имеющих выраженных нарушений, достаточно обширна, что подтверждает необходимость поиска качественных и оригинальных коррекционных инструментов [10]. Как правило, традиционные подходы к диагностике ЗРР нередко фокусируются на отсутствии ожидаемых слов или фраз, упуская из виду сам фундамент речи, а именно – доречевые и довербальные формы коммуникации. Кроме того, исследователи отмечают, что в этом возрасте у детей с ЗРР и процесс формирования пространственных представлений может протекать иначе и сопровождаться определенными трудностями [3; 9].

А.М. Казьмин доказывает, что за последние 20 лет изменились принципы ранней помощи детям и их семьям, улучшилось качество предоставляемых услуг за счет отбора наиболее эффективных практик [5]. Разработанный автором компетентностный подход в ранней помощи детям, имеющим сложности в развитии, является тому подтверждением.

Оригинальным инструментом для оценки всех способов общения ребенка, независимо от возраста, диагноза или уровня развития признана Коммуникационная матрица (The Communication Matrix), разработанная доктором Ч. Роулэнд и ее коллегами. Матрица описывает алгоритм последовательных шагов коммуникативного поведения, через которые проходят все дети на пути к использованию формального языка (речи, жестов, символов). Для детей с ЗРР, у которых речь запаздывает или отсутствует, КМ становится незаменимым маршрутизатором, который позволяет:

1. Выявить реальные, а не ожидаемые в соответствии с возрастом, коммуникативные возможности ребенка, включая самые ранние, неочевидные сигналы.

2. Понять мотивацию, определить причины, по которым ребенок вступает в разные виды коммуникации (уровни интенциональности).

3. Индивидуализировать цели: четко определить каждый "следующий шаг" в коммуникативном развитии ребенка, тем самым помогая ребенку совершить переход из «зоны актуального развития» в «зону ближайшего развития» [2].

4. Планировать оперативное и обоснованное вмешательство: разработать конкретные стратегии коррекционно-педагогической работы, направленные на продвижение к следующему уровню матрицы.

В данном контексте важно проанализировать теоретические основы Коммуникационной матрицы Ч. Роулэнд и обосновать ее применение для оценки и развития функциональной коммуникации как основы преодоления ЗРР у детей раннего возраста.

Изложение основного материала статьи. Коммуникационная матрица Черити Роулэнд является основой для коррекционно-педагогической работы с детьми раннего возраста с задержкой речевого развития (ЗРР). Она представляет собой иерархическую модель, описывающую последовательный путь развития коммуникативных навыков от рефлекторных реакций новорожденного до освоения формальных языковых систем мыслящего человека. Впервые матрица увидела свет в 1990 году, затем пересмотрена автором и переиздана в 1996 и 2004 г.г., что свидетельствует о непрерывной научно-исследовательской деятельности автора. Важно отметить, что данная методика была адресована в первую очередь специалистам по речезыковой патологии и преподавателям для документирования экспрессивно-коммуникативных навыков у детей с тяжелыми или множественными дефектами развития, в том числе детей с сенсорными, двигательными и когнитивными нарушениями. Исследователи и реализаторы данной методики единодушны в том, что ключевая ценность матрицы заключается в фокусе на функциональной коммуникации, а именно: способности ребёнка использовать любые доступные средства (от крика до слов или символов) для выражения потребностей, чувств, протеста или установления социального контакта. Матрица анализирует коммуникацию по следующим аспектам: причина общения ("почему?"), способ передачи сообщения ("как?"), содержание ("что?") и степень интенциональности (осознание ребёнком коммуникативного эффекта своих действий).

Автор выделяет коммуникационный алгоритм, который состоит из семи уровней:

- 1 уровень – ненамеренное поведение (характеризуется рефлекторным поведением: произвольным плачем, криком, где значение сигналов определяет исключительно взрослый);

- 2 уровень – намеренное поведение (знаменуется появлением целенаправленных действий: специфический плач, протягивание руки), но без адресации сообщения конкретному человеку;

- 3 уровень – нестандартное общение (ребёнок начинает намеренно использовать специфические сигналы напрямую к взрослому: берёт руку, пристально смотрит, демонстрируя истинную интенциональность);

- 4 уровень – стандартное общение (предполагает использование понятных окружающим условных сигналов: естественных жестов (например, "пока") или звукоподражаний ("ам-ам", "гав-гав");

- 5 уровень – понимание и использование конкретных символов: реальных предметов/миниатюр, фотографий, жестов и, что важно, первых настоящих слов);

- 6 уровень – абстрактные символы (печатные слова, графические символы/картинки PECS, стандартные жесты), их комбинация;

7 уровень – язык (владение формальной языковой системой и грамматикой).

Помимо уровней в матрице выделяются четыре основных принципа коммуникации – получение желаемого, отказ от нежелаемого, участие в социальном взаимодействии и поиск информации [3, С. 41].

Исследователи матрицы отмечают, что качественный скачок происходит на уровне III уровне, когда у ребенка появляются намеренные движения и реакции.

Доказано, что дети с ЗРР демонстрируют специфический коммуникативный профиль: "застревание" на довербальных уровнях (I-IV), сниженную интенциональность, ограниченный репертуар способов общения (бедность жестов, мимики, вокализаций), трудности в понимании связи символа с его значением (препятствие перехода на уровни V-VI), а также преобладание регуляторных функций коммуникации (удовлетворение потребностей) над социальным взаимодействием. Как диагностический инструмент, Коммуникационная матрица позволяет провести глубокий структурированный анализ актуальных возможностей ребёнка, выявить конкретные используемые способы общения, понять спектр коммуникативных причин и, что наиболее важно, определить "зону ближайшего развития" – реалистичные навыки следующего уровня, которые станут целями коррекции.

Полученные специалистом данные матрицы становятся непосредственной основой для планирования индивидуализированного вмешательства, что является залогом успеха коррекционной работы. Для ребёнка на I-II уровнях усилия направлены на развитие предпосылок интенциональности и обучение дифференцированному поведению. На уровне III фокус смещается на формирование устойчивых условных жестов/звуков и расширение репертуара коммуникативных функций. При освоении уровня IV ключевой задачей становится расширение репертуара средств и планомерное введение первых конкретных символов (уровень V): реальных предметов, фото, простых жестов ("еще", "пить") и стимуляция появления первых слов. На этом этапе современные исследования доказывают значительный потенциал информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), таких как адаптированные мультимедийные презентации и интерактивные игры, для визуализации связи "объект-символ" и повышения мотивации [4]. Для ребёнка на уровне V стратегии включают увеличение словаря конкретных символов, обучение их комбинации и постепенное введение абстрактных символов (уровень VI). Работа на уровне VI сосредоточена на расширении словаря абстрактных символов, развитии фразовой речи и стимуляции устной речи.

В соответствии с представленным алгоритмом можно выделить ключевые принципы коррекционно-педагогической работы, основанной на КМ. Они следующие:

- ✓ активное использование средств альтернативной и дополнительной коммуникации (АДК) как моста к речи;
- ✓ обеспечение функциональности коммуникации (немедленный значимый результат);
- ✓ следование за инициативой и интересами ребёнка;
- ✓ создание мотивирующих коммуникативных поводов в естественной среде;
- ✓ постоянная вербализация взрослых действий, состояний и чувств;
- ✓ обеспечение отзывчивой среды, где любой сигнал замечен и получил ответ.

Интеграция современных инструментов, включая ИКТ, должна быть органичной, соответствовать гигиеническим нормам и дополнять традиционные методы, усиливая мотивацию и наглядность. Кроме того, КМ служит эффективным инструментом объективного мониторинга динамики коммуникативного развития, фиксируя переходы на новые уровни и расширение репертуара общения.

Теоретический анализ применения Коммуникационной матрицы Ч. Роулэнд доказывает её высокую значимость как методологической основы коррекционно-педагогической работы с детьми раннего возраста с задержкой речевого развития, так и практической технологии для построения персонализированного маршрута развития их речевых навыков. Эта модель предоставляет специалисту уникальный инструмент для точной диагностики актуального уровня коммуникативного развития ребёнка, включая самые ранние, довербальные формы общения, которые часто остаются за рамками традиционной оценки, фокусирующейся лишь на отсутствии слов. КМ позволяет выявить индивидуальный профиль коммуникативных возможностей, чётко обозначив сильные стороны ребёнка и зоны, требующие развития, а также определить спектр причин, побуждающих его к общению.

Наиболее ценным аспектом применения матрицы является возможность научно обоснованно определить реалистичные цели коррекции – "зону ближайшего развития" в коммуникации. Это позволяет разработать индивидуализированные стратегии вмешательства, направленные на развитие функциональной, интенциональной коммуникации с использованием доступных ребёнку средств, включая альтернативную и дополнительную коммуникацию (АДК) и современные информационно-коммуникационные технологии [1; 4]. Такой подход создаёт прочный фундамент для последующего речевого развития, формируя мотивацию к общению и предоставляя ребёнку эффективные инструменты для взаимодействия с миром. Кроме того, КМ обеспечивает объективную оценку динамики коммуникативного прогресса, фиксируя достижения в виде переходов на новые уровни и расширения репертуара коммуникативных средств и функций. В данном контексте необходимо отметить, что матрица успешно используется в работе с особой категорией детей – страдающих расстройством аутистического спектра, которые воспринимают окружающий мир иначе, чем взрослые. Е.Ю. Пехенько и Ю.В. Веревкина доказывают, что для установления оценки коммуникативных способностей детей с РАС применение «Матрицы коммуникации» Ч. Роулэнд является оправданным и продуктивным средством для понимания всех особенностей их общения. Авторы убеждены, что данная матрица важна не только для специалистов, работающих с детьми, но и для их родителей [7]. Так, И.В. Порфирьев доказывает, что включение родителей в «семейную» коррекционную работу с ЗРР не только способствует раскрытию реабилитационного потенциала семьи, но и оказывает позитивное влияние на все аспекты развития ребенка [8]. Это позволяет утверждать, что матрица объединяет специалистов по речевой патологии, педагогов и семью.

Выводы. Таким образом, интеграция Коммуникационной матрицы в практику ранней помощи кардинально меняет подход к работе с детьми с ЗРР. Вместо констатации отсутствия или недостаточного развития речи ребенка акцент смещается на глубокое понимание и целенаправленное развитие его базовых коммуникативных компетенций. Это создаёт оптимальные условия не только для преодоления речевой задержки через формирование мотивации и средств полноценного общения, но и для предотвращения вторичных нарушений в эмоциональной, социальной и познавательной сферах, обеспечивая ребёнку успешную интеграцию в среду сверстников и социум в целом.

Литература:

1. Битова, А.Л. Альтернативная и дополнительная коммуникация: рабочие инструменты / А.Л. Битова, Л.В. Самарина. – М.: Теревинф, 2019. – 336 с.
2. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
3. Дрозд, А.Д. Особенности пространственных представлений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи / А.Д. Дрозд, Е.Ю. Медведева // Вестник Мининского университета. – 2025. – Т. 13. – № 2. – С. 6.

4. Жулина, Е.В. Информационно-коммуникационные технологии в активизации экспрессивной речи у детей раннего возраста с задержкой речевого развития / Е.В. Жулина, И.В. Лебедева, Ю.Ю. Клюкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 7. – С. 130-134
5. Казьмин, А.М. Компетентностный подход в ранней помощи детям и их семьям / А.М. Казьмин // Клиническая и специальная психология. – 2021. – Том 10, № 2. – С. 221-238
6. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения / М.И. Лисина // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2009. – Т. 2, № 2. – С. 101-110
7. Пехенько, Е.Ю. Специфика вербального и невербального общения у детей с расстройством аутистического спектра / Е.Ю. Пехенько, Ю.В. Веревкина // Научный Лидер. – 2024. – № 49(199). – С. 87-90. – EDN NQXAFG
8. Порфирьев, И.В. Психолого-педагогическое изучение особенностей взаимодействия родителей и детей с тяжелыми множественными нарушениями развития / И.В. Порфирьев // Вестник Мининского университета. – 2025. – Т. 13, № 1. – С. 9.
9. Самарина, Л.В. Особенности коммуникативного развития детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья и пути психолого-педагогической помощи / Л.В. Самарина // Альтернативная и дополнительная коммуникация. – 2019. – № 3 (7). – С. 38-46
10. Тенкачева, Т.Р. Особенности коммуникативного развития дошкольников с задержкой речевого развития, обучающихся в условиях дошкольной образовательной организации / Т.Р. Тенкачева // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 3. – С. 57-61

Педагогика

УДК 372.878

музыкальный руководитель Зайцева Людмила Алексеевна

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
города Новосибирска «Детский сад № 388 «Малышка» (г. Новосибирск)

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНЫХ ПРОЦЕССОВ В ДОШКОЛЬНОМ МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассматриваются исторические предпосылки, способствующие развитию инклюзивных процессов в музыкальном образовании, в том числе дошкольном. Обосновывается значимость полноценного включения каждого ребенка в музыкальную деятельность с дошкольного возраста, как эффективного способа развития творческих и коммуникативных способностей, социальной адаптации. Проводится историко-педагогический анализ инклюзивных образовательных практик. В том числе, рассматриваются взгляды древнегреческого сообщества на доступность образования для различных слоев населения. Особое внимание уделяется процессам теоретического обоснования дошкольной педагогики в работах Я.А. Коменского, Ф. Фребеля. Рассматриваются музыкальные развивающие практики Ш. Сузуки, М. Монтессори, З. Кодая, К. Орфа, получившие мировое признание и активно используемые педагогами при организации инклюзивного образования в современных условиях. Рассматриваются процессы зарождения отечественного инклюзивного образования детей во времена Древней Руси, его развития в дореволюционный и Советский периоды, а также в современной России. Особое внимание уделяется международным декларациям, регулирующим инклюзивный подход в образовании в современном мире. Перечисляются основные законодательные акты Российской Федерации, дающие право всем детям с дошкольного возраста получать полноценное музыкальное образование. Проводится анализ современных музыкальных образовательных проектов, направленных на организацию доступных образовательных ресурсов для всех.

Ключевые слова: инклюзивные процессы, музыкальное образование, особые образовательные потребности, дошкольное образовательное учреждение.

Annotation. This article examines the historical preconditions for the development of inclusive processes in music education, including preschool education. It substantiates the importance of fully engaging every child in musical activities from preschool age as an effective way to develop creative and communicative skills, as well as social adaptation. A historical and pedagogical analysis of inclusive educational practices is provided. This includes examining the views of the ancient Greek community on the accessibility of education for various segments of the population. Particular attention is paid to the theoretical substantiation of preschool pedagogy in the works of I.A. Komensky and F. Froebel. The musical developmental practices of S. Suzuki, M. Montessori, Z. Kodály, and C. Orff are considered, having received international recognition and are actively used by educators in organizing inclusive education in the modern context. The article examines the origins of inclusive education in Russia in Ancient Rus', its development in the pre-revolutionary and Soviet periods, and in modern Russia. Particular attention is given to international declarations regulating an inclusive approach to education in the modern world. The book lists the key legislative acts of the Russian Federation that grant all children from preschool age the right to receive a comprehensive musical education. An analysis of contemporary music education projects aimed at creating accessible educational resources for all is provided.

Key words: inclusive processes, music education, special educational needs, preschool educational institution.

Введение. Инклюзивные процессы, развивающиеся в современном мире, базируются на принципах доступности образовательных ресурсов для каждого ребенка. Благодаря этому сегодня дети с особыми образовательными потребностями (ООП) могут реализовывать свои стремления в развитии музыкальных способностей с дошкольного возраста [6]. Современная музыкальная деятельность детей с ООП в дошкольном образовательном учреждении организуется с учетом утвержденной федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования, в которой учитываются индивидуальные психофизиологические особенности каждого ребенка. При организации обучения таких детей специалисты могут применять традиционные и новаторские педагогические практики. При этом ориентируясь на индивидуальное музыкальное восприятие воспитанников, эффективность применяемых форм и методов. Однако подобной педагогической направленности на каждого ребенка предшествовали фундаментальные исторические события, открывшие путь к образованию для всех. Речь идет о принятии международных и отечественных законодательных актов, дающих право всем детям с дошкольного возраста получать музыкальное образование и реализовывать свои творческие способности наравне со сверстниками. Цель данной статьи – выявить предпосылки возникновения инклюзивных образовательных процессов, на основе исторического анализа зарубежных и отечественных музыкальных практик, а также рассмотреть основные законодательные акты, регулирующие инклюзивный подход в образовании в современном мире.

Изложение основного материала статьи. Историко-педагогический анализ научных исследований, а также международных документов подтверждает, что становлению дошкольной музыкальной инклюзии в мировом сообществе предшествовала многолетняя практическая деятельность педагогов. А.А. Смирнов приводит примеры зарождения мыслей о

равных возможностях в обучении для всех в идеях великого Сократа, говорившего о том, что солнце есть в каждом человеке, только ему нужно позволить светить. При этом, он отмечает, что приоритетным в древнегреческом обществе являлось воспитание и обучение подрастающего поколения элиты, в то время как дети низших слоев населения, а также с любыми психофизическими недостатками, нередко лишались не только образовательного, но и жизненного пространства. Такую же образовательную политику по свидетельствам Сенеки практиковали и в Древнем Риме. Он писал, что общество обязано отделять хилых и обезображенных от здоровых не из-за гнева или досады, а из соображений разума [11].

В последующем исторические события в мире способствовали популяризации идей человеколюбия, главным образом благодаря распространению христианской веры, основной постулат которой провозглашает равенство всех людей перед Богом, в том числе, и равенство детей и взрослых. Стоит отметить, что детей довольно долго не считали отдельной возрастной категорией, требующей особого отношения, условий для развития и воспитания. Они трудились наравне со взрослыми, несмотря на психическую и физическую незрелость [4]. О ценностях дошкольного детства и его особенностях в европейской науке заговорили лишь в XVII в. с появлением первых теоретически обоснованных трудов, посвященных вопросам воспитания ребенка. Многие исследователи процесса развития дошкольной педагогики, в том числе Т.Н. Богуславская [1], О.М. Потаповская [8], Е.В. Коротаева [4], А.В. Самовилова [10] и др., называют ее родоначальником Я.А. Коменского, разработавшего концепцию духовно-нравственного развития ребенка. В 1633 г. в своей книге «Материнская школа» педагог представил целостную программу воспитания дошкольников, адресованную главным образом матерям, которые по сути являются первыми воспитателями в жизни детей, подготавливая базу для дальнейшего обучения. Продолжателями идей Я.А. Коменского называют И.Г. Песталоцци, а также Ф. Фребеля. В 1826 г. швейцарский педагог-гуманист И.Г. Песталоцци описал принципы развития духовности детей в книге «Лебединая песня», говоря о том, что любого человека можно изменить, для этого его достаточно полюбить. Эта идея стала основополагающей в его дидактической системе, ориентируя внимание на личность ребенка, его гармоничное развитие в зависимости от природных способностей [7]. А в 1840-х гг. немецкий педагог Ф. Фребель впервые обосновал необходимость создания специальных учреждений для присмотра за дошкольниками, их обучения и развития. По мнению педагога, открытие детских садов должно было помочь родителям в воспитании детей, научить воспитывать и развивать их с помощью игр [8].

Рассматривая международный опыт музыкального образования детей с особыми потребностями в XVII-XVIII вв., нельзя не обратиться к наследию итальянского композитора А. Вивальди, служившего при монастырском приюте для брошенных детей («Пьета»). Маэстро обучал детей разного возраста и способностей, принимая во внимание их особенности, хронические заболевания, инвалидность. Благодаря этим занятиям, многие воспитанники преодолевали коммуникативные, эмоциональные барьеры, становились талантливыми музыкантами-исполнителями, а также вели педагогическую деятельность по окончании монастырской школы [12].

Международный музыкальный инклюзивный опыт связывают также с именами таких педагогов-новаторов, как Ш. Сузуки, М. Монтессори, З. Кодай, К. Орф. Стоит подчеркнуть, что методы обучения перечисленных педагогов стоят у истоков дошкольного инклюзивного музыкального образования. Система обучения каждого из них предусматривает знакомство детей с музыкой с раннего возраста: К. Орф предлагает элементарное музицирование на детских музыкальных инструментах, З. Кодай предлагает систему развития вокальных данных с дошкольного возраста, Ш. Сузуки говорит о важности прослушивания музыки, приучению музыкального слуха к эталонному звучанию, М. Монтессори в своей педагогической практике выделяет не только период дошкольного детства, но и разделяет его на этапы, для каждого из которых более благоприятным является развитие определенных способностей детей, в зависимости от возраста, в том числе музыкальной памяти, чувства ритма, гармонического и тонического восприятия. Предложенные вышеперечисленными авторами методики музыкального развития и сегодня пользуются популярностью. Их используют в программах раннего развития, при подготовке одаренных дошкольников к дальнейшему музыкальному обучению, в коррекционном комплексе занятий для детей с особыми потребностями [18].

Гуманистические идеи европейских основателей дошкольной педагогики оказались созвучны принципам нравственного и духовного воспитания детей на Руси, где исконно обучение и развитие подрастающего поколения с раннего возраста проходило в семье. Зарождение инклюзивных образовательных процессов в отечественной истории связывают с выходом в 996 г. указа князя Владимира Святославовича «О десятинах, судах и людях церковных», в соответствии с которым воспитание трудных, брошенных детей, а также инвалидов официально поручалось церкви. В итоге, обучение детей при церкви получило государственное финансирование и поддержку, что, в свою очередь, направило общественность на путь к переоценке отношения к детям с различными особенностями [1].

Важные шаги в деле воспитания детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, из бедных семей, с физическими и психическими недостатками российские монархи предпринимали с конца XVIII века. К этому времени во многих губерниях были организованы детские приюты, которые входили в Приказ общественного призрения и финансировались за счет государственных и благотворительных средств. С 1838 г. по указу Николая I детские приюты перешли в ведение Главного попечительства, а с 1839 г. в соответствии с Положением о детских приютах для приходящих детей от 3 до 10 лет появились предшественники современных детских садов, посещение которых было позволено всем, независимо от происхождения, социального статуса или вероисповедания [8]. Эти события можно назвать начальной точкой развития массового дошкольного воспитания детей. Вышедшие указы способствовали открытию детских садов по всей территории Российской Империи. Многие из них были частными, для детей различных сословий. Подобное явление было воспринято благодушно и получило поддержку государства и меценатов, однако ограничило путь для развития инклюзивного дошкольного образования [4]. Для детей из бедных семей, с физическими и умственными недостатками открывали специальные приюты и лечебно-воспитательные учреждения, закрывая для них двери к получению общего образования в дальнейшем [16].

Образовательные реформы, следовавшие за событиями 1917 г., привели к массовому обучению населения, исключив социальное, гендерное, классовое неравенство. Изменения затронули и систему музыкального воспитания, отражаясь в словах известного советского музыкального педагога А.Б. Гольденвейзера: «Почти каждый человек, за исключением глухих от рождения, обладает музыкальностью и способностью ее развивать» [13]. Педагогические идеи А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинского также отражали стремление советского общества обеспечить равные образовательные возможности для всех детей, включая тех, кто имеет особые образовательные потребности. В своих работах В.А. Сухомлинский подчеркивал важность выявления и развития уникальных талантов в каждом ребенке, тем самым способствуя формированию в нем лучших человеческих качеств [17].

Таким образом, анализ истории развития инклюзивных процессов в дошкольном образовании различных стран показал, что национальные системы образования прошли долгий путь к принятию фундаментальных принципов инклюзии. В Европе и США инклюзивное дошкольное образование получило широкое распространение лишь в середине XX века. Этому способствовало принятие ключевых международных документов, таких как «Всеобщая декларация прав человека» (1948 г., Париж) и закон «Об образовании детей-инвалидов» (1975 г., США). Несмотря на то, что законодательные акты

гарантировали доступ к образованию для детей с особыми потребностями, возникла острая проблема недостаточной подготовки педагогов к работе в инклюзивной среде. Стало очевидно, что простое перемещение детей из специализированных учреждений в обще не приносит желаемых результатов [14].

Мощным стимулом для активизации исследований в области инклюзивного образования послужили положения «Всемирной декларации об образовании для всех», принятой в 1990 г. в Джомтьене (Таиланд). Эти положения легли в основу «Саламанкской декларации» (1994 г., Саламанка, Испания), которая провозгласила, что каждый ребенок является уникальной личностью с индивидуальными интересами и способностями, и образовательные системы должны учитывать эти особенности, разрабатывая соответствующие программы [9]. На Всемирном форуме по образованию для всех в Дакаре (2000 г.) мировое сообщество призвало к созданию безопасных и благоприятных условий для образования всех детей, молодежи и взрослых [2]. В международной практике появился официальный термин «инклюзия», были сформулированы принципы инклюзивного образования. В результате инклюзивное образование стало рассматриваться как процесс интеграции детей с различными особенностями развития в общую образовательную среду для обеспечения равных возможностей в обучении и развитии в коллективе сверстников [5].

Упомянутые выше документы оказали существенное влияние на развитие инклюзивных образовательных процессов в России. С начала 2000-х гг. в нашей стране началось обновление подходов к обучению и социальной интеграции детей с ООП. Правовой основой для внедрения инклюзивного образования в России послужил Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Этот закон утвердил фундаментальные принципы, согласно которым каждый ребенок имеет право на доступное и равное образование. Не менее важным для развития инклюзивных процессов является внедрение федеральных государственных образовательных стандартов. Они разработаны с целью создания благоприятных условий для успешного обучения детей с ООП на всех ступенях образовательной системы, включая дошкольное образование.

В отечественной музыкально-образовательной среде важным вкладом в реализацию идеи «образование для всех» стало представление в 2014 г. в республике Саха (Якутия) проекта «Музыка для всех», направленного на обеспечение доступности и полноценности музыкального образования для всех детей путем совмещения музыкального и общего образования в разных формах и видах. Проект был утвержден распоряжением правительства республики Саха, широко рассматривался на Международном музыкальном конгрессе «Музыкальное искусство и образование в духовном развитии общества», Общественной палате Российской Федерации. Как подчеркивают организаторы, главная ценность проекта – популяризация идеи общедоступности, непрерывности и преемственности музыкально-образовательного процесса [15]. Эффективная реализация проекта способствовала творческому и умственному развитию всех участников, в том числе детей с ООП, их успешной социализации, благодаря чему в 2023 г. был запущен второй этап (второе десятилетие) проекта. Отметим, что апробированный музыкально-образовательный проект реализуется в условиях инклюзии для общего образования. Аналогичные проекты для дошкольного образования пока не разработаны.

Говоря о развитии инклюзии в дошкольном музыкальном образовании в России, следует признать, что его разработка и теоретическое обоснование пребывают в начальной стадии. Существующая законодательная база, в том числе федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования, а также федеральные образовательные программы дошкольного образования, в том числе адаптированные, создают уверенную базу для дальнейшего исследования этого вопроса и разработки учебно-методической литературы, а также модели музыкальной деятельности дошкольников в условиях инклюзии [3].

Выводы. Подводя итог вышесказанному, отметим, что проблема развития инклюзивных процессов в дошкольном музыкальном образовании является актуальной в России и других странах. Это явление представляет собой социально-педагогический феномен, способствующий музыкальному, интеллектуальному, эмоциональному развитию детей с ООП, их адаптации и социальной интеграции. Рассмотренные в данной статье основные международные и российские законодательные акты, дающие право всем детям с дошкольного возраста получать полноценное музыкальное образование и реализовывать свои творческие способности наравне со сверстниками, позволяют обосновать значимость полноценного включения каждого ребенка в музыкальную деятельность с дошкольного возраста, как эффективного способа развития творческих способностей, социальной адаптации. Выявленные в ходе исследования предпосылки возникновения инклюзивных процессов в дошкольном музыкальном образовании, подтвердили важность изучения исторических музыкальных практик, являющихся основой современных систем обучения.

Литература:

1. Богуславская, Т.Н. Дошкольное образование России. Содержание дошкольного образования и развивающие программы / Т.Н. Богуславская. – Saarbrücken: LAP LAMBERT, 2012. – 104 с.
2. Дакарские рамки действий. Образование для всех: выполнение наших коллективных обязательств. Приняты Всемирным форумом по образованию (Дакар, Сенегал, 26–28 апреля 2000 г.) / Всемирный форум по образованию, Дакар, Сенегал, 26–28 апреля 2000 г. – Париж: ЮНЕСКО, 2000. – URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/pdf/dakar.pdf (дата обращения: 21.07.2025)
3. Кожокару, Ю.В. Особенности инклюзивного образования на дошкольном уровне / Ю.В. Кожокару // Вестник науки. – 2024. – №12 (81). – С. 718-726
4. Коротаева, Е.В. Генезис становления и развития дошкольного образования России в XX-XXI вв / Е.В. Коротаева, М.Л. Кусова, А.С. Андрюнина // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 4. – С. 8-15
5. Новикова, Г.П. Инклюзия в общем музыкальном образовании / Г.П. Новикова, Т.И. Бакланова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2022. – № 4(85). – С. 39-43
6. Овсянникова, О.А. Инклюзивное образование в музыкально-образовательной среде: проблемы и пути их решения / О.А. Овсянникова, О.В. Межецкая // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 5(54). – С. 127-128
7. Песталоцци, И.Г. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. / Под ред. В.А. Ротенберг, В.М. Кларина. Т. 1. – М.: Педагогика, 1981. – 336 с.
8. Потаповская, О.М. Историко-педагогическая ретроспектива развития теории духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста / О.М. Потаповская // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2012. – № 3(26). – С. 43-67
9. Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями. Рамки (план) действий по образованию лиц с особыми потребностями // Всемирная конференция по образованию лиц с особыми потребностями: доступность и качество. Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 г. / ЮНЕСКО; Министерство образования и науки. – URL: http://www.conventions.ru/view_base.php?id=118 (дата обращения: 23.07.2025)
10. Самовилова, А.В. ДОУ как первая ступень развития инклюзивного образования / А.В. Самовилова, И.В. Дешина // Инклюзивная образовательная среда: Материалы I Всероссийской научно-практической онлайн-конференции, Москва, 25 ноября 2022 года. – Москва: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2022. – С. 95-100

11. Смирнов, А.А. Инклюзия в пространстве современной педагогической науки / А.А. Смирнов // Среднее профессиональное образование. – 2017. – № 5. – С. 44-48
12. Смирнов, А.А. Инклюзивное музыкальное образование: зарубежный и отечественный опыт / А.А. Смирнов // Среднее профессиональное образование. – 2015. – № 1. – С. 56-58
13. Смирнов, А.А. От социальной изоляции к инклюзивному музыкальному обучению / А.А. Смирнов // Среднее профессиональное образование. – 2013. – № 5. – С. 52-57
14. Специальная педагогика / под ред. Н.М. Назаровой. – М.: АCADEMA, 2000. – 400 с.
15. Спиридонов, О.А. Проект «Музыка для всех» в контексте непрерывного образования Якутии / О.А. Спиридонов // МНКО. – 2017. – №5 (66). – С. 242-247
16. Сухова, Е.И. Этапы становления отечественного инклюзивного образования дошкольников / Е.И. Сухова, С.И. Карпова // Гаудеамус. – 2017. – №3. – С. 9-19
17. Сухомлинский, В.А. О воспитании / В.А. Сухомлинский. – 4-е издание. – Москва: Политиздат, 1982. – 270 с.
18. Фролкин, В.А. Традиционные и новаторские черты современных зарубежных систем массового музыкального воспитания / В.А. Фролкин // Художественное образование и наука. – 2015. – № 3. – С. 38-45

Педагогика

УДК 37.013

кандидат педагогических наук, доцент Зарипова Елена Игоревна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

ПЕРСНИФИКАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА В КОНТЕКСТЕ СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье рассматривается персонификация образования как одна из тенденций его развития. Ведущей идеей исследования является изучение персонификации, полагаясь на утверждение, что субъективное благополучие личности является необходимостью для достижения целей современного образования. В качестве методологического подхода для реализации идеи исследования выбран средовой подход. В статье представлены результаты решения нескольких исследовательских задач. Описываются сущностные характеристики персонификации образовательной среды и субъективного благополучия личности. Обозначаются особенности субъективного благополучия студенчества как социальной группы. Конкретизация условий и возможностей для студентов представляется в компонентах среды. Соотносятся пространственно-предметный, организационно-технологический, социальный компоненты образовательной среды вуза с эмоциональным, экзистенциально-деятельностным, эго, гедонистическим, социально-нормативным аспектами благополучия студентов. Анализируются результаты диагностики субъективного благополучия студентов с целью дальнейшей персонификации образовательной среды вуза. На основе применения теоретических и эмпирических методов исследования обосновываются возможности и условия персонификации образовательной среды вуза в контексте субъективного благополучия студентов.

Ключевые слова: персонификация образования, персонификация образовательной среды, субъективное благополучие студента.

Annotation. The article examines the personalization of education as one of the trends in its development. The guiding idea of the study is to examine personification, relying on the assertion that the subjective well-being of an individual is necessary for achieving the goals of modern education. An environmental approach was chosen as the methodological approach to implement the research idea. The article presents the results of solving several research problems. The essential characteristics of the personification of the educational environment and the subjective well-being of an individual are described. The features of the subjective well-being of students as a social group are identified. The conditions and opportunities for students are specified in terms of the components of the environment. The spatial-subject, organizational-technological, and social components of the educational environment of the university are correlated with the emotional, existential-activity, ego, hedonistic, and socio-normative aspects of student well-being. The results of the diagnosis of students' subjective well-being are analyzed with the aim of further personalization of the educational environment of the university. Based on the application of theoretical and empirical research methods, the possibilities and conditions for personalizing the educational environment of the university in the context of students' subjective well-being are substantiated.

Key words: personification of education, personification of the educational environment, subjective well-being of the student.

Введение. Одним из направлений совершенствования современного российского образования выступает персонификация, которая усиливает акцент на личности обучающегося через построение индивидуальных планов, программ, траекторий развития с опорой на субъектный опыт личности. Персонифицированная образовательная среда является средой, которая стремится соответствовать индивидуальным запросам студентов, их субъективному благополучию. В ряде исследований субъективное благополучие рассматривается как необходимое условие развития человека, а развитие субъективного благополучия личности отмечается как необходимость для достижения целей современного образования.

Целью исследования является обоснование возможностей и условий персонификации образовательной среды вуза в контексте субъективного благополучия студентов.

Изложение основного материала статьи. В диссертационных исследованиях и научных работах персонификация рассматривается как одно из направлений развития современного образования, связанное с развитием личности. На основе обобщения взглядов учёных [1; 2; 3; 5; 8], подчеркнём следующие сущностные характеристики персонификации образования:

- рассматривается как дидактический принцип, согласно которому цели, содержание, формы, методы образовательного процесса определяются исходя из потребностей и возможностей ученика; как форма организации образовательного процесса, учитывающая возможности и индивидуальный опыт учащегося как потенциал для совместной проективной деятельности обучающегося и педагога; как процесс самоорганизации субъектом своего образовательного пространства и самореализации в нём; как результат и условие, предполагающие перевод обучающегося на самоуправление своей образовательной деятельностью и создание собственного образа поведения в разных сферах общения;
- основой является диалоговое взаимодействие участников, то есть реализация психолого-педагогических функций в сочетании с личностным отношением через проявление переживаний, эмоций, заботы;

– осуществляется в условиях психологически комфортного образовательного процесса через субъективно-личностный опыт в диалоговом общении и сотрудничестве, в самообразовательной деятельности; через воссоздание в образовательном процессе жизненных ситуаций социальной деятельности; через поддержку личностных особенностей ученика; через содействие и сопровождение обучающегося в процессе самопонимания и самооценки, формирования личностных свойств и способностей, при прогнозировании своей деятельности, в личностной интерпретации своего опыта;

– осуществляется за счёт актуализации внутренних ресурсов личности и обуславливается наличием возможностей для обучающегося проявить свою субъектность, продемонстрировать самоорганизацию, самостоятельность в определении смыслов и ценности своих действий, обозначить свою роль и результаты;

– особенность персонификации заключается в том, что, в отличие от персонализации, при которой педагог подбирает персональные образовательные траектории на основе учета интересов и потребностей обучающихся, персонификация предполагает самостоятельную образовательную деятельность обучающихся, в которой они проявляют свои личностные характеристики, познают себя, реализуют свои возможности и самостоятельно развивают свои личностные качества.

Разделим позицию авторов исследования, которые применяют средовой подход к изучению персонификации образования [2]. В этом случае предполагается совместное проектирование и организация субъектами образовательного процесса среды, в которой создаются условия и возможности для студентов стать активными субъектами своего образования. Условия, создаваемые персонифицированной образовательной средой, предоставляют студенту педагогического вуза возможность осознания своих образовательных дефицитов и интересов, возможность выбора образовательных ресурсов для удовлетворения своих образовательных потребностей и раскрытия своего личностного потенциала. Конкретизация условий и возможностей для студентов представляется в компонентах среды. Авторы монографии предлагают следующие:

– пространственно-предметный компонент образовательной среды включает условия, которые позволяют создать физический комфорт во время пребывания студента в вузе. Сюда относится материально-техническое обеспечение, техническое и эстетическое оформление проводимых мероприятий, возможности использования ресурсов неформального и информального образования, внешнего социокультурного пространства;

– организационно-технологический компонент среды предоставляет студенту возможность выбора и применения гуманитарных педагогических технологий, соответствующих образовательным целям и личностным характеристикам обучающегося, возможности получения психолого-педагогической помощи, поддержки и сопровождения при возникающих у него затруднениях;

– социальный компонент предоставляет возможности межличностного взаимодействия, поиска референтной группы для построения продуктивной коммуникации с участниками образовательного процесса, возможности ощущать и чувствовать психологический комфорт и личную значимость во взаимодействии с различными группами вузовского сообщества, устанавливать доверительные отношения с педагогическими работниками и сверстниками. Студенческая жизнь, насыщенная событиями, позволяет личности проявить сходство эмоциональных реакций и оценочных суждений, что способствует взаимопониманию и формированию референтной группы, как значимой для студента части вузовского, а в дальнейшем и профессионального сообщества.

Очевидно, обозначенные выше условия, создаваемые при персонификации образовательной среды вуза, предполагают эмоционально благоприятное, психологически и физически комфортное пребывание студента в этой среде. Это состояние студента, на наш взгляд, близко по смыслу научному термину «субъективное благополучие». В ряде исследований субъективное благополучие рассматривается как необходимое условие развития человека [4; 6; 7; 9]. В работе С.А. Никулиной представлен обзор основных направлений изучения субъективного благополучия личности зарубежными и отечественными исследователями, подчёркивается существующая необходимость поиска стратегий его развития для достижения целей современного образования [7]. В целом, в трудах учёных описаны следующие сущностные характеристики субъективного благополучия:

– это интегральное социально-психологическое образование, которое включает отношение человека к самому себе и к своей жизни, к её конкретным сферам и видам деятельности с точки зрения усвоенных нормативных представлений;

– основывается на личном опыте человека, его восприятии, оценке этого опыта и на переживаниях, чувствах, которые обусловлены результатами функционирования личности;

– когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты субъективного благополучия проявляются в удовлетворенности человека и в балансе его положительных и отрицательных эмоций.

Среди особенностей субъективного благополучия студенчества как социальной группы (средний возраст 20-21 год) выделяют [4; 9]:

– наличие потребности самовыражения в труде, то есть стремление студентов не только к раскрытию своего потенциала, но и к его практическому применению на благо общества;

– у существенной части студентов, из-за недостаточного уровня развития рефлексии, осознания своей индивидуальности, сформированности жизненных планов, имеется потребность в значимом социальном окружении и его поддержка в процессе обнаружения проблем и нахождения способа их решения;

– к числу более эффективных способов преодоления проблем и сохранения благополучия относятся самоодобрение и мышечная релаксация, а среди личностных качеств – предусмотрительность, реализуемая в умении использовать возможности вуза и внешние ресурсы для реализации своих намерений. Для получения положительных переживаний студентам больше подходит участие в студенческих мероприятиях, в ситуациях общения, организуемых вузом во внеучебной деятельности.

Таким образом, из представленных выше сущностных характеристик явлений «персонификация образовательной среды» и «субъективное благополучие студента», заметна их взаимосвязь: исследуя общий уровень благополучия студентов конкретного курса и факультета возможно определить условия, недостающие именно для этих студентов и, основываясь на полученных результатах, совершенствовать процесс персонификации образовательной среды. Для диагностики благополучия студентов в образовательной среде вуза воспользуемся методикой, разработанной Р.М. Шамионовым и Т.В. Бесковой [10]. Преимущество этой методики, в аспекте проводимого исследования, заключается в том, что она позволяет, после корректировки вопросов опросника, не только зафиксировать общий уровень благополучия студентов, но и выявить характерные для студентов переживания, связанные со студенческой жизнью в целом и с жизнью факультета в частности, проанализировать включенность студента в сообщество вуза, отношение студента к определенному виду образовательной деятельности вуза, к атмосфере, к бытовым условиям образовательной организации. Конструкт методики имеет пять шкал: эмоциональное благополучие фиксирует положительные эмоции студента; шкала экзистенциально-деятельностного благополучия измеряет прилагаемые усилия, их результативность и событийную насыщенность студенческой жизни; на шкале эго-благополучия отражается удовлетворенность студента собой; гедонистическое благополучие характеризует степень удовлетворения безопасностью, бытовыми и экологическими условиями; по шкале

социально-нормативного благополучия можно оценить степень соответствия действий, поступков студента социальным нормам и нравственным ценностям в их интериоризованном виде, социальную согласованность субъективного благополучия личности. Для достижения цели исследования некоторые вопросы опросника были откорректированы в аспекте образовательной среды вуза и студенческой жизни: «Я нахожу в своей студенческой жизни больше радостных событий, чем тревожных или печальных», «Я удовлетворен своими успехами и достижениями в студенческой жизни», «Я удовлетворен тем, в какой степени окружающие меня в вузе люди уважительно относятся ко мне», «Можно сказать, что по большому счету я счастлив, являясь студентом нашего вуза», «Моя жизнь насыщена интересными студенческими событиями», «Меня удовлетворяют экологические условия (безопасность, психологический и бытовой комфорт) жизни в моем вузе», «Я стараюсь строить свою студенческую жизнь исходя из своих представлений о счастливой жизни», «Многое в моей студенческой жизни радует меня», «То, что происходит в моей студенческой жизни, воодушевляет меня».

В исследовании субъективного благополучия приняли участие 50 студентов третьего курса, обучающихся по направлению «Педагогическое образование» одного из факультетов педагогического вуза. Средний возраст студентов 20 лет. Выбор респондентов был случайным. Участие студентов в опросе было добровольным. В результате ответов респондентов границы субъективного благополучия студентов составили от 3.1 до 4.3 баллов. По мнению авторов методики, низкий уровень благополучия фиксируется в границах от 1 до 2.6; средний от 2.7 до 3.6; высокий от 3.7 до 5 баллов [10]. Следовательно, среди респондентов присутствуют студенты со средним и высоким уровнями благополучия. Среднее арифметическое этого показателя равно 3.7 баллов, что свидетельствует о пограничном уровне между средним и высоким у студентов в целом. Далее, для персонификации образовательной среды факультета респонденты были поделены на две группы в соответствии с уровнем благополучия и в каждой группе были проанализированы показатели пяти шкал благополучия с целью выявления недостающих студентам возможностей, которые соотносились с характеристиками компонентов образовательной среды вуза. В целом, у студентов третьего курса наиболее высокий средний балл по шкале «социально-нормативное благополучие» – 4.2. Так же респонденты в целом имеют высокий уровень гедонистического (3.8) и эмоционального (3.7) благополучия. В большей степени студенты нуждаются в дополнительных возможностях для повышения уровня экзистенциально-деятельностного (3.5) и эго-благополучия (3.2). Ориентируясь на пространственно-предметный, организационно-технологический, социальный компоненты персонифицированной образовательной среды вуза на уровне факультета рекомендуется создать условия, которые позволят студентам третьего курса использовать ресурсы неформального и информального образования, внешнего социокультурного пространства; получать психолого-педагогическую помощь, поддержку, тьюторское сопровождение при возникающих затруднениях, в ситуациях выбора учебного курса, образовательных ресурсов, проектирования жизненных планов, самоопределения с участием в мероприятиях, с выбором приоритета в видах деятельности. Это позволит студенту чувствовать личную значимость во взаимодействии с различными группами вузовского сообщества.

Выводы. Таким образом, персонификация образовательной среды вуза в контексте субъективного благополучия студента ориентирована на создание дополнительных возможностей для осознания обучающимися своих образовательных дефицитов и интересов, для раскрытия своего личностного потенциала, развития субъективного опыта. Поэтому существует необходимость выполнения следующих организационно-педагогических условий:

- на уровне учебной студенческой группы или факультета провести диагностику эмоционального, экзистенциально-деятельностного, эго, гедонистического, социально-нормативного аспектов благополучия студентов;
- сопоставить выявленные аспекты низкого и среднего уровня благополучия с созданными в вузе пространственно-предметными, организационно-технологическими, социальными условиями вуза и выделить потенциальные возможности среды для повышения уровня благополучия;
- в соответствии с полученными результатами разработать программы курсов по выбору, программа психолого-педагогического и тьюторского сопровождения, внести изменения в план воспитательных мероприятий факультета и вуза, сформулировать предложения по улучшению материально-технической базы, обновлению библиотечного фонда, созданию зон коворкинга и другие меры по персонификации образовательной среды вуза.

Предполагаем, что при выполнении этих условий персонификация образовательной среды вуза может быть одной из стратегий развития субъективного благополучия студентов при достижении целей современного образования. Это предположение нуждается в дальнейшем исследовании.

Литература:

1. Аксенова, А.Ю. Сущностные характеристики персонификации обучения: средовый подход / А.Ю. Аксенова, Н.В. Примчук // Человек и образование. – 2020. – № 4(65). – С. 43-49
2. Березкина, О.И. Персонификация образовательной среды школы как условие качества образования: монография / О.И. Березкина, Н.А. Васильева, Э.Р. Диких, Е.И. Зарипова, Н.С. Макарова, И.В. Феттер. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2024. – 154 с.
3. Бессонова, Е.А. Персонификация образования как тенденция трансформации современного образования / Е.А. Бессонова, С.В. Ривкина // Человек и образование. – 2021. – № 1(66). – С. 4-10
4. Казаков, А.В. Понятие и структура субъективного благополучия студентов в образовательной среде / А.В. Казаков // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – 2024. – Т. 10(76). – № 3. – С. 60-69
5. Лопанова, Е.В. Соотношение понятий персонализация, персонификация и кастомизация образования / Е.В. Лопанова, Н.В. Савина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-4. – С. 181-184
6. Мухина, М.А. Эмпирическое исследование субъективного благополучия как фактора самореализации личности студентов / М.А. Мухина // Вестник науки. – 2025. – Т. 4. – № 1(82). – С. 742-752
7. Никулина, С.А. Современное представление о субъективном благополучии личности / С.А. Никулина // Университетские чтения – 2024: материалы Всерос. конф. с междунар. участием, Пятигорск, 11-12 янв. 2024 г. – Пятигорск: Пятигорский гос. ун-т, 2024. – С. 65-70
8. Персонификация образовательного процесса в открытой образовательной среде современного образования: сб. докл. XII науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 07 июня 2022 г. – Санкт-Петербург: Центр науч.-информ. технологий «Астерион», 2022. – 142 с.
9. Федотова, Е.Е. Субъективное благополучия студентов и его факторы: теоретический анализ / Е.Е. Федотова // Вестник Омского университета. Серия: Психология. – 2020. – № 3. – С. 63-69
10. Шамянов, Р.М. Методика диагностики субъективного благополучия личности / Р.М. Шамянов, Т.В. Бескова // Психологические исследования. – 2018. – Т. 11. – № 60. – 8 с.

УДК 37.018.4

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и современных образовательных технологий Иванова Марина Евгеньевна
Государственный университет просвещения (г. Москва);
кандидат социологических наук, доцент, профессор кафедры английской филологии, заместитель декана по воспитательной работе Павлычева Елена Дмитриевна
Государственный университет просвещения (г. Москва);
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры методики преподавания иностранных языков Четвернина Маргарита Ивановна
Государственный университет просвещения (г. Москва)

ПРОФИОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА В СИСТЕМЕ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА К ПРОФЕССИИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Аннотация. В статье определено, что профориентационная работа способствует формированию у будущих учителей иностранного языка адекватного без ложной идеализации представления о предстоящей профессиональной деятельности. Рассмотрено понятие профориентационной работы и виды цифровых инструментов, которые могут использоваться для ее организации. Определены активные и пассивные методы профориентации в системе профильного обучения, которые могут применяться при взаимодействии со школьниками и студентами. Рассмотрены цели профориентационной работы, а также меры, обеспечивающие ее качество. Описаны результаты исследования, проведенного среди педагогов с целью повышения эффективности профориентационной работы, направленной на возрастание привлекательности профессии учителя иностранных языков. Установлено, что педагоги считают профессию учителя иностранных языков востребованной у молодого поколения и обеспечивающей карьерное развитие в различных учреждениях, в том числе в иных сферах деятельности помимо системы образования. Полученные результаты могут быть использованы при разработке плана профориентационной работы.

Ключевые слова: профориентационные мероприятия, трудоустройство, абитуриент, обучающийся, учитель иностранного языка, система профильного обучения, профессиональное развитие, школа.

Annotation. The article determines that career guidance work contributes to the formation of an adequate idea of future foreign language teachers about their upcoming professional activities without false idealization. The concept of career guidance work and the types of digital tools that can be used to organize it are considered. The active and passive methods of career guidance in the system of specialized education have been identified, which can be used in interaction with schoolchildren and students. The objectives of career guidance work, as well as measures to ensure its quality, are considered. The article describes the results of a study conducted among teachers in order to increase the effectiveness of career guidance aimed at increasing the attractiveness of the profession of a foreign language teacher. It has been established that teachers consider the profession of teaching foreign languages to be in demand among the younger generation and providing career development in various institutions, including in other fields of activity besides the education system. The results obtained can be used in the development of a career guidance plan.

Key words: career guidance measures, employment, applicant, student, foreign language teacher, specialized education system, professional development, school.

Введение. Профильное обучение является необходимым этапом подготовки будущих специалистов любой сферы деятельности. Несмотря на то, что большинство выпускников школ выбирают профессию исходя из собственных увлечений и склонностей, их заинтересованность в процессе ее освоения может снижаться и повышаться в зависимости от содержания образовательной программы, проводимых учебных и внеучебных мероприятий, в том числе в рамках профориентационной работы, реализуемой учебным заведением.

Изучение иностранных языков остается одним и наиболее востребованных запросов как у подрастающего поколения, так и у взрослых людей. Многие из них обращаются к услугам репетиторов, так как не смогли освоить их во время обучения или не проявили должной инициативы к этому, либо решили познакомиться с основами другого языка, что кажется им увлекательным. Это обуславливает важность выпуска достаточного числа учителей иностранных языков в системе высшего и среднего профессионального образования. Им предстоит выполнение непростой задачи – передачи своих знаний другим людям разных возрастов и характеров, что невозможно в полной мере, если педагог не будет гореть своим делом и стремиться к качественному выполнению своих трудовых функций, несмотря на все трудности. Профильное обучение направлено на достижение такого результата, а профориентационная работа способствует формированию у будущих учителей иностранного языка адекватного представления о предстоящей профессиональной деятельности без ложной идеализации со знанием того, как справляться с различными непредвиденными обстоятельствами, преодоление которых вызывает интерес и желание проверить себя на стойкость и эмоциональную стабильность, а также усовершенствовать свои навыки.

Изложение основного материала статьи. Е.В. Шефер отмечает, что обучение студентов педагогических специальностей создает условия для получения наибольшего эффекта от профориентационной работы, что объясняется численным преимуществом преподавательского состава перед количеством сотрудников других профессий. Автор подчеркивает, что под ней понимается деятельность, представляющая собой продолжительный процесс, который, однако, не гарантирует абсолютный успех в связи с влиянием различных обстоятельств, например, таких как: повышение и снижение популярности той или иной профессии на определенном этапе развития общества, видение семьи студента относительно его учебы и карьеры, цена за обучение, его доступность [8]. Важно, чтобы результат профориентационной работы при подготовке учителей иностранного языка заключался в поддержании их желания работать по этой специальности.

К.А. Мещерякова, Е.М. Баранова обращают внимание, что в век цифровых технологий профориентационная работа должна проводиться преимущественно с их использованием, так как молодое поколение привыкло, что они встречаются повсеместно. При этом применение инноваций должно проводиться обдуманно, с учетом их преимуществ и согласованности с ведущими педагогическими подходами. Автор относит к цифровым инструментам:

- мультимедийные программы;
- игровые обучающие платформы (для геймификации профориентационных мероприятий);
- использование сети Интернет и облачных технологий [5]. При подготовке учителей иностранных языков вышеперечисленные позиции становятся незаменимым помощником как для педагогов, так и для специалистов, занимающихся непосредственно профориентационной работой.

Согласно позиции Е.В. Климовой, взаимодействие со студентами с целью укрепления их заинтересованности в выбранном направлении подготовки может осуществляться пассивно и активно. В первом случае это проведение дискуссий, интенсивов, тренингов, на которых актуализируются знания, умения и навыки обучающихся; посещение потенциальных мест работы в рамках экскурсий (школ, лицеев, гимназий, колледжей, техникумов), организация встреч с ведущими педагогами в данной области. Активная же профориентационная работа включает в себя следующие направления:

- проведение мероприятий в рамках недель, посвященных предметно-цикловым комиссиям, кафедрам и факультетам;
- научно-исследовательская работа студентов;
- привлечение обучающихся к мероприятиям вне учебного заведения;
- обеспечение участия студентов в днях самоуправления;
- трудоустройство обучающихся в отрядах, формируемых на базе образовательной организации;
- направление студентов на ярмарки вакансий в дни их проведения [3].

Приглашенные действующие педагоги могут вдохновить своим опытом будущих учителей на открытие новых подходов к преподаванию иностранного языка, при котором дети будут увлечены и замотивированы. При реализации активных методов профориентационной работы обучающиеся смогут увидеть живую трудовую процесс, узнать его глубже, а также применить на практике полученные теоретические знания, например, при работе в лагере организовывать события, посвященные определенной культуре или языку.

А.Н. Быданцева отмечает, что при работе с потенциальными абитуриентами одним из способов организации профориентационной работы является открытие дискуссионного клуба иноязычного общения, участвуя в заседаниях которого участники смогут не только повысить уровень владения английским языком, но и обсудить различные волнующие темы [1]. Стоит отметить, что профориентационная работа может проводиться с учениками как старшего, так и младшего школьного возраста благодаря использованию электронной информационно-образовательной среды. Это расширяет круг пользователей, так как принять участие в занятиях могут лица из разных регионов [4].

Профориентационная работа в системе профильного обучения помимо получения большей заинтересованности студентов в обучении направлена на достижение следующих целей:

- оказание обучающимся содействия в определении конкретных результатов обучения;
- повышение уровня информированности о различных профилях подготовки;
- развитие личностных и профессиональных навыков, повышающих конкурентоспособность будущих выпускников;
- совершенствование навыков коммуникации и тайм-менеджмента;

– оказание помощи в вопросе дальнейшего образовательного пути и трудоустройства [2]. При определении направленных на их достижение задач нужно учитывать содержание образовательной программы и специфику будущего труда [7]. В процессе проведения профориентационной работы с будущими учителями иностранных языков могут быть построены индивидуальные траектории обучения, что впоследствии позволит им выйти на более высокий уровень компетентности, востребованности и уровня заработной платы. Они смогут определить, какая составляющая предстоящей профессиональной деятельности представляет для них наибольший интерес, что может подтолкнуть на проведение исследований или поиск места работы, где уклон сделан на привлекающий их аспект. Профориентация должна помогать обучающимся, а потому целесообразно разрабатывать соответствующие программы дифференцированно, учитывая направления обучения разных групп студентов.

Эффективность профориентационной работы в учреждениях системы профильного обучения должна обеспечиваться осуществлением ряда мер, к которым К.Л. Проспэт относит:

- постоянное наблюдение за динамикой потенциальных групп абитуриентов и взаимодействие с ними;
- включение в образовательный и воспитательный процесс программ, ориентированных на определение и развитие умений и интересов обучающихся, лежащих в профессиональном поле;
- организация мастер-классов для студентов и абитуриентов;
- оказание выпускникам помощи в устройстве на работу;
- развитие социального партнерства между школами, вузами, работодателями [6].

Школьники и студенты, участвуя в мероприятиях, направленных на повышение интереса к профессии учителя иностранных языков, смогут не только больше узнать о ней, но и решить для себя, готовы ли они приложить усилия для получения образования и для регулярного профессионального развития в течение всего трудового пути.

С целью повышения эффективности профориентационной работы, направленной на возрастание привлекательности профессии учителя иностранных языков, был проведен опрос преподавательского состава об его организации. Респондентами стали 20 педагогов Государственного университета просвещения. Первым шагом стало определение мнения преподавателей о том, насколько на сегодняшний день популярна данная профессия у будущих студентов, на что все дали ответ «достаточно привлекательна». Стоит отметить, знание иностранного языка, педагогики и основ психологии различных возрастов повышает возможности молодых специалистов найти достойную работу, даже вне сферы образования. Кроме того, они могут чувствовать большую уверенность в том, что смогут быть востребованными даже в нестабильное время.

Далее педагогам был задан вопрос «Какие методы профориентационной работы являются наиболее действенными исходя из вашего опыта взаимодействия со студентами?». Многие респонденты (35%) выбрали вариант проведение дней открытых дверей, мероприятий, мастер-классов для школьников и студентов. Другими ответами стали: популяризация профессии через социальные сети и масс-медиа (25%), приглашение специалистов, работающих в данной области, на встречи с потенциальными абитуриентами и студентами (20%), проведение олимпиад и различных конкурсов, стимулирующих участников углублять свои знания и заниматься саморазвитием (20%).

Один из вопросов был связан с пользой цифровых технологий в профориентационной работе с будущими учителями иностранного языка. Респондентами были отмечены следующие аспекты: повышение персонализации процесса (100%), свободный доступ к актуальным данным и информации, относящейся к изучаемому языку, а также о рынке труда (100%), использование тренажеров, технологий дополненной и виртуальной реальности для увеличения наглядности, а также получения и накопления опыта преподавания (85%), общение с носителями языка с помощью социальных сетей и мессенджеров (75%), использование цифровых сервисов для фиксации и отслеживания результатов обучающихся, отражаемых в резюме, доступных для работодателей-партнеров (60%). Цифровые технологии позволяют сделать профориентационную работу со школьниками и студентами разнообразной и интересной, что положительно сказывается на их мотивации и вовлеченности.

В завершение педагогам было предложено назвать пути повышения эффективности профориентационной работы для популяризации профессии учителя иностранных языков среди подрастающего поколения и молодежи. Респондентами были представлены следующие варианты: проведение мероприятий в игровой форме (квест, игра по станциям и др.), где участники смогут попробовать себя в роли учителя, повторив его рабочий день; обсуждение перспектив развития,

возможностей, льгот, которые предоставляются учителям; раскрытие значимости профессии в контексте пользы обществу. Таким образом, методы и направления профориентационной работы по своей сути едины для всех профилей обучения, однако их содержание зависит от конкретной профессии, к которой необходимо привлечь интерес или внимание.

Выводы. Организация профориентационной работы в системе профильного обучения требует постоянного мониторинга состояния системы образования, рынка труда, предпочтений потенциальных абитуриентов, обеспечения социального партнерства и других факторов, влияющих на реализацию и эффективность мероприятий по популяризации профессии учителя иностранных языков. Независимо от того, какими будут применяемые методы, активными и пассивными, они должны быть актуальны для каждой группы участников и наиболее полно раскрывать сущность данного профиля подготовки.

Результаты проведенного опроса могут быть использованы при разработке плана профориентационной работы. Они показывают, что педагоги считают профессию учителя иностранных языков востребованной у молодого поколения и обеспечивающей карьерное развитие в различных учреждениях, в том числе в иных сферах деятельности помимо системы образования.

Литература:

1. Быданцева, А.Н. Дискуссионный клуб для школьников на английском языке как один из вариантов профориентационной работы кафедры языкознания и иностранных языков КФ РГУП / А.Н. Быданцева // Ученые записки Казанского филиала «Российского государственного университета правосудия». – 2023. – Т. 19. – С. 223-227
2. Глазунова, И.Н. Особенности профориентационной работы со студентами колледжа в условиях конкурентоспособного рынка образовательных услуг / И.Н. Глазунова // Современные наукоемкие технологии. – 2024. – № 5-1. – С. 121-125
3. Климова, Е.В. Перспективы развития индивидуального подхода в профориентационной работе со студентами / Е.В. Климова // Актуальные проблемы личностно-профессионального становления педагога: вызовы, тенденции и перспективы: сб. науч. ст. II Междунар. форума, посвящ. Году семьи, Воронеж, 16-18 мая 2024 г. – Воронеж: Воронежский гос. пед. ун-т, 2024. – С. 368-372
4. Колосова, Т.Ю. Студенческий проект «Предуниверсарий» как форма дистанционного обучения школьников английскому языку и профориентационной работы в университете / Т.Ю. Колосова, Н.В. Коробова, О.А. Уханова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2024. – Т. 12. – № 1.
5. Мещерякова, К.А. Применение SMART-технологий в организации профориентационной работы со студентами колледжа / К.А. Мещерякова, Е.М. Баранова // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы: сб. ст. по материалам Всерос. (нац.) науч.-практ. конф., Красноярск, 15-29 нояб. 2021 г. – Красноярск: Красноярский гос. аграрный ун-т, 2022. – С. 200-203
6. Проспэт, К.Л. Профориентационная работа со школьниками и студентами: проблемы и пути их решения / К.Л. Проспэт; под общ. ред. Р.И. Анисимова // Социологический нарратив 2020. Общество в эпоху турбулентности: поиски, угрозы и перспективы: сб. ст. по материалам XIX Всерос. науч. конф. студентов и аспирантов, Москва, 15 мая 2020 г. – Москва: Рос. гос. гуманитарный ун-т, 2020. – С. 363-368
7. Романова, Ю.Г. Профориентационная работа в вузе: особенности организации и проведения в рамках изучения второго иностранного языка / Ю.Г. Романова // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. – 2023. – № 2. – С. 133-138
8. Шефер, Е.В. Роль профорганизации в профориентационной работе со студентами педагогических специальностей / Е.В. Шефер // Мир педагогики и психологии. – 2023. – № 5(82). – С. 185-191

Педагогика

УДК 376.4

магистр по направлению подготовки специальное (дефектологическое) образование, поведенческий аналитик ВСВА, руководитель Ивоина Мария Сергеевна
Сеть центров прикладного анализа поведения HappyABA (г. Санкт-Петербург)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОДХОДОВ К КОРРЕКЦИИ РАССТРОЙСТВ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

Аннотация. С 2016 года сеть центров прикладного анализа поведения HappyABA реализует практическую деятельность по коррекции расстройств аутистического спектра (далее РАС) на основе поведенческого подхода. На регулярной основе по каждому клиенту собираются данные по реализации индивидуальной программы развития, заполняются таблицы мониторинга и составляются графики, по которым можно отследить динамику прогресса реализованной работы. Практический опыт работы с детьми с РАС подтвердил необходимость реализации комплексного вмешательства. Для тиражирования нашего опыта перед нами встала глобальная цель: обосновать эффективность комплексного вмешательства, реализуемого нами. Первым этапом исследования является теоретическое исследование по проблеме комплексного вмешательства при РАС. Теоретическое исследование направлено на анализ подходов к коррекции проявлений РАС с целью выявления научно-обоснованных подходов, доказательство которых представлено в международных и отечественных исследованиях. Научная новизна теоретического исследования состоит в том, что представлена оценка текущего состояния проблемы комплексной коррекции РАС; определена потребность в дополнительных исследованиях для оказания эффективной помощи лицам с РАС. Для проведения теоретического исследования в данной статье применяются теоретические методы анализа и синтеза научных источников, сравнительно-сопоставительный метод. В результате теоретического исследования установлено, что с одной стороны, существуют исследования, которые доказывают эффективность подходов к коррекции РАС; с другой стороны, существующие исследования характеризуются недостатком рандомизированных экспериментов (малая выборка; большая разнородность выборки; отсутствие долгосрочных исследований (от года и более); гетерогенность исследований: различия в протоколах и критериях оценки результатов); отсутствие контрольной группы. Из этого следует, что необходимо дальше проводить работу над поиском эффективных путей коррекции РАС и обоснования их эффективности.

Ключевые слова: комплексный подход; подходы к коррекции РАС; расстройства аутистического спектра; поведенческий подход; сенсорный подход.

Annotation. Since 2016, the HappyABA network of applied behavior analysis centers has been implementing practical activities for the correction of autism spectrum disorders (hereinafter referred to as ASD) based on the behavioral approach. On a regular basis, data on the implementation of the individual development program is collected for each client, monitoring tables are filled out and

graphs are drawn up, which can be used to track the dynamics of progress of the implemented work. The practical experience of working with children with RAS has confirmed the necessity of implementing a comprehensive intervention. In order to replicate our experience, we had a global goal: to substantiate the effectiveness of the complex intervention that we implement. The first stage of the research is a theoretical study on the problem of complex intervention in ASD. The theoretical study is aimed at analyzing approaches to the correction of RAS manifestations in order to identify evidence-based approaches, evidence of which is presented in international and domestic studies. The scientific novelty of the theoretical study consists in the fact that the assessment of the current state of the problem of complex correction of ASD is presented; the need for additional research to provide effective assistance to persons with ASD is determined. To carry out the theoretical study, this article uses theoretical methods of analysis and synthesis of scientific sources, comparative method. As a result of the theoretical study it was established that on the one hand, there are studies that prove the effectiveness of approaches to the correction of ASD; on the other hand, existing studies are characterized by the lack of randomized experiments (small sample; large heterogeneity of the sample; lack of long-term studies (a year or more); heterogeneity of studies: differences in protocols and criteria for evaluating the results); lack of a control group. It follows that further work is needed to find effective ways to correct ASD and to substantiate their effectiveness.

Key words: integrated approach; approaches to the correction of ASD; autism spectrum disorders; behavioral approach; sensory approach.

Введение. Актуальность данного исследования связана с увеличением количества детей с РАС и поиском эффективных подходов к коррекции проявлений РАС. По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), каждый ребенок из 160 детей страдает расстройством аутистического спектра, а распространённость аутизма выросла за последние 50 лет. По оценке директора Департамента медицинской помощи детям, службы родовспоможения и общественного здоровья Минздрава РФ Е. Н. Байбариной, в настоящее время 0,1% детского населения страдают аутизмом, их число в 2018 году составило 31685 человек [3]. Сравнение этих данных с цифрами 2015 года, приведенными Л.А. Прониной и Т.А. Николаевой, показывает, что за пять лет число детей с РАС увеличилось на 24,2% [6]. Анализ исследований показывает, что более 80% детей с РАС при этом имеют коморбидные расстройства [9]. В связи с тенденцией увеличения не только количества детей с РАС, но и доли этих детей с коморбидными нарушениями, появляется необходимость в продолжении поиска эффективных подходов к коррекции проявлений РАС и учета этих подходов при разработке комплексных программ диагностики и коррекции.

Для достижения вышеуказанной цели исследования мы поставили следующие задачи: отобрать распространенные подходы к коррекции проявлений аутизма; выделить специфику каждого подхода; определить ограничения использования подходов; выявить научное обоснование эффективности использования каждого подхода.

Изложение основного материала статьи. Расстройства аутистического спектра (РАС) представляют собой нарушения психического развития, характеризующиеся нарушениями в социальной коммуникации, стереотипным поведением и ограниченными интересами. Стоит отметить, что структура дефекта при РАС крайне вариативна. Каждый ребенок с РАС имеет уникальный профиль дефекта. Исследования показывают, что структура дефекта может изменяться в зависимости от возраста, наличия сопутствующих расстройств, уровня интеллекта и сенсорных особенностей. Это еще раз подчеркивает необходимость индивидуализированного комплексного подхода к коррекции проявлений аутизма. Коррекционная помощь лицам с аутизмом является составляющей процесса абилитации, целью которой является помощь в приобретении или развитии несформированных функций и навыков; снижение выраженности специфических симптомов; устранение проявлений социально неприемлемого поведения.

Анализируя современное состояние комплексного сопровождения детей с РАС, мы определили следующие проблемы: отсутствие системы ранней диагностики детей с РАС; позднее начало коррекционной работы с детьми с РАС; отсутствие комплексной системы психолого-педагогического сопровождения детей с РАС и их семей.

Как отмечают авторы, которые проводили исследование в рамках проекта “Ментальное здоровье”, на сегодня помощь лицам с РАС на основе комплексного подхода находится на этапе становления [2].

В современных исследованиях выделяется ряд подходов, на которые опираются исследователи при разработке программ коррекции проявлений аутизма. Перечислим эти подходы, выделим их специфику, преимущества и ограничения использования.

1) Поведенческий подход (О.И. Ловаас). Поведенческий подход в коррекции РАС основан на принципах прикладного анализа поведения (Applied Behavior Analysis, ABA), разработанных на основе концепции оперантного обусловливания Б.Ф. Скиннера. Поведенческий подход направлен на улучшение жизни человека путем изменения поведения: формирование нового поведения, увеличение / уменьшение частоты проявления существующего поведения. Использование поведенческого подхода при коррекции РАС помогает, с одной стороны, снижать частоту социально неприемлемого поведения, которое является следствием специфических симптомов при РАС, с другой стороны, устранять дефициты навыков, которые затрудняют успешную социализацию детей с РАС. Этот подход позволяет разрабатывать эффективные программы коррекции РАС. Ограничения изолированного использования поведенческого подхода в первую очередь связаны с коморбидными нарушениями: нарушения сенсорной обработки (необходимость использования сенсорного подхода), нарушения двигательной сферы детей (подход применения адаптивной физической культуры), неврологическая симптоматика (неврологический подход) и т.д. Поведенческий подход отличается обширной доказательной научной базой, которая ведет свой отсчет с 90-х годов XX столетия и связан с исследованиями О.И. Ловааса. Анализ научных источников обнаруживает мета-анализы, которые подтверждают, что комплексные вмешательства на основе поведенческого подхода более эффективны при коррекции детей с РАС, чем другая помощь [8, 11, 15].

2) Эмоционально-смысловой подход (О.С. Никольская, К.С. Лебединская, М.М. Либлинг). Авторы этого подхода опираются на концепцию первичности аффективных нарушений в структуре дефекта РАС. Нарушение аффективного развития у детей с РАС затрудняет их включение в социум, развитие через взаимодействие с окружающим миром, что ведет к искажению в развитии психических функций и поведенческим трудностям. В рамках этого подхода констатируется, что работа над первичным нарушением корректирует и вторичные нарушения, эмоциональное взаимодействие со взрослым не только активизирует познавательный интерес ребенка, но и способствует развитию его когнитивных и социальных навыков. Таким образом, развитие аффективной сферы становится основным фактором становления когнитивных функций, коммуникации и социальной адаптации ребенка с РАС. Ограничения использования эмоционально-смыслового подхода: изолированно не применяется, так как на прямую не формирует дефициты в навыках детей, является вспомогательным. При этом потенциал подхода заключается в том, что он создает базу для дальнейшей работы над формированием необходимых навыков у детей. Анализ научных источников показал, что эффективность этого подхода не подтверждена мета-анализами или международными исследованиями. Учеными представлено теоретическое обоснование подхода [1] и отдельные практические примеры на малой выборке [6].

3) Сенсорный подход (Дж. Айрес, А. Банди, Э. Мюррей) направлен на коррекцию нарушений сенсорной обработки, характерных для детей с РАС. Современные исследования отмечают, что у 90% детей с РАС отмечаются нарушения сенсорной обработки [14], поэтому при комплексном подходе к коррекции РАС сенсорный подход необходимо использовать. Его основная цель – улучшение способности ребенка воспринимать, обрабатывать сенсорные стимулы и реагировать на них, что способствует повышению адаптации и снижению поведенческих трудностей. Программы на основе сенсорного подхода включают задачи: нормализация работы нервной системы за счет создания условий для адекватного восприятия и обработки сенсорных стимулов, поступающих от различных органов чувств (зрение, слух, осязание, вестибулярная и проприоцептивная системы); формирование способности ребенка правильно реагировать на внешние и внутренние раздражители; компенсация нарушений сенсорной интеграции и т.д. Ограничения данного подхода: нарушение сенсорной обработки – это не единственный симптом РАС, поэтому изолированно он не применяется. Мета-анализы по доказательству эффективности сенсорного подхода демонстрирует противоречивые результаты. В исследовании, проводимом в Корее, при анализе источников с 2001 по 2020 годы, удалось доказать эффективность сенсорной интеграции при работе с детьми с РАС [13]. Отдельные мета-анализы не выявили статистически значимого эффекта в улучшении сенсорного развития детей с РАС, что исследователи связывают с ограничениями в проведении экспериментов. В исследованиях использовались разные протоколы терапии, что затрудняет сравнение результатов, большинство исследований включало небольшие группы участников (например, 5-10 детей), что снижает надежность выводов. Для подтверждения эффективности необходимы: крупные выборки с четкими критериями оценки; учет индивидуальных различий в сенсорной обработке; стандартизация протоколов терапии [14].

4) Нейропсихологический подход (А.Р. Лурия). Нейропсихологический подход опирается на концепцию структурно-функциональной модели головного мозга и учение о функциональных блоках мозга и их иерархической организации. В рамках этого подхода специалисты выявляют, какие именно функциональные блоки мозга дефицитны, определяют, как это отражается на развитии высших психических функций. Разработка программ коррекции РАС с опорой на нейропсихологический подход первично решает задачи базового сенсомоторного развития, а далее развитие высших психических функций, поэтому в этом аспекте нейропсихологический подход пересекается с сенсорным подходом. Ограничения использования: в коррекции РАС нейропсихологический подход изолированно не используется, но дополняет сенсорный подход. Прямые мета-анализы, посвященные исключительно нейропсихологическому подходу при коррекции РАС, отсутствуют. Однако в представленных исследованиях и других источниках есть данные, косвенно затрагивающие нейропсихологические аспекты коррекции.

5) Подход применения адаптивной физической культуры (Н.А. Бернштейн). Предполагает адаптацию физических упражнений с учетом особенностей развития двигательной сферы детей с РАС. Научной основой является теория организации движений Н.А. Бернштейна. Двигательная сфера детей с РАС характеризуется наличием стереотипных движений, сложностями в освоении предметных действий и бытовых навыков, а также нарушениями мелкой и крупной моторики. Физическая активность, специально адаптированная под особенности детей, не только способствует коррекции двигательных дисфункций и развитию моторных навыков, но и помогает социализироваться ребенку. Исследователи-разработчики программ на основе подхода применения адаптивной физической культуры отмечают, что в процессе работы с детьми с РАС затрагиваются такие сферы, как двигательная, коммуникативная, поведенческая, социально-бытовые навыки, сфера социализации [7]. Ограничения использования: изолированно не применяется, так как нарушения двигательной сферы не являются первичными в структуре РАС, но дополняет поведенческий подход и сенсорный подход. Мета-анализы доказательства эффективности подхода применения адаптивной физической культуры доказывают, что вмешательство, опирающееся на адаптацию физических упражнений с учетом особенностей развития двигательной сферы детей с РАС улучшает не только двигательную сферу, но и такие симптомы РАС, как нарушение социальной коммуникации и повторяющегося поведения (стереотипий) [12].

6) DIR-подход (Developmental, Individual-Difference, Relationship-Based, С. Гринспен). При использовании этого подхода специалисты ориентируются на естественное развитие ребенка, формирование эмоциональной связи и стимулируют социальное взаимодействие детей через игру. По механизму работы этот подход сравнивают с эмоционально-смысловым подходом. Терапия с учетом этого подхода строится на интересах ребенка, что повышает мотивацию и вовлеченность. Преимущества этого подхода: акцент на совместной игре и эмоциональной синхронизации со взрослым помогает преодолеть социальную изоляцию детей. В рамках этого подхода упор делается на обучение родителей техникам, которые они смогут интегрировать в повседневную жизнь. Практики-исследователи, которые используют этот подход в работе с детьми с РАС, отмечают, что этот подход помогает преодолевать трудности адаптации и социализации детей, поведенческие трудности (агрессию, страхи, тревожность) [4]. Ограничения этого подхода такие же, как у эмоционально-смыслового. Мета-анализы доказательства эффективности DIR-подхода отсутствуют. Исследования, опирающиеся на опрос родителей в результате применения этого подхода дома, демонстрируют, что улучшилось эмоциональное реагирование у детей, коммуникативная сфера и бытовые навыки, в целом взаимодействие родителей и детей [8].

Анализируя научные статьи, мы также отметили, что исследователями были выявлены следующие проблемы, которые необходимо учесть при проведении экспериментальных исследований: существующие исследования характеризуются недостатком рандомизированных экспериментов (малая выборка; большая разнородность выборки); отсутствие долгосрочных исследований (менее года); гетерогенность исследований (различия в протоколах и критериях оценки результатов); отсутствие контрольной группы. Это исследование выводов мета-анализов позволило нам дополнительно определить проблему, которая не была сформулирована нами перед проведением теоретического исследования и будет учтена при проведении дальнейшего экспериментального исследования.

Выводы. Проведенное теоретическое исследование свидетельствует о том, что ни один из рассмотренных подходов (поведенческий, эмоционально-смысловой, сенсорный, нейропсихологический, подход применения адаптивной физической культуры, DIR-подход) не может применяться изолированно для эффективной коррекции всего спектра нарушений при РАС. Наш практический опыт работы с детьми с РАС и теоретический анализ указывает на потребность в разработке отечественных комплексных программ вмешательства, интегрирующих различные подходы и учитывающих возрастную динамику РАС, обеспечивающих преемственность работы в разные возрастные периоды. Важно продолжать исследования по эффективности использования комплексных вмешательств с учетом проблем, которые возникают при анализе достоверности эффективности вмешательства: наличие контрольной группы, учет вариативности нарушений, долгосрочность проведения эксперимента (от года вмешательства). В качестве перспектив дальнейшего исследования заявленной проблематики будет апробация эффективности разработанной программы комплексного вмешательства по работе с лицами с РАС HappySteps в сети центров HappyABA, которая сочетает лучшие зарубежные и отечественные практики, адаптированные под российские реалии.

Литература:

- 1.Баенская, Е.Р. Коррекция детского аутизма как нарушения аффективной сферы: содержание подхода / Е.Р. Баенская // Дефектология. – 2014. – № 4. – С. 23-33. – EDN SJTQJD
- 2.Баландина, О.В. Работа системы комплексной помощи детям с РАС в регионах Приволжского федерального округа / О.В. Баландина, У.Ю. Гвоздь // Аутизм и нарушения развития. – 2022. – Т. 20, № 1. – С. 5-11. – DOI 10.17759/autdd.2022200101. – EDN ZWWENB
- 3.Российское образование. Федеральный портал: сайт. Байбарина, Е.Н. В России насчитывается более 31 тысячи детей с аутизмом / Байбарина Е.Н. // Российское образование: [сайт]. – URL: <https://www.edu.ru/news/glavnye-novosti/v-rossii-naschityvaetsya-bolee-31-tysyachi-detey-s/> (дата обращения: 25.11.2024)
- 4.Гомозова, Е.С. Базовые принципы методики Floortime / Е.С. Гомозова // Аутизм и нарушения развития. – 2017. – Т. 15, № 4(57). – С. 35-41. – DOI 10.17759/autdd.2017150405. – EDN YQUNYI
- 5.Калашникова, С.А. Коррекционно-развивающая программа для дошкольника с аутистическим расстройством: эмоционально-смысловой подход / С.А. Калашникова, Е.В. Зволейко // Международный научно-исследовательский журнал. – 2022. – №10 (124). – URL: <https://research-journal.org/archive/10-124-2022-october/10.23670/IRJ.2022.124.47> (дата обращения: 31.03.2025). – DOI: 10.23670/IRJ.2022.124.47
- 6.Пронина, Л.А. Показатели распространенности аутизма у детей 0-14 лет в Российской Федерации и федеральных округах в 2014-2015 гг. / Л.А. Пронина, Т.А. Николаева // Психическое здоровье детей страны – будущее здоровье нации: сборник материалов Всероссийской конференции по детской психиатрии и наркологии / под. ред. Е.В. Макушкина. – Москва: ФГБУ «ФМИЦПН им. В.П. Сербского» Минздрава России, 2016. – С. 322-323. <https://psychiatr.ru/download/2763?view=1&name=yar-conf.pdf>
- 7.Соловьева, М.В. Технология организации занятий адаптивной физкультурой для детей с РАС "Аут Фитнес" / М.В. Соловьева, Д.В. Давыдов // Аутизм и нарушения развития. – 2022. – Т. 20, № S4. – С. 17-25. – DOI 10.17759/autdd.2022200402. – EDN QDVFDQ
- 8.A meta-analytic study on the effectiveness of comprehensive ABA-based early intervention programs for children with Autism Spectrum Disorders / N. Peters-Scheffer, R. Didden, H. Korzilius, P. Sturmey // Research in Autism Spectrum Disorders. – 2011. – Vol. 5. – № 1. – Pp. 60-69
- 9.An exploration of concomitant psychiatric disorders in children with autism spectrum disorder / L. Lecavalier, C.E. McCracken, M.G. Aman et al. // Comprehensive Psychiatry. – 2019. – Vol. 88. – Pp. 57-64
10. DIR/Floor Time in Engaging Autism: A Systematic Review: A Systematic Review / K.Y. Divya, F. Begum, S.E. John, F. Francis // Iranian Journal of Nursing and Midwifery Research. – 2023. – Vol. 28. – № 2. – Pp. 132-138
11. Early intensive behavioral intervention (EIBI) for young children with autism spectrum disorders (ASD) / B. Reichow, E.E. Barton, B.A. Boyd, K. Hume // Cochrane Database of Systematic Reviews. – 2012. – Vol. 27. – № 2. – P. 145.
12. Effectiveness of physical activity interventions for core symptoms of autism spectrum disorder: A systematic review and meta-analysis / S. Wang, D. Chen, Y. Yang et al. // Autism Research. – 2023. – Vol. 16. – № 9. – Pp. 1811-1824
13. Effectiveness of sensory integration therapy in children, focusing on Korean children: A systematic review and meta-analysis / S. Oh, J.S. Jang, A.R. Jeon et al. // World Journal of Clinical Cases. – 2024. – Vol. 12. – № 7. – Pp. 1260-1271
14. Fitriyaningsih, A. Meta-Analysis The Effect of Sensory Integration Therapy on Sensoric and Motoric Development in Children with Autism Spectrum Disorder / A. Fitriyaningsih, Y.L.R. Dewi, R.B. Adriani // Journal of Maternal and Child Health. – 2021. – Vol. 7. – № 1. – Pp. 52-63
15. Virués-Ortega, J. Applied behavior analytic intervention for autism in early childhood: Meta-analysis, meta-regression and dose–response meta-analysis of multiple outcomes / J. Virués-Ortega // Clinical Psychology Review. – 2010. – Vol. 30. – № 4. – Pp. 387-399

Педагогика

УДК 378.14

доктор педагогических наук, доцент Игнатьев Владимир Петрович

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);

аспирант Докторов Айаал Владимирович

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);

аспирант Дагданча Ирина Гаврильевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассматриваются перспективы использования искусственного интеллекта (ИИ) в образовании. Технология ИИ выступает одним из основных трендов в сфере профессионального образования после издания Указа Президента РФ от 10 октября 2019 г. № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» [16]. Данная технология является естественным продолжением процесса цифровизации образовательного пространства, принятого сегодня практически всеми стейкхолдерами высшего образования. В отличие от цифровой трансформации образования внедрение ИИ проходит путем медленной экспансии, чаще снизу. Тем не менее уже сейчас становятся очевидными положительные моменты, связанные с внедрением ИИ в сферу образования, среди которых повышение учебной мотивации обучающихся, индивидуализация образования, облегчение поиска нужной учебной информации, создание виртуальных наставников и ассистентов, анализ данных об обучении, автоматизация труда преподавателей и управление образованием на всех уровнях. Однако наблюдается и непринятие значительной долей педагогической общественности данной технологии, что связано с опасением и рисками, вызванными отсутствием четких рекомендаций, регламентирующих использование ИИ в процессе подготовки будущих специалистов. Несмотря на это, процесс запущен и хотим мы этого или нет, но нам придется со временем принять технологию ИИ как объективную образовательную реальность, за которой будущее профессионального образования.

Ключевые слова: искусственный интеллект, образовательная технология, цифровизация, профессиональное образование, подготовка специалистов, сфера образования.

Annotation. The article discusses the prospects of using artificial intelligence (AI) in education. AI technology has been one of the main trends in the field of vocational education since the issuance of Decree № 490 of the President of the Russian Federation dated October 10, 2019 «On the development of artificial Intelligence in the Russian Federation» [16]. This technology is a natural continuation of the process of digitalization of the educational space, adopted today by almost all stakeholders of higher education. Unlike the digital transformation of education, the introduction of AI takes place through slow expansion, more often from below. Nevertheless, the positive aspects associated with the introduction of AI in the field of education are already becoming apparent, including increasing the educational motivation of students, individualizing education, facilitating the search for the necessary educational information, creating virtual mentors and assistants, analyzing training data, automating the work of teachers and managing education at all levels. However, there is also a lack of acceptance of this technology by a significant proportion of the pedagogical community, which is associated with fear and risks caused by the lack of clear recommendations governing the use of AI in the process of training future specialists. Despite this, the process has started and whether we want it or not, we will eventually have to accept AI technology as an objective educational reality, which is the future of vocational education.

Key words: artificial intelligence, educational technology, digitalization, vocational education, specialist training, education sector.

Введение. В настоящее время мы стоим на пороге квантовой революции, которая перевернет наше сознание и значительно расширит возможности по внедрению совершенно новых ранее неизвестных человечеству технологий.

Одной из технологий будущего, которая начинает проникать во многие сферы профессиональной деятельности становится искусственный интеллект. В условиях всё расширяющейся экспансии ИИ становится актуальной задача определения уровня его влияния не только на различные стороны человеческой деятельности, но и на сознание людей.

Естественно, что сфера образования не может оставаться в стороне от данных процессов, т.к. ИИ начинает постепенно внедряться и в эту, несомненно, одну из главных областей человеческой деятельности. Образовательные организации России в своём подавляющем большинстве уже прошли этап цифровизации, которая в довольно сжатые сроки стала нормой и практически ни у кого не вызывает вопросов по поводу эффективности или целесообразности её внедрения. Все мы уже привыкли к электронному документообороту, онлайн обучению, электронным образовательным ресурсам, электронному расписанию и электронным ведомостям. И это в очередной раз свидетельствует о том, что человек может приспособиться к любой ситуации, направив открывшиеся возможности в правильное русло.

С учетом того, что цифровизация образовательной сферы дала положительный эффект, можно предположить, что и внедрение ИИ в процесс подготовки специалистов сможет оказать позитивное влияние на повышение качества образования. Давайте разбираться так ли это.

Изложение основного материала статьи. В самом начале внедрения любой инновации в сферу образования, как правило, появляются как сторонники, так и противники данного нововведения. Такую же картину мы наблюдаем и в случае с ИИ, который вольно или невольно начинает входить в процесс подготовки профессиональных кадров.

Если цифровизация в образовании была внедрена сверху и этому было веское основание в виде того, что начался интенсивный процесс цифровизации всех сторон человеческой деятельности, то с ИИ ситуация намного сложнее, т.к. пока непонятно какой стороной может в итоге обернуться процесс использования ИИ в профессиональном образовании.

Но прежде попробуем определиться с дефиницией понятия искусственного интеллекта. Сам ИИ посредством нейросети дает ответ, что искусственный интеллект – это раздел компьютерных наук, занимающийся созданием машин или программ, которые могут думать и учиться, имитируя человеческий разум. Обработывая огромный объем информации, анализируя его, компьютер способен делать выводы и принимать наиболее эффективный вариант решения. В этом видят опасность некоторые ученые, которые считают, что ИИ в будущем может заменить людей во многих сферах человеческой деятельности. Конечно, там, где монотонный рутинный труд, не требующий высокой квалификации, но при этом предполагающий предельную концентрацию внимания, или, напротив, когда работа связана с необходимостью обработки большого массива данных для анализа и принятия наиболее эффективного решения, в этих ситуациях применение возможностей ИИ является вполне обоснованным. Но ИИ, благодаря своему внутреннему потенциалу, имеет гораздо большую скорость развития и самосовершенствования по сравнению с возможностями развития человеческого разума и опасения как раз-таки связаны с тем, что не наступит ли такой момент, когда машины, в которые заложен совершенный ИИ, начнут управлять людьми? Это вопрос, который сегодня должен занимать умы ученых, работающих в сфере ИИ, пока он не вышел из-под контроля.

В 2021 году в России также принят «Кодекс этики в сфере искусственного интеллекта», который устанавливает общие этические принципы и стандарты поведения, которыми следует руководствоваться участникам отношений в сфере искусственного интеллекта в своей деятельности, а также механизмы реализации положений Кодекса [9]. Несмотря на то, что данный документ носит рекомендательный характер, необходимо руководствоваться его основными положениями в части этики и правил поведения при использовании технологий ИИ. При этом главный принцип, который должен неукоснительно соблюдаться, это то, что ИИ должен приносить пользу людям.

Следующий вопрос касается того, каким образом ИИ может быть использован в процессе подготовки будущих специалистов.

В настоящее время ИИ активно внедряется в сферу образования, причем без активного участия ни администрации, ни преподавателей, ни даже самих студентов. Социальные сети сегодня предоставляют студентам огромное количество информации, в том числе и возможности облегчить свои трудозатраты по поиску необходимой информации и выполнению индивидуальных заданий. Вольно или невольно студенты становятся вовлеченными в процесс цифровизации образования, затрагивающей этическую сторону и оказывающей негативное влияние на развитие обучающихся.

Тем не менее, существует двойное мнение по поводу использования ИИ в образовании. Есть как сторонники, так и противники внедрения технологии ИИ в образовательный процесс. Рассмотрим наиболее позитивные и негативные стороны использования технологий ИИ в процессе подготовки профессиональных кадров.

К преимуществам использования ИИ в образовании можно отнести:

1. Повышение учебной мотивации обучающихся. Современный студент, обладающий преимущественно «клиповым мышлением», лучше воспринимает визуализированную информацию, чем текстовую. Сегодня существует большое количество сервисов, позволяющих визуализировать любой текст, переводя его в видеоформат, например, сервисы Synthesia или Lumiere от Google [18]. Также начинает активно внедряться технология виртуальной реальности (VR), которая, имитируя физическое присутствие, позволяет полностью погрузиться в изучаемую тему, лучше усвоить и запомнить новую информацию [1, С. 45].

2. Индивидуализация образования. ИИ может оказать помощь в построении индивидуальной образовательной траектории любому обучающемуся в зависимости от уровня его способностей, мотивации и интересов [12, С. 20]. Благодаря ИИ возможно более глубокое погружение в изучаемый материал или напротив детальный разбор наиболее сложных для

восприятия тем отстающими студентами с использованием таких платформ адаптивного обучения, например, как «Smart Sparrow» или «DreamBox Learning» [7, С. 157].

3. Облегчение поиска нужной учебной информации. Благодаря ИИ существенным образом упрощается система поиска необходимой информации, например, с использованием нейросети «Яндекса» YandexGPT [8, С. 24].

4. Создание виртуальных наставников и ассистентов. Виртуальные наставники в режиме реального времени могут дать необходимые консультации, ответить на все вопросы студентов для лучшего усвоения пройденного материала [2, С. 10].

5. Анализ данных об обучении. ИИ анализирует большие объемы данных об успеваемости, посещаемости и активности обучающихся, помогая образовательным учреждениям выявлять проблемные зоны и оптимизировать процессы [10, С. 33].

6. Автоматизация труда преподавателей. У педагогов довольно большое количество времени уходит на составление и актуализацию рабочих программ дисциплин, фондов оценочных средств и другой учебно-методической документации. С этой рутинной работой вполне мог бы справиться ИИ [14, С. 34]. ИИ может со временем заменить преподавателя также при проверке индивидуальных работ, выполненных студентами, чтобы высвободить это время для контактной работы с обучающимися [5, С. 145].

7. Управление образованием на всех уровнях. Использование возможностей ИИ при анализе больших данных с целью принятия эффективных управленческих решений [19, С. 12].

Несмотря на отмеченные позитивные моменты, тем не менее существует довольно много опасений, основными из которых отмечаются следующие:

1. Методы и приемы работы. Многие педагоги сталкиваются с ситуацией, когда индивидуальные задания такие как рефераты, курсовые работы и даже выпускные квалификационные работы выполняет ИИ, посредством использования студентами возможностей нейросетей [3, С. 25]. И порою бывает довольно сложно отличить текст, написанный самим студентом и выданный нейросетью. Получается, что преподаватель тратит своё время впустую, а студент в конечном итоге обманывает не преподавателя, а в первую очередь себя.

2. Отсутствие в Российской Федерации общей позиции по поводу применения искусственного интеллекта в образовательном процессе [11, С. 590], что ставит образовательные организации в ситуацию выбора собственной позиции по отношению к использованию ИИ в процессе подготовки специалистов.

3. Снижение уровня когнитивных и креативных возможностей субъектов образовательного процесса [13, С. 63]. Недостаточная профессиональность и объяснимость таких искусственных интеллектов как, например, ChatGPT может привести к созданию ошибочных или даже вредных «знаний» [4, С. 710].

4. Неравенство возможностей, связанных с различным уровнем доступа к интернет, что затрудняет своевременное получение необходимой информации с целью выстраивания индивидуальных образовательных траекторий [6, С. 33].

5. Нехватка подготовленных педагогов, имеющих навыки использования возможностей ИИ в образовании [17, С. 100].

6. Этические и социальные проблемы. В данную категорию входят защита персональных данных обучающихся и проблемы, связанные с дисбалансом, возникающим из-за технологического разрыва [15, С. 290].

Возможности использования ИИ в образовании с каждым годом будут всё более и более расширяться. Это новый вызов, перед которым рано или поздно столкнутся все образовательные организации. Возможно, многие уже сталкиваются с ним, но не понимают, что это уже реальность, которая может негативно сказаться на процессе подготовки кадров, если не принять своевременных мер.

В качестве таких мер предлагается предусмотреть следующее:

1. Провести обучение преподавателей основам использования ИИ в образовании, раскрыв его потенциал и вероятностные риски.

2. Разработать правила использования ИИ в образовании, чтобы оградить студентов от соблазна выполнения индивидуальных заданий с привлечением ИИ, например, ChatGPT. Они должны понимать, что ИИ может быть использован только в качестве дополнительного инструмента для улучшения уровня и качества их образования.

3. Предусмотреть меры, направленные на сохранение персональных данных обучающихся. Разрабатываемая система должна быть достаточно прозрачна для обеспечения надлежащего контроля и управления со стороны администрации образовательной организации.

Выводы. Использование ИИ в образовании – это новый тренд, который при правильном его использовании может оказать существенную помощь в повышении качества подготовки будущих специалистов. Но при этом необходимо помнить, что это лишь вспомогательный механизм, способный оказать помощь студентам в освоении нового материала, т.к. только через личный контакт, живое общение студентов с преподавателем возможно получение истинного знания, основанного на педагогическом опыте и системном подходе к образовательному процессу.

Литература:

1. Адживелиева, З.Д. Искусственный интеллект в образовании / З.Д. Адживелиева, З.Ш. Абдураманов // Информационно-компьютерные технологии в экономике, образовании и социальной сфере. – 2023. – № 1(39). – С. 42-47

2. Бердеева, М.А. Использование технологий искусственного интеллекта как инструмент для повышения качества образования / М.А. Бердеева // Современные образовательные технологии: новые вызовы и перспективы: сб. материалов VII Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Астрахань, 29 нояб. 2024 г. – Астрахань: Астраханский гос. ун-т имени В.Н. Татищева, 2024. – С. 8-12

3. Борисова, И.В. Образование 2.0: как искусственный интеллект меняет правила игры в образовании? / И.В. Борисова // Наука молодых: вызовы гуманитарной науки: материалы Всерос. науч. шк. с междунар. участием для молодых исследователей, Абакан, 19-21 сент. 2024 г. – Абакан: Хакасский гос. ун-т им. Н.Ф. Катанова, 2024. – С. 24-28

4. Ван, Ю. Потенциал применения искусственного интеллекта в области образования, потенциальные риски и стратегии реагирования / Ю. Ван // Шамошкинские чтения: сб. ст. XVI Междунар. науч.-практ. конф. в 2 т., Москва, 25 янв. – 03 февр. 2024 г. – Москва: Науч. шк. управления образоват. системами, 2024. – С. 707-712

5. Величко, М.В. Искусственный интеллект в образовании: роль чат-ботов / М.В. Величко, Т.А. Бобович // Прикладной искусственный интеллект: перспективы и риски: сб. докл. Междунар. науч. конф., Санкт-Петербург, 17 окт. 2024 г. – Санкт-Петербург: СПбГУАП, 2024. – С. 144-145

6. Дитковская, И.Э. Технологии искусственного интеллекта в персонализированном образовании в контексте философии личностного образования / И.Э. Дитковская // Universum: общественные науки. – 2024. – № 3(106). – С. 32-34. – DOI 10.32743/UniSoc.2024.106.3.17043

7. Дондик, А.А. Интеграция искусственного интеллекта в процесс профессионального образования / А.А. Дондик // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с дистанц. и междунар. участием, Ульяновск, 23-24 дек. 2024 г. – Ульяновск: Зебра, 2024. – С. 156-159

8. Исаева, М.С. Перспективы и примеры использования искусственного интеллекта в образовании / М.С. Исаева // Новая наука в новом мире: сб. ст. VI Междунар. науч.-практ. конф., Петрозаводск, 08 февр. 2024 г. – Петрозаводск: Новая Наука, 2024. – С. 21-26
9. Кодекс этики в сфере искусственного интеллекта. – URL: <https://ethics.a-ai.ru/> (дата обращения: 12.04.2025)
10. Музолеевская, М.А. Применение искусственного интеллекта в образовании / М.А. Музолеевская // Новые научные исследования: сб. ст. XIV Междунар. науч.-практ. конф., Пенза, 20 нояб. 2024 г. – Пенза: Наука и Просвещение, 2024. – С. 32-34
11. Наумов, О.Д. Искусственный интеллект vs система образования: тенденции и перспективы развития / О.Д. Наумов // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Красноярск, 16-18 апр. 2024 г. – Красноярск: Красноярский гос. аграрный ун-т, 2024. – С. 589-592
12. Некрасова, И.И. Перспективы внедрения технологий искусственного интеллекта в сфере высшего и общего образования / И.И. Некрасова, К.В. Розов, Б.А. Шрайнер // Сибирский педагогический журнал. – 2021. – № 3. – С. 20-27. – DOI 10.15293/1813-4718.2103.02
13. Осипова, Л.Б. Искусственный интеллект в образовании: реальные возможности и перспективы / Л.Б. Осипова // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. – 2024. – № 1. – С. 60-73. – DOI 10.15593/2224-9354/2024.1.5
14. Сизов, Л.А. Инновационный прорыв применения искусственного интеллекта в профессиональном образовании в рамках цифровизации образования / Л.А. Сизов // Вестник МПА ВПА (сб. науч. тр.). – 2024. – № 2(6). – С. 34-36
15. Султанхайдаров, Н.Х. Роль искусственного интеллекта в системе образования и учебе / Н.Х. Султанхайдаров // Вестник института языков. – 2023. – № 4(52). – С. 288-291
16. Указ Президента РФ от 10.10.2019 № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации». – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/44731> (дата обращения: 07.04.2025)
17. Чотчаева, М.К. Искусственный интеллект в образовании: возможности и вызовы / М.К. Чотчаева // Тенденции развития науки и образования. – 2025. – № 118-1. – С. 99-101. – DOI 10.18411/trmio-02-2025-27
18. Что нового принес ИИ в образование в 2024 году. – URL: <https://lectera.com/magazine/ru/articles/chto-novogo-prines-ii-v-obrazovanie-v-2024-godu> (дата обращения: 10.04.2025)
19. Шилин, А.С. Особенности использования искусственного интеллекта в образовании / А.С. Шилин // Перспективы цифровой трансформации образования: материалы Нац. науч.-практ. конф., Рязань, 20-21 июня 2023 г. – Рязань: Рязанский гос. ун-т имени С.А. Есенина, 2024. – С. 11-14

Педагогика

УДК 378.014

старший преподаватель Икрамова Гульнара Джураевна

Альметьевский государственный технологический университет «Высшая школа нефти» (г. Альметьевск)

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПОВ ИНТЕГРИРОВАННОГО ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ОБУЧЕНИЯ (CLIL) В ПОДГОТОВКЕ ИНЖЕНЕРОВ НЕФТЕГАЗОВОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация. Реализация принципов интегрированного предметно-языкового обучения (CLIL) в подготовке инженеров нефтегазового профиля представляется стратегически важным ответом на современные вызовы глобальной энергетики. Нефтегазовая отрасль по своей сути является международной, что требует от специалистов свободного владения профессиональной лексикой. Современные образовательные стандарты в инженерных дисциплинах подчеркивают необходимость включения в учебные планы тем, связанных с экологической устойчивостью, чистой энергетикой и анализа данных. Методология CLIL позволяет органично интегрировать изучение английского языка с освоением специальных дисциплин, таких как разработка месторождений, бурение и обеспечение потока продукции. Исследования показывают, что преподаватели инженерных специальностей положительно относятся к обновлению программ обучения, но зачастую испытывают потребность в дополнительных ресурсах и методической поддержке. Применение подхода CLIL способствует формированию у будущих инженеров не только иноязычной коммуникативной компетенции, но и навыков критического мышления, необходимых для работы в мультикультурных командах и над транснациональными проектами. Такой интегрированный подход готовит выпускников к решению комплексных задач, стоящих перед отраслью. Таким образом, интеграция CLIL в образовательный процесс является ключевым фактором подготовки высококвалифицированных конкурентоспособных кадров, отвечающих текущим и будущим потребностям нефтегазового сектора.

Ключевые слова: интегрированное предметно-языковое обучение (CLIL), подготовка инженеров-нефтяников, нефтегазовый английский, профессиональная лингвистика, учебный план.

Annotation. The implementation of Content and Language Integrated Learning (CLIL) principles in the education of oil and gas engineers is a strategically vital response to the challenges of the modern global energy landscape. The hydrocarbon industry is inherently international, necessitating that professionals possess a strong command of specialized terminology. Contemporary trends in engineering education highlight the need to incorporate topics related to environmental sustainability, clean energy, and data analytics into university curricula. The CLIL methodology enables the organic integration of English language acquisition with the mastery of specialized subjects like reservoir engineering, drilling operations, and flow assurance. Surveys indicate that faculty members in petroleum engineering departments view curriculum modernization positively, though they often require additional resources and training support to implement these changes effectively. Applying the CLIL approach fosters not only foreign language communicative competence but also critical thinking skills essential for working in multicultural teams and on transnational projects. This integrated methodology prepares graduates to tackle complex industry challenges, including the energy transition and the adoption of low-carbon technologies. Consequently, embedding CLIL into the educational process is a crucial factor in training highly-skilled, competitive personnel who can meet the current and future demands of the oil and gas sector.

Key words: content and Language Integrated Learning (CLIL), petroleum engineering education, oil and gas English, professional linguistics, curriculum.

Введение. Актуальность проблемы формирования иноязычной коммуникативной компетенции у будущих инженеров нефтегазового профиля обусловлена интенсивной интеграцией российской энергетической отрасли в глобальное экономическое и научно-техническое пространство [1]. Современный специалист должен быть готов к профессиональному взаимодействию в мультикультурной среде, работе с международной технической документацией, участием в совместных проектах с зарубежными партнерами, где языком-посредником выступает английский [2, С. 45]. В этой связи традиционные подходы к преподаванию иностранного языка, часто оторванные от реальных профессиональных контекстов,

демонстрируют свою недостаточную эффективность, что не в полной мере удовлетворяют запросы промышленности на подготовку кадров, способных не просто оперировать общелексическими нормами, но и использовать профессионально-ориентированный язык (Language for Specific Purposes – LSP) для решения конкретных инженерных задач.

Общее состояние изучения профессионально-ориентированного языка в технических вузах характеризуется поиском педагогических моделей, обеспечивающих органичное единство предметного содержания и языковой формы [3; 6]. Как отмечает Петров, несмотря на понимание важности данной проблемы, на практике часто наблюдается «диссоциация между дисциплинами специального цикла и курсом иностранного языка», что «препятствует формированию целостной профессиональной картины мира у студента» [8, С. 12]. Содержание занятий по иностранному языку может ограничиваться тематическими текстами и заучиванием терминов, без погружения в когнитивно-деятельностные сценарии, характерные для нефтегазовой инженерии, такие как моделирование пласта, оценка рисков бурения или оптимизация добычи [2].

В качестве одного из наиболее перспективных ответов на указанные вызовы в мировой образовательной практике зарекомендовала себя методология интегрированного предметно-языкового обучения (Content and Language Integrated Learning – CLIL). Данный подход, как подчеркивает Сидорова, представляет собой «дидактический симбиоз, при котором изучение неродного языка и освоение специальной дисциплины происходят параллельно, в едином контексте» [10, С. 78]. В отличие от узкоспециализированного курса «Английский для нефтегазовой отрасли», CLIL нацелен на развитие не только языковых, но и когнитивных навыков, таких как анализ, синтез и критическое осмысление профессиональной информации.

Однако, как показывает анализ публикаций, реализация принципов CLIL в отечественной системе инженерного образования, в частности при подготовке специалистов нефтегазового дела, сопряжена с рядом трудностей. К ним относятся недостаточная методическая подготовка преподавателей специальных дисциплин к ведению курсов на иностранном языке, дефицит адаптированных учебно-методических комплексов, а также сопротивление традиционной образовательной парадигмы [5, С. 33]. Таким образом, существует явное противоречие между высоким потенциалом методологии CLIL и фрагментарным характером ее применения в реальной педагогической практике.

Целью данного исследования является анализ специфики и разработка практической модели реализации принципов интегрированного предметно-языкового обучения в процессе подготовки инженеров нефтегазового профиля для повышения уровня владения профессионально-ориентированным иностранным языком.

Изложение основного материала статьи. Специфика подготовки инженеров-нефтяников предъявляет высокие требования к уровню владения профессионально-ориентированным английским языком, обусловленную международным характером отрасли. Специалист должен быть готов к участию в рабочих встречах и семинарах, двустороннему переводу технической документации, а также к неформальному профессиональному общению с использованием сложной терминологии [16], что подтверждает необходимость тесной интеграции языкового обучения с актуальным предметным содержанием.

Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) представляет собой образовательный подход, в котором осуществляется синхронное освоение содержания специальной дисциплины и иностранного языка, где язык выступает одновременно и средством обучения, и объектом изучения [7, С. 140]. Исследователь Д. Койл определяет CLIL как подход, при котором «дисциплины или их отдельные разделы преподаются на иностранном языке, преследуя двудеятельную цель: изучение содержания дисциплины и одновременное овладение иностранным языком» [4, С. 141; 14, С. 1207]. Данный подход качественно отличается от традиционного коммуникативного обучения языку, поскольку создает условия для «высокой степени аутентичности, преобразуя роль преподавателя из транслятора знаний в посредника», организующего активную познавательную деятельность студентов [12, С. 141].

Ключевой теоретической основой для построения практической модели CLIL выступает «концепция 4С», разработанная профессором Д. Койлом. Данная модель служит каркасом для построения эффективного учебного процесса, где язык выступает инструментом для освоения профессионального содержания [4, С. 142] и интегрирует четыре фундаментальных компонента: содержание (Content), коммуникация (Communication), познание (Cognition), культура (Culture). Коммуникация занимает центральное место в данной пирамиде, поскольку именно через нее происходит усвоение остальных элементов. Реализация данного принципа в инженерной подготовке предполагает, что будущие специалисты осваивают профессиональные концепции через активное использование английского языка в дискуссиях, описаниях технологических процессов и аргументации собственных решений. Модель 4С основана на синергии четырех взаимосвязанных элементов, где коммуникация занимает центральное место, обеспечивая усвоение остальных компонентов [14]. В таблице ниже детально раскрывается сущность каждого компонента применительно к подготовке инженеров.

Таблица

Сущность в контексте CLIL и компоненты модели 4С

Компонент модели	Сущность в контексте CLIL	Практическая цель в инженерной подготовке
Содержание (Content)	Профессиональное предметное знание (например, принципы бурения, расчет прочности).	Освоение инженерных дисциплин через иноязычную среду.
Коммуникация (Communication)	Язык как средство изучения содержания и взаимодействия; фокус на функциональном языке профессии.	Развитие умения обсуждать, описывать и аргументировать на английском в профессиональных ситуациях.
Познание (Cognition)	Развитие мышления (анализ, синтез, решение проблем) через язык.	Формирование инженерного мышления и когнитивных навыков средствами английского языка.
Культура (Culture)	Осознание глобального контекста профессии, межкультурное взаимопонимание.	Подготовка к работе в международных командах, понимание стандартов и норм глобальной инженерии.

Реализация принципов 4С на практике предполагает, что будущие инженеры осваивают профессиональные концепции через активное использование английского языка.

1. Content (Содержание): изучение темы «Гидравлический разрыв пласта (Hydraulic Fracturing)». Студенты работают с аутентичными техническими стандартами, инженерными схемами и отраслевыми статьями на английском языке, что, тем самым погружает их в актуальное профессиональное содержание [11].

2. Communication (Коммуникация): на основе изученных материалов студенты участвуют в ролевой игре «Совещание с международным партнером», где обсуждают план проведения ГРП, аргументируют выбор пропантов и химических реагентов, используя конкретную терминологию (e.g., *proppant selection, fracture conductivity*), что развивает навыки профессионального общения [2].

3. Cognition (Познание): студентам предлагается кейс-стади «Оптимизация добычи на зрелом месторождении», где они анализируют данные по добыче, проводят расчеты, оценивают риски и предлагают инженерные решения, формулируя свои выводы на английском, что активизирует когнитивные процессы высокого уровня [6].

4. Culture (Культура): анализируются кейсы межкультурного взаимодействия, например, особенности ведения переговоров и соблюдения экологических стандартов (ISO 14001) в разных регионах (Ближний Восток, Северное море, Арктика), что формирует межкультурную компетенцию, необходимую для работы в транснациональных проектах [14; 15].

Эффективность модели 4С заключается не в изолированном применении каждого компонента, а в их глубокой интеграции. Учебное занятие, построенное по принципу CLIL, одновременно нацелено на «достижение предметных, языковых, когнитивных и культурологических результатов» [8]. Например, разбирая кейс по экологическим аспектам применения ГРП (Content), студенты не только осваивают специальную лексику (Communication), но и развивают критическое мышление, оценивая аргументы «за» и «против» (Cognition), а также обсуждают различные законодательные подходы в США, ЕС и России (Culture).

Внедрение CLIL в систему высшего инженерного образования сталкивается с рядом системных трудностей. К ним относятся диссоциация между циклами специальных дисциплин и иностранного языка, что препятствует «формированию целостной профессиональной картины мира» [6]. Кроме того, существует дефицит учебно-методических комплексов, адаптированных для одновременного достижения предметных и языковых целей, а также зачастую недостаточная методическая подготовка преподавателей специальных дисциплин для ведения занятий на иностранном языке [9]. Преодоление этих барьеров требует разработки скоординированной модели, предполагающей тесное сотрудничество лингвистов и предметников.

Предлагаемая практическая модель базируется на адаптации принципов CLIL к условиям технического вуза и включает следующие ключевые компоненты:

1. Содержательный модуль (Content): отбор актуального профессионального контента, структурированного в тематические блоки (например, «Геология и разведка», «Бурение и добыча», «Транспортировка и переработка», «Экологическая безопасность»); также за основу могут быть взяты модули из программ дополнительного профессионального образования.

2. Коммуникативный модуль (Communication): развитие речевых умений для решения профессиональных задач: участие в дискуссиях по техническим вопросам, презентация проектов, ведение деловой переписки, чтение и аннотирование аутентичной технической документации и научных статей.

3. Когнитивный модуль (Cognition): система заданий, направленных на развитие критического и аналитического мышления средствами английского языка: анализ кейсов, решение производственных задач, сравнение технологий, проведение мини-исследований.

4. Культурологический модуль (Culture): формирование межкультурной компетенции, необходимой для работы в международных проектах: изучение особенностей делового общения с зарубежными партнерами, норм корпоративной культуры транснациональных компаний.

Для успешной реализации модели предлагается использование ряда специфических методов и стратегий, доказавших свою эффективность в рамках подхода CLIL:

– Стратегия Scaffolding (поддержка): оказание всесторонней поддержки для снижения когнитивной и языковой нагрузки. Реализуется через предоставление глоссариев профессиональной терминологии (например, *upstream, downstream, fracking*), языковых клише для участия в дискуссиях, визуализацию сложных процессов (схемы, графики, видеоматериалы).

– Использование аутентичных материалов: работа с оригинальной технической документацией, стандартами (API [13], ISO [15]), статьями из отраслевых журналов, патентами и материалами международных конференций, что обеспечивает погружение в реальный профессиональный дискурс.

– Межпредметная проектная деятельность: выполнение студентами проектов, интегрирующих знания из специальных дисциплин и иностранный язык (например, разработка раздела проекта на английском языке, сравнительный анализ технологий добычи).

Ключевым условием является сотрудничество между преподавателями-лингвистами и преподавателями специальных кафедр (например, бурения, разработки месторождений) для совместного планирования курсов, отбора содержания и разработки заданий [10]. На начальном этапе наиболее реалистичным представляется модульный подход с постепенным расширением интеграции.

Модель может реализовываться как в формате:

- soft CLIL (введение в языковой курс тем и материалов из нефтегазовой дисциплины);
- hard CLIL (чтение отдельных разделов специальных дисциплин на английском языке).

Выводы. Разработанная практическая модель реализации принципов CLIL направлена на преодоление разрыва между языковой и предметной подготовкой инженеров нефтегазового профиля. Ее внедрение, основанное на теоретическом фундаменте модели 4С и применении конкретных стратегий (*scaffolding*, аутентичные материалы, проектная деятельность), будет способствовать формированию иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции, что является ключевым фактором конкурентоспособности выпускников на глобальном рынке труда. Дальнейшие исследования могут быть сосредоточены на разработке конкретных учебно-методических комплексов и оценке эффективности данной модели в реальном образовательном процессе технического вуза.

Литература:

1. Васильева, Э.Р. Техническая профессиональная коммуникация: Нефтегазовое дело / Э.Р. Васильева, А.Р. Нурутдинова. – Уфа: Уфимский государственный нефтяной технический университет, 2018. – 256 с.
2. Дмитриева, Е.В. *Lexical and grammatical aspects: postgraduates and researchers* (Учебное пособие для аспирантов и соискателей технических направлений подготовки) / Е.В. Дмитриева, А.Р. Нурутдинова; Министерство образования и науки Российской Федерации, Казанский государственный энергетический университет. – Казань: КГЭУ, 2018. – 69 с. – ISBN 978-5-89873-499-2

3. Иванова, А.С. Современные требования к иноязычной подготовке инженеров в глобализирующемся мире / А.С. Иванова // Высшее образование в России. – 2020. – № 1. – С. 44-50. – DOI 10.31992/0869-3617-2020-29-1-44-50
4. Койл, Д. Теоретические основы и практика предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) / Д. Койл // Современные педагогические технологии. – 2024. – № 3. – С. 140-145
5. Кузнецов, В.П. Проблемы и перспективы внедрения методики CLIL в инженерном образовании России / В.П. Кузнецов // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75. – С. 32-36
6. Нурутдинова, А.Р. Многофункциональный подход к формированию языковой компетенции: учебник / А.Р. Нурутдинова, Д.Ш. Шакирова. – Москва: Знание-М, 2025. – 144 с. – ISBN 978-5-00255-090-6. – DOI 10.38006/00255-090-6.2025.1.144
7. Панкратова, А.А. Интегрированное обучение как инструмент формирования профессиональных компетенций / А.А. Панкратова, Е.А. Соколова // Вестник университета. – 2024. – № 5. – С. 139-144
8. Петров, С.И. Диссоциация языковой и предметной подготовки в техническом вузе: проблемы и решения / С.И. Петров // Инженерное образование. – 2019. – № 25. – С. 10-15
9. Сапарова, А. Формирование мультиязычной и мультикультурной компетенций как ключевых надпрофессиональных навыков в глобальном контексте / А. Сапарова, А.Р. Нурутдинова // Иноязычное образование в современных реалиях: проблемы и векторы развития: материалы II Международной научно-практической конференции (Казань, 07-08 ноября 2024 г.). – Казань: КГЭУ, 2025. – С. 196-201
10. Сафроненко, О.И. Английский язык для магистров и аспирантов естественных факультетов университетов / О.И. Сафроненко, Ж.И. Макарова, М.В. Малащенко. – Москва: Высшая школа, 2005. – 176 с.
11. Сидорова, О.Г. CLIL: дидактический симбиоз в высшей школе / О.Г. Сидорова // Язык и культура. – 2021. – № 54. – С. 76-85
12. Титова, С.В. Роль преподавателя в рамках предметно-языкового интегрированного обучения / С.В. Титова // Педагогика и современность. – 2024. – № 2 (48). – С. 140-143
13. API Recommended Practice on Well Construction Operations. – URL: <https://www.api.org/> (дата обращения: 10.09.2025)
14. Coyle, D. CLIL: A Pedagogical Model from the European Perspective / D. Coyle // Encyclopedia of Language and Education. – Boston, MA: Springer US, 2008. – P. 1200-1214. – DOI 10.1007/978-0-387-30424-3_92
15. Environmental management systems – Requirements with guidance for use (ISO Standard No. 14001:2015) / International Organization for Standardization. – URL: <https://www.iso.org/standard/60857.html> (дата обращения: 10.09.2025)
16. Vasilyeva, E.R. Petroleum engineering: the "integrated" control to advance the professional communicative competencies: study guide / E.R. Vasilyeva, A.R. Nurutdinova; UGNTU. – Ufa: UGNTU, 2023. – ISBN 978-5-93105-511-4. – Текст: электронный.

Педагогика

УДК 372.893

аспирант, учитель истории и обществознания Калмыкова Наталья Сергеевна

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального

образования «Санкт-Петербургская академия постдипломного

педагогического образования имени К.Д. Ушинского» (г. Санкт-Петербург);

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя школа №1

г. Нарьян-Мара с углубленным изучением отдельных предметов имени П.М. Спирихина» (г. Нарьян-Мар);

помощник начальника оперативного отдела Калмыков Владимир Геннадьевич

Управление федеральной службы войск Национальной гвардии Российской

Федерации по Ненецкому автономному округу (г. Нарьян-Мар)

ФОРМИРОВАНИЕ ОЦЕНОЧНЫХ СУЖДЕНИЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ: КОНСТРУИРОВАНИЕ РАЗНОУРОВНЕВЫХ ЗАДАНИЙ

Аннотация. Умению анализировать версии и оценки прошлого, формированию оценочных суждений учащихся на уроках истории в современной школе отводится особое внимание. Это способствует реализации принципа мультиперспективности в обучении. Он предоставляет ученикам возможность рассмотреть одни и те же исторические события с разных позиций. Помимо этого принцип мультиперспективности также позволяет определить эмоционально-ценностную составляющую изучаемой исторической единицы и сформировать собственное видение исторической ситуации. Учет этого принципа особенно важен в процессе анализа исторических источников. В статье приведен пример конструирования практической работы на основе исторического источника для 10 класса по теме «Российская армия на фронтах Первой мировой войны». Предложенная практическая работа состоит из разноуровневых заданий, направленных на формирование оценочных суждений учащихся. Авторами определены этапы конструирования практической работы для учащихся старшей школы. В качестве ключевых этапов выделены целеполагание, определение планируемых результатов занятия, отбор необходимых исторических источников, формулирование методически точных заданий к ним. Также авторы делают вывод об особенностях и перспективах формирования оценочных суждений учащихся.

Ключевые слова: оценочные суждения, мультиперспективность, история, Первая мировая война, герменевтический подход, оценка.

Annotation. The ability to analyze versions and assessments of the past, the formation of students' evaluative judgments in history lessons in a modern school are given special attention. This contributes to the implementation of the principle of multiperspective in learning. It provides students with the opportunity to consider the same historical events from different positions. In addition, the principle of multiperspective also allows you to determine the emotional and value component of the studied historical unit and form your own vision of the historical situation. Taking this principle into account is especially important in the process of analyzing historical sources. The article provides an example of constructing practical work based on a historical source for the 10th grade on the topic «The Russian Army on the Fronts of the First World War». The proposed practical work consists of multi-level tasks aimed at forming students' evaluative judgments. The authors define the stages of constructing practical work for high school students. The key stages are goal setting, determining the planned results of the lesson, selecting the necessary historical sources, formulating methodically accurate tasks for them. The authors also draw a conclusion about the features and prospects for forming students' evaluative judgments.

Key words: value judgments, multiperspective, history, World War I, hermeneutic approach, assessment.

Введение. Традиционно обучение истории реализуется на основе использования разнообразных исторических источников. С середины XIX века происходит постоянный поиск новых форм, методов и возможностей организации работы с историческими источниками на школьных уроках истории. Такое разнообразие деятельности способствует развитию у учащихся умения анализировать, критически относиться к получаемой информации, делать выводы.

С реализацией обновленных Федеральных государственных образовательных стандартов методологической основой образовательного процесса стал системно-деятельностный подход, который задает тон всему процессу обучения и предполагает его деятельностную форму (систему учебных задач, которые ученик способен решить). Такая система учебных задач представлена в виде системы заданий, которая способствует овладению учебной деятельностью, позволяет ученикам в полной мере овладеть общими способами действий с учебным материалом (представленным, в том числе, в виде исторических источников) [3, С. 221].

Отдельное внимание в проектировании системы заданий к историческому источнику стоит уделить заданиям, направленным на формирование оценочных суждений учащихся. Стоит отметить, что под оценочным суждением в данном случае представляется высказывание, содержащее в себе аргументированное субъективное отношение (оценочный компонент) к определенному факту с какой-либо ценностно-оценочной позиции [4]. Оценочные суждения учащихся в обучении истории проявляются в умении выявлять заданные в исторических источниках оценки, интерпретировать и осмысливать содержание исторических источников с ценностных позиций и определять собственное отношение к содержанию анализируемых источников, аргументируя свою позицию конкретными историческими фактами.

Изложение основного материала статьи. Умение анализировать версии и оценки прошлого впервые было включено в требования к исторической подготовке школьников в конце XX века; в настоящее время система требований к предметным результатам освоения курса истории дополнена и уточнена, в ней отражены требования к уровню сформированности оценочных суждений учащихся основной и старшей школы [6]. Однако, конструирование заданий, направленных на развитие умения анализировать версии и оценки прошлого, формулировать оценочные суждения и самостоятельно оценивать и аргументировать предложенные оценки исторической действительности, а также подбор диагностических заданий, позволяющих оценить степень сформированности данных умений, для учителей истории остается достаточно трудоемкой и затратной по времени задачей. Основные сложности конструирования таких заданий заключаются в целеполагании, определении планируемых результатов занятия, отборе необходимых исторических источников, формулировании методически точных заданий к ним.

Вместе с тем, использование на уроках истории заданий, направленных на формирование оценочных суждений и умения критически оценивать получаемую информацию чрезвычайно ценно для понимания учениками всего исторического процесса. Так, умение оценивать исторические события, интерпретировать и анализировать различные версии и оценки прошлого, дает ученику возможность осознать многогранность исторического процесса, взглянуть на одно и то же событие с разных позиций (в этом проявляется принцип мультиперспективного преподавания истории) [1, С. 113]. Поэтому при изучении конкретного исторического события ученикам необходимо не только обладать хотя бы минимальным набором фоновых знаний касательно актуальной исторической эпохи, но и осознавать необходимость изменения перспективы – рассмотрения исторической ситуации с позиций других людей (иногда даже «обезличенных» или находящихся вне процесса «написания истории»), понимать и объяснять условия жизнедеятельности людей, а также иметь навыки дисциплинированного исторического мышления, стремление к обоснованности с опорой на исторические источники, коммуникативные потребности для обсуждения исторической проблемы и дальнейшего формирования оценочных суждений.

Говоря о конструировании разноуровневых заданий к историческим источникам, направленных на формирование оценочных суждений, стоит отдельно выделить затруднения и возможности, которые могут возникнуть в перспективе их создания. Обратимся к сложностям и особенностям формирования оценочных суждений учащихся с использованием исторических источников, которые необходимо учитывать педагогу при подготовке к занятию. Во-первых, отбор исторических источников должен производиться с учетом адекватности воспроизводимого исторического контекста, возрастных и психологических особенностей учащихся, объема содержащейся в них транслируемой информации; привлекаемый исторический источник должен отражать различные взгляды на одно и то же событие; целесообразно привлечение разнообразных исторических источников, а в случае организации деятельности с историческим источником иностранного происхождения учителю необходимо предусмотреть возможность обеспечения доступности понимания его содержания при помощи перевода.

Вместе с тем, использование на уроках истории исторических источников, направленных на формирование оценочных суждений учащихся, обладает большими перспективами и возможностями. Так, являясь участниками такой познавательной деятельности, учащиеся смогут не только запомнить ключевые факты и исторические события (*когнитивный блок*, который направлен на определение умения провести первичный анализ источника (кем, где, когда создан, в каких условиях и т. д.)), но и приобрести способность размышлять о человеческой деятельности в прошлом, анализировать имеющийся исторический опыт, приобретать знания и умения, которые можно будет использовать в будущем для самостоятельной деятельности в жизни (*деятельностный (поведенческий) блок*, который направлен на определение ценностного отношения автора исторического источника; близость, применимость к себе оценочных суждений). Также организация деятельности учащихся с привлечением разнообразных исторических источников позволит отразить восприятие исторических событий разными субъектами исторической реальности, различные взгляды, что позволяет оценивать события с различных позиций (реализация герменевтического подхода) [5]. Это дает возможность не только осознать, что по одному и тому же вопросу есть разные позиции и взгляды, что нет единой верной точки зрения, понимать и принимать их, но и формировать собственную оценочную позицию (*эмоционально-оценочный блок*, который направлен на выявление сформированности умения учащегося формулировать и аргументировать собственную оценочную позицию). Сформированность оценочных суждений с учетом обозначенных блоков можно рассматривать на трех уровнях (Таблица 1).

Уровни сформированности оценочных суждений учащихся основной и старшей школы при организации деятельности с привлечением исторических источников на уроках истории

Уровень	Когнитивный компонент	Деятельностный (поведенческий) компонент	Эмоционально-ценностный компонент
Первый уровень	Первоначальный анализ исторического источника: умение определить жанр источника, автора, примерный период создания, территориальную базу создания и/или описания событий, иных действующих лиц	Работа с содержанием исторического источника: умение описать особенности поведения героя описываемых/изображенных событий, его отношений к исторической ситуации (или авторское отношение)	Может понять и объяснить особенности ситуации, в которой находится автор или герой описываемых событий
Второй уровень	Пересказ содержания исторического источника (допустимо: краткое изложение содержания)	Может критически оценить и интерпретировать действия, поступки, слова автора или героя описываемых/изображенных событий	Оценка различных взглядов, мнений, точек зрения (в т.ч. и противоположных) на заданную историческую ситуацию
Третий уровень	Умение выделить ключевую, главную мысль автора, цель создания ИИ	Способен сформулировать дополнительные, уточняющие вопросы, ответ на которые раскрывает особенности поведения и мировоззрения автора или участников описываемых событий	Способность равнодушно, эмоционально отнестись к исторической ситуации, сопереживать участникам (или автору), оценить заданную историческую единицу

Стоит отметить, что мультиперспективный принцип обучения истории значительно отражается именно в эмоционально-оценочном блоке, поскольку на любом уровне сформированности этого компонента происходит обращение к мировоззрению автора исторического источника и читателя-интерпретатора. Особенно важно динамичное развитие данного компонента для учащихся 9–11 классов, поскольку подростки уже имеют определенный жизненный опыт, сформированную базу знаний и особенно ярко стремятся к определению собственного мировоззрения, ценностной позиции, испытывают потребность в общении и желании отстаивать свое мнение. Поэтому перед педагогом стоит задача не просто научить ребенка видеть оценочные суждения, анализировать и интерпретировать их, но и уметь самостоятельно формулировать аргументированные, обоснованные оценочные суждения. Уроки истории обладают большим потенциалом в решении этой задачи.

Опишем опыт конструирования разноуровневых заданий для практической работы в 10 классе по теме «Российская армия на фронтах Первой мировой войны» (тема 2), направленных на формирование оценочных суждений учащихся (Мединский В.Р., Торкунов А.В. Учебник «История России», 1914–1945 года, 10 класс, базовый уровень. М., 2023). Такая форма организации учебной деятельности позволит учащимся сформировать обоснованное мнение о причинах и последствиях событий в России первой четверти XX века, а также перейти к изучению следующей темы «Власть, экономика и общество в годы Первой мировой войны. Нарастание революционных настроений», сохранив логику и преемственность исторического повествования.

При выполнении практической работы ученикам предлагается комплект исторических источников, состоящий из 8 писем (материалы размещены на сайте «Муниципальное автономное учреждение «Редакция газеты «Добринские вести» [2]), и задания к нему. В комплект исторических источников включены письма 1914–1917 годов, сохранившиеся на чердаке снесенного дома в селе Лебедянка (Липецкая область). Историками-краеведами было установлено, что авторами писем являются офицеры-патриоты, братья Владимир и Василий Пересыпкинские, которые находились на фронтах Первой мировой войны.

Выполнение практической работы целесообразно начать с фронтального опроса – повторения ключевых исторических единиц изучаемого периода, затем учителю следует помочь учащимся сформулировать проблемный вопрос урока: как изменялись общественные настроения в Российской империи в ходе событий Первой мировой войны? После этого желательно кратко, но информативно познакомить учеников с историей семьи Пересыпкинских, а также определить особенности письма как исторического источника.

Далее организуется исследовательская и аналитическая работа в группах (целесообразно вариативное деление на 3 группы: либо каждая группа включает в себя разноуровневых учеников; либо группы заранее формируются в зависимости от уровня подготовки учащихся). Затем каждая группа получает комплект исторических источников (подборку писем) и задания к нему. Отметим: в случае, если рабочие группы включают в себя учащихся с различным уровнем подготовки и мотивированности, то им предлагается полный комплект заданий, выполнение которых ученики распределяют в группах самостоятельно. Если же группы изначально ранжируются по типу «простая сложность», «средняя сложность» и «повышенная сложность», то учитель предлагает к выполнению только задания соответствующего им уровня.

Задания, предложенные к историческому источнику, сконструированы с учетом включенности когнитивного, поведенческого (деятельностного) и эмоционально-оценочного компонентов каждого из трех уровней.

Блок 1. Задания, сфокусированные на когнитивном компоненте оценочных суждений.

1 уровень. Назовите хронологические границы события, которому посвящен исторический источник. Что послужило поводом к его началу? Укажите противоборствующие блоки, сложившиеся к началу описываемых событий.

2 уровень. Назовите политические, экономические и социальные причины Первой мировой войны (не менее трех).

3 уровень. Перечислите основные сражения Первой мировой войны, нанесите их на ленту времени. Укажите события, происходящие в это время в России.

Блок 2. Задания, сфокусированные на деятельностном (поведенческом) компоненте оценочных суждений.

1 уровень. Восстановите хронологическую последовательность писем. При помощи чего авторы выражают свое отношение к происходящим событиям? Насколько ярко это проявляется?

2 уровень. Предположите, какие отношения сложились у авторов текста и их адресатов? Влияют ли эти отношения на достоверность и полноту содержания писем?

3 уровень. Что бы вы хотели узнать дополнительно про авторов писем, описываемые события? Какие источники информации можно для этого привлечь и почему?

Блок 3. Задания, сфокусированные на эмоционально-ценностном компоненте оценочных суждений (*Примечание: данные задания комплектно распределяются по группам и включают в себя равноценные вопросы всех уровней*).

Группа 1. 1 уровень. Определите отношение автора к текущей войне и будущему миру. Изменялось ли оно с течением времени? Подкрепите свое мнение цитатами из текста.

2 уровень. Оцените, насколько мнение автора письма совпадает с общими настроениями в стране. Почему могут возникать несовпадения между ними?

3 уровень. Сформулируйте отношение по вопросам войны и мира с позиции фронтовика-участника событий, жителя глубинки или современного человека (на выбор). Аргументируйте свое мнение.

Группа 2. 1 уровень. Определите отношение авторов писем к революционным событиям, происходящим в это время в стране. Изменялось ли оно с течением времени? Подкрепите свое мнение цитатами из текста.

2 уровень. Оцените, насколько актуальны эти взгляды, соответствуют ли они общим настроениям в стране? Свой ответ аргументируйте.

3 уровень. Сформулируйте отношение к происходящим в 1914-1917 годы революционным событиям в России с позиции фронтовика-участника событий, жителя глубинки или современного человека (на выбор). Аргументируйте свое мнение.

Группа 3. 1 уровень. Определите отношение авторов писем к будущему устройству России. Изменялось ли оно с течением времени? Подкрепите свое мнение цитатами из текста.

2. Оцените, насколько соответствуют эти взгляды общественным идеалам. Совпадает ли мнение по этому вопросу у властей, народа, солдат?

3. Сформулируйте ожидания по территориально-политическому устройству России в послевоенный период с позиции фронтовика-глубинки, жителя глубинки или современного человека (на выбор). Аргументируйте свое мнение.

Далее ученикам отводится время на работу в группах: подготовку и обсуждение ответов с опорой на текст источников (приблизительно 20 минут), после чего учитель предоставляет возможность высказаться каждой группе и организует обсуждение в классе проблемного вопроса урока: как изменялись общественные настроения в Российской империи в ходе событий Первой мировой войны? Для уточнения ответов учащихся можно использовать наводящие вопросы: насколько радикальна была трансформация взглядов? Чем это могло быть вызвано, зависело ли изменение от текущего положения дел на фронте или от внутренней политики государства? Можно ли авторов критиковать за это, почему?

В завершение урока рекомендуется провести рефлексию при помощи приема «синквейн», чтобы каждый ученик смог выразить отношение к изучаемой теме, лаконично сформулировав собственную оценку историческим событиям.

Выводы. Таким образом, формирование оценочных суждений учащихся, развитие умения работать с различными версиями и оценками прошлого через анализ и интерпретацию разнообразных исторических источников является одной из ключевых задач современного исторического образования в школе. В основу данного процесса заложен герменевтический подход, преимуществом которого является возможность актуализации субъективного опыта интерпретатора, опора на его эмоционально-ценностные взгляды, необходимость аргументации субъективного мнения с опорой на исторический контекст и систему ценностей изучаемого периода. Такой многоаспектный анализ позволяет взглянуть на события прошлого с разных позиций, что соответствует принципу мультиперспективности.

Одним из вариантов организации деятельности по формированию оценочных суждений учащихся на уроках истории является практическая работа, основанная на анализе и интерпретации исторических источников. Конструирование заданий практической работы, направленных на формирование оценочных суждений учащихся, имеет свои особенности: непосредственно исторический источник, а также форма и содержание заданий к нему, которые учитель решит включить в практическую работу, определяются рядом условий.

Так, при конструировании практической работы учитываются требования к предметным, метапредметным и личностным результатам обучения, прописанным в нормативно-правовых документах и регламентирующих процесс обучения в целом; также необходимо учитывать общий уровень подготовки учащихся в классе, их индивидуальную заинтересованность в изучении истории и обучению в целом, особенности отобранных исторических источников, формы организации учебной работы, непосредственно замысел учителя и многое другое. Предложенный нами вариант организации практической работы по разделу «Первая мировая война» является одним из возможных вариантов организации занятия на основе системно-деятельностного подхода, отвечающего требованиям современного урока.

Литература:

1. Бергманн, К. Мультиперспективность в преподавании истории / К. Бергманн; пер. И.Н. Мирославской // Ярославский педагогический вестник. – 2001. – № 2. – С. 112-117

2. Dobvesti.ru: сайт. – 2018. – URL: <https://dobvesti.ru/vosem-pisem-s-fronta-vospominaniya-o-pervoj-mirovoj.html#sidr-main> (дата обращения: 17.08.2025)

3. Историческое образование школьников в современной России: актуальные вопросы теории и практики: монография / Л.Н. Алексашкина, Е.Е. Вяземский, О.Ю. Стрелова [и др.]. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2025. – 255 с.

4. Калмыкова, Н.С. Термин «оценочные суждения» при изучении истории / Н.С. Калмыкова // Проблемы гуманитарного образования в аспекте новых научных парадигм: сб. материалов IV Всерос. дистанц. науч.-практ. конф. с междунар. участием. – Махачкала: АЛЕФ, 2021. – С. 187-190

5. Калмыкова, Н.С. Формирование оценочных суждений учащихся в процессе многоуровневого анализа источника / Н.С. Калмыкова // Преподавание истории в школе. – 2022. – № 6. – С. 66-70

6. Калмыкова, Н.С. Формирование оценочных суждений школьников в системе требований к предметным результатам освоения курса истории / Н.С. Калмыкова // Преподавание истории в школе. – 2023. – № 1. – С. 45-50

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ФАСИЛИТАЦИЯ В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические и практические особенности педагогической фасилитации как эффективной стратегии обучения иностранному языку в цифровой среде вуза. Подчеркивается, что преподаватель в современных условиях образовательной среды выполняет роль педагога-фасилитатора, который направляет и поддерживает самостоятельную познавательную деятельность обучающихся. Опираясь на анализ имеющихся определений понятия «педагогическая фасилитация» автор определяет сущность данного феномена. Большое значение придается ценности методологических подходов для успешной реализации педагогической фасилитации. Автор выделяет личностно-ориентированный, когнитивный, коммуникативно-деятельностный и интегративный подходы. Кроме того, в статье описываются основные этапы стратегии реализации педагогической фасилитации. К ним относятся диагностика образовательного потенциала студентов, активизация познавательной деятельности, развитие иноязычной коммуникативной компетенции и интеграция междисциплинарных аспектов. Алгоритм реализации этапов осуществляется посредством применения педагогического инструментария методологических подходов. В этом контексте отмечается, что гибкая интеграция педагогических тактик педагогической фасилитации с цифровыми инструментами позволяет сделать процесс обучения иностранному языку продуктивным и увлекательным. В заключении подчеркивается, что педагогическая фасилитация в цифровой среде вуза представляет собой эффективную стратегию организации мотивирующего образовательного пространства, направленного на развитие ключевых компетенций обучающихся.

Ключевые слова: педагогическая фасилитация, методологический подход, цифровая среда, образовательные ресурсы, профессиональные компетенции.

Annotation. The article discusses the theoretical and practical aspects of pedagogical facilitation as a modern strategy for teaching foreign languages in the digital environment of a university. It is emphasized that in organizing the teaching and learning process at the university, the instructor assumes the role of a facilitator, guiding and supporting students' independent cognitive engagement. The essence of the concept of "pedagogical facilitation" is defined based on the analysis of existing definitions. Particular emphasis is placed on the role of methodological approaches for ensuring the successful implementation of pedagogical facilitation. The learner-centered, cognitive, communicative, and integrative approaches have been pointed out. In addition, the main stages of the pedagogical facilitation strategy such as evaluation of students' educational capacities, stimulation of cognitive engagement, cultivation of foreign language communicative proficiency, and integration of interdisciplinary methods have been described in detail. The implementation of these stages is structured through the use of pedagogical instruments grounded in methodological approaches and adapted to the contemporary digital educational environment. In this context, it is noted that the flexible integration of facilitation techniques with digital tools makes the process of foreign language teaching both effective and engaging. In conclusion, the study underscores that pedagogical facilitation within the digital university environment constitutes an effective strategy for establishing a motivating educational space aimed at developing students' essential profession-specific skills.

Key words: pedagogical facilitation, methodological approach, digital environment, educational resources, profession-specific skills.

Введение. В современных условиях образовательные парадигмы переживают значительные трансформации. Изменения обусловлены следующими факторами. Во-первых, стремительное развитие цифровых технологий, их интеграция в образовательный процесс. Информационная перезагрузка изменила роль педагога в цифровой образовательной среде вуза. В условиях огромного объема информации, педагогу важно не только передавать знания, но и учить умения обучающихся находить и использовать информацию самостоятельно. В данных условиях педагог вуза не является основным источником знаний, он выступает в роли преподавателя-фасилитатора, направляющего образовательный процесс и поддерживающего обучающихся в их индивидуальной познавательной деятельности. Во-вторых, в современном мире работодатели ценят значимость мягких навыков, что стимулирует педагогическое сообщество внедрять фасилитацию как педагогический инструмент амплификации развития навыков критического мышления, сотрудничества и самоорганизации. Педагог, выполняя функцию фасилитатора помогает обучающимся самостоятельно находить знания, развивает их критическое мышление и способствует активному взаимодействию между участниками образовательного процесса. В-третьих, грамотная реализация педагогической фасилитации обеспечивает стиль общения педагога со студентами, который позволяет учитывать индивидуальные интеллектуальные потребности каждого обучающегося и возможность принимать их такими какие они есть, открытыми и уверенными в себе. В данной статье рассмотрим особенности понятия педагогической фасилитации в организации мотивирующего образовательного процесса в цифровой среде, эффективные стратегии ее реализации.

Изложение основного материала статьи. Педагогическая фасилитация – относительно новая концепция, но тем не менее она широко исследуется в области педагогики, психологии и лингводидактики. В научно-педагогической среде существуют разные точки зрения на толкование сущности понятия «педагогическая фасилитация».

Педагогическая фасилитация как процесс – это облегчение и усиление продуктивности образования, обучения и воспитания, развитие субъектов педагогического взаимодействия за счёт их стиля общения и особенностей личности педагога и учащегося» [5, С. 19].

Педагогическая фасилитация – процесс, «направленный на облегчение, а также усиление эффективности как обучения, так и воспитания» [1, С. 311].

Педагогическая фасилитация – «специфически организованный процесс целенаправленного воздействия на обучающихся значимого для них педагога – образца поведения и деятельности, носителя важных ценностных смыслов бытия, способного «заражать» ими воспитанников и тем самым повышать продуктивность их обучения и развития» [2, С. 60].

Все определения подчеркивают, что единого взгляда на определение понятия педагогическая фасилитация в педагогической теории и практике не существует. На основе анализа разных подходов к пониманию данного педагогического феномена, можно заключить, что в основе каждого определения лежит концепция действий педагога по поддержанию, облегчению, содействию выстраивания уважительного и доверительного сотрудничества между участниками образовательного процесса с целью их личностной и профессиональной самореализации.

В нашем понимании педагогическая фасилитация представляет собой способ управления образовательным процессом, обеспечивающим создание благоприятных условий для самостоятельной познавательной деятельности обучающихся, стимулирования психологически комфортного взаимодействия участников при активной роли педагога как модератора, помогающего обучающимся раскрыть свой интеллектуальный и творческий потенциал. Особенность педагогической фасилитации как современного метода обучения заключается в том, что в условиях огромного объема информации, представленного на просторах Интернета, педагогу важно не только передавать знания, но и учить обучающихся находить и использовать информацию самостоятельно. Поэтому данный подход меняет традиционную роль преподавателя, превращает его из источника информации в преподавателя-модератора образовательного процесса.

Реализация данного метода сопровождения образовательного процесса в обучении иностранному языку основывается на сочетании традиционных методологических подходов таких как личностно-ориентированный, когнитивный, коммуникативно-деятельностный, интегративный. Комбинирование подходов к применению педагогической фасилитации способствует более глубокому и осознанному усвоению общекультурных и профессиональных знаний, формированию необходимого набора компетенций обучающихся востребованных на современном рынке труда.

Личностно-ориентированный подход нацелен на развитии индивидуальных особенностей, потребностей и интересов личности через создание комфортной образовательной среды. Педагог выступает в роли помощника, поддерживающего обучающихся в их личностном и профессиональном развитии.

Когнитивный подход опирается на принцип активного познания, где обучающиеся сами конструируют знания в процессе исследовательской работы, а не получают их в готовом виде. Педагог выполняет функцию катализатора мыслительных процессов, задающего вопросы и стимулирующего критическое мышление.

Коммуникативно-деятельностный подход основан на развитии коммуникативного взаимодействия участники образовательного процесса в рамках дебатов, дискуссий, мозговых штурмов, решения профильно-интегрированных кейсов. Роль педагога как организатора и координатора заключается в создании эмоционально-непринужденного пространства для самостоятельного поиска решений и продуктивного общения.

Интегративный подход включает комбинирование различных педагогических методов для максимальной эффективности в зависимости от целей и содержания обучения, создавая гибкую систему педагогического сопровождения обучающихся в учебном процессе. Педагог как наставник и модератор призван адаптировать педагогические стратегии к потребностям обучающихся в зависимости от их профиля профессиональной подготовки.

Понимание педагогом различных подходов помогает выбрать наиболее продуктивный инструментарий, позволяющий применять стратегии обучения к индивидуальным особенностям обучающихся, поддерживать динамичность процесса изучения иностранного языка в новых условиях, тем самым сделать его личностно-ориентированным, продуктивным и увлекательным.

В современных условиях доступа к разным платформам, цифровым образовательным ресурсам, информационным источникам, особо актуализируется роль вышеупомянутых педагогических подходов поскольку их дидактический инструментарий позволяет укрепить роль современного педагога как «наставника и исследователя-консультанта, способствуя формированию у студентов критического мышления, самостоятельности и готовности к профессиональной деятельности» [3, С. 216.]. Применение данной стратегии в цифровой канве образовательного процесса предполагает поэтапное включение личностно-ориентированных, когнитивных, коммуникативно-деятельностных и интегративных дидактических инструментов в структуру обучения иностранному языку, что обеспечивает эффективную реализацию педагогической фасилитации преподавателем и формирование необходимых личностных и профессиональных компетенций.

Рассмотрим практические аспекты поэтапной реализации педагогических подходов в цифровой образовательной среде.

Этап диагностики образовательного процесса отражает ключевые характеристики личностно-ориентированного подхода (признание уникальности каждого обучающегося, учет уровня его языковой компетентности, общего кругозора, а также профессиональных интересов). Цель этапа – выявление мотивационных установок обучающихся, целей обучения, их ожиданий и потенциальных трудностей.

В контексте обучения иностранному языку на этапе диагностики педагог-фасилитатор осуществляет действия, направленные на сбор информации о студентах и формировании доверительной, комфортной образовательной среды. Основными активностями студентов являются анкетирование, написание эссе, индивидуальные интервью. Так, анкетирование позволяет выявить интересы, цели изучения языка, наличие прежнего языкового опыта, предпочтительную форму обучения (индивидуальная, парная, групповая). Написание эссе на такие темы как «Мои ожидания от курса», «Язык как инструмент международного сотрудничества» определяет уровень осознанности и мотивации студентов. Процедура проведения индивидуальных интервью с целью диагностики стилей обучения студентов (визуального, аудиального, кинестетического и др.) позволяют педагогу-фасилитатору выявить не только предпочтительные каналы восприятия информации, но и определить конкретные языковые потребности обучающихся с учётом их профессиональной направленности. Важной задачей педагога на этом этапе становится создание эмоционально безопасной цифровой образовательной среды, которая способствует открытой коммуникации и готовности обучающихся к развитию. В этой связи успешно применяются цифровые доски, например, Padlet для коллективного мозгового штурма или визуального самопредставления студентов («My language goals map»); Google Forms для проведения онлайн-опросов, анкетирования, самооценке языковых навыков; Triventy для создания диагностических тестов и интерактивных опросов с возможностью обратной связи; различные мессенджеры и форумы для неформального общения и создания сообщества обучающихся, где участники образовательного процесса могут делиться ресурсами, задавать вопросы и поддерживать друг друга и др.

Очевидно, что этап диагностики обеспечивает гибкость образовательной среды, а педагогическая фасилитация помогает студентам осознать личные ориентиры и зоны роста, что особенно важно для будущих специалистов в сфере международных отношений.

Этап активизации познавательной деятельности, реализуемый в рамках когнитивного подхода, способствует не только формированию профессионально ценностных коммуникативных компетенций на иностранном языке, но и развитию способности к аргументированной позиции и рефлексии. Цель этапа – стимулировать у студентов активную познавательную деятельность, основанную на сопоставлении, интерпретации и критическом переосмыслении учебного материала.

Реализация дидактического инструментария когнитивного подхода осуществляется через систему заданий, предполагающих высокую степень интеллектуальной вовлеченности и самостоятельности обучающихся. Особенно продуктивными заданиями являются критический анализ аутентичных текстов (выступлений на Генассамблее ООН, политических деклараций и др.); решение кейсов, в ходе которого обучающиеся исследуют международные проблемы и предлагают обоснованные пути их урегулирования. Педагог в рамках данного этапа выполняет роль катализатора мыслительных процессов. Он инициирует постановку проблемных вопросов, а не дает готовые ответы на вопросы,

стимулирует формулирование гипотез, сравнение и синтез изучаемой информации, направляет студента в процессе анализа и переосмысления фактов. Именно в этом контексте педагогическая фасилитация приобретает ключевое значение как средство сопровождения и стимулирования когнитивной активности обучающихся. Она создает условия для осмысленного взаимодействия студентов с учебным материалом и цифровыми инструментами. В практике обучения иностранному языку будущих специалистов по международным отношениям особенно эффективными являются такие цифровые платформы как Wizer, FlikTop и др. Так, Wizer, FlikTop служат для создания интерактивных упражнений, направленных на развитие языковых и речевых навыков. Именно на этом этапе благодаря педагогической фасилитации и умелого сочетания цифровых инструментов обучающиеся вовлекаются в самостоятельное исследование, анализ и интерпретацию, что делает данный этап особенно ценным для развития их когнитивной активности и личностно-профессионального роста.

Этап развития иноязычной коммуникативной и профессиональной компетенции базируется на образовательных ресурсах коммуникативно-деятельностного подхода, способствующих формированию у студентов адаптивных коммуникативных умений, необходимых для эффективного взаимодействия в профессиональной международной среде. Цель этапа – развитие у студентов способности применять иностранный язык в профессионально значимых ситуациях, моделируя условия реального международного взаимодействия.

Потенциал образовательных ресурсов коммуникативно-деятельностного подхода с грамотным комбинированием цифровых инструментов таких как Zoom, Microsoft Teams, SaluteJazz позволяет педагогу организовать продуктивное общение студентов в образовательной среде. Студенты принимают участие в различных формах учебной деятельности. Наиболее распространенными являются онлайн-дебаты, круглые столы и ролевые игры, посвященные актуальным темам международной повестки; кейсы, связанные с реальными международными ситуациями (например, кризисные кейсы по Ближнему Востоку, международному праву, гуманитарным миссиям), в которых студенты разрабатывают рекомендации, стратегические решения и проводят презентацию на английском языке. Преподаватель-фасилитатор на этом этапе выступает как организатор, модератор и медиатор, обеспечивающий эффективное распределение ролей, поддержку конструктивного взаимодействия и вовлеченности всех участников. Он создает условия безопасной языковой среды, поощряет рефлексивное обсуждение, направляя студентов к достижению профессионально значимых коммуникативных целей.

Данный этап демонстрирует высокую степень эффективности формирования у студентов коммуникативной и профессиональной компетенции, так как реализация педагогической фасилитации в сочетании с цифровыми ресурсами и инструментарием коммуникативно-деятельностного подхода способствует трансформации знаний иностранного языка в профессионально-ориентированные компетенции.

Этап внедрения междисциплинарных аспектов в образовательный процесс связан с интегративным подходом, который объединяет методологический и педагогический потенциал учебного процесса в гибкую систему сопровождения обучающихся. Цель этапа – построение образовательной траектории, в которой сочетаются языковое обучение, профессиональная подготовка и развитие метапредметных навыков, таких как командная работа, критическое мышление и адаптивность.

На данном этапе происходит целенаправленное включение междисциплинарных связей в образовательный процесс, обеспечивающих активное участие студентов в совместном поиске и конструировании знаний. Интеграция строится на основе комбинирования содержания иностранного языка с другими дисциплинами (например, историей, философией, политологией, социологией, экологией, ИКТ и др.), развития навыков работы с различными источниками информации и цифровыми инструментами такими как Miro (онлайн-доска для визуализации понятий, мозгового штурма); Canva, Genially (платформы, применяемые для создания постеров, инфографики, интерактивных презентаций). Преобладающим форматом взаимодействия студентов являются профессионально-ориентированные симуляции на иностранном языке. В качестве примеров можно привести следующие активности:

- имитация международных торговых переговоров (Simulation of WTO or Free Trade Agreement Negotiations): участники представляют интересы различных стран или региональных блоков (например, ЕС, США, БРИКС) и ведут переговоры на иностранном языке по вопросам тарифной политики, устойчивого развития, защиты интеллектуальной собственности;
- симуляции пресс-конференции по международному кризису (Crisis Press Conference Simulation): студенты симулируют роли дипломатов, представителей СМИ, международных организаций (например, ООН, МККК), которые делают заявления и отвечают на вопросы журналистов на иностранно языке. Подобного рода симуляции интегрируют изучение языка с профессиональной подготовкой и развивать навыки, востребованные в сфере международных отношений; развивают навыки аргументации, дипломатического протокола и межкультурной коммуникации; способность использовать специализированную лексику, аргументировать национальные интересы и достигать компромисса.

В рамках данного формата деятельности преподавателю отводится функция наставника и стратегического координатора. Он организует пространство взаимодействия, стимулирует межпредметную рефлексию и направляет студентов на самостоятельное выстраивание междисциплинарных связей. К основным тактикам реализации педагогической фасилитации относятся организация процесса обмена информацией; структурирование беседы с целью поддержания диалога; предотвращения возможных неконструктивных споров, конфликтов, агрессивного поведения; доминирования одного из участников в группе; акцентирование на многообразии точек зрения; обращение к личному опыту обучающихся; проявление педагогом открытости для вопросов, терпимого отношения к речевым ошибкам; объективное оценивание результатов обучающихся, предоставление обратной связи обучающимся. Важной тактикой педагогической фасилитации является стимулирование момента спонтанности, который «позволяет участникам взаимодействия проявить ролевую гибкость, примерить на себя разное количество разнообразных ролей» [4, С. 179].

Содержательное наполнение данного этапа подтверждает, что интеграция междисциплинарных аспектов в образовательный процесс предполагает системное, методологически обоснованное комбинирование содержания обучения иностранному языку с другими предметными областями, а также активное вовлечение студентов в конструктивное и рефлексивное взаимодействие с помощью разнообразных инструментов педагогической фасилитации.

Выводы. Проведенный анализ теоретических и практических аспектов реализации педагогической фасилитации в обучении иностранному языку в условиях цифровой среды свидетельствует о том, что педагогическая фасилитация как одна из современных стратегий обучения иностранному языку представляет собой целостную систему педагогического сопровождения, способствующую формированию конкурентоспособных, критически мыслящих и профессионально подготовленных специалистов. Целенаправленное включение дидактического инструментария педагогических подходов (личностно-ориентированного, когнитивного, коммуникативно-деятельностного и интегративного) позволяет создавать гибкие образовательные траектории, отвечающие индивидуальным потребностям, профессиональной направленности и уровню языковой подготовки обучающихся. При этом эффективность педагогической фасилитации проявляется в создании благоприятного эмоционального климата в процессе обучения и развивает у студентов способность ответственно относиться к учебному процессу и результатам собственной образовательной активности.

Литература:

1. Адонина, Л.В. Педагогическая фасилитация и её составляющие / Л.В. Адонина, А.В. Вишнякова, Т.Б. Кузёма // E-Scio. – 2020. – № 9(48). – С. 309-316
2. Гнатышина, Е.А. Векторы внедрения педагогической фасилитации в организацию самостоятельной работы студентов / Е.А. Гнатышина // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – № 2(21). – С. 60-62
3. Исмаилова, Л.Р. Профессионально-педагогическая деятельность преподавателя вуза, его компетенции и оценка эффективности / Л.Р. Исмаилова, И.Г. Колл, Л.В. Хафизова // Проблемы современного образования. – 2025. – № 87(2). – С. 216-218
4. Кузёма, Т.Б. Особенности фасилитативного взаимодействия в образовательном процессе высшей школы / Т.Б. Кузёма // Мир культуры, науки, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 178-180
5. Шахматова, О.Н. Педагогическая фасилитация: особенности формирования и развития / О.Н. Шахматова // Научные исследования в образовании. – 2006. – № 3. – С. 118-125

Педагогика

УДК 37.026.6

студент 3 курса Карнобедова Дарья Алексеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);

кандидат педагогических наук, доцент Неустроева Екатерина Николаевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

РОЛЬ СЕМЬИ В РАЗВИТИИ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В исследовании авторы проанализировали ключевые теоретические подходы к пониманию роли семьи в формировании читательского интереса у младших школьников. Особое внимание уделяется методам и приемам, которые могут повысить мотивацию детей к чтению, включая совместное чтение со взрослыми и обсуждение книг. Авторы подчеркивают, что семейная среда играет решающую роль в развитии устойчивого интереса к литературе у детей младшего школьного возраста. В ходе исследования был проведен опрос среди родителей и учащихся, чтобы выявить основные факторы, влияющие на читательскую активность детей. Результаты исследования показали, что атмосфера чтения в семье значительно повышает вероятность формирования у ребенка любви к книгам. Одним из ключевых аспектов, рассмотренных в работе, является пример «читающего родителя», который служит важным стимулом для ребенка. Авторы отмечают, что регулярное чтение вслух и обсуждение прочитанного способствуют развитию критического мышления и воображения у младших школьников. В исследовании подчеркивается необходимость создания домашней библиотеки и выделения специального времени для чтения в режиме дня ребенка. Полученные данные свидетельствуют о том, что дети, чьи родители демонстрируют искренний интерес к чтению, чаще проявляют самостоятельную читательскую активность. В заключении авторы предлагают практические рекомендации для родителей по созданию благоприятных условий для развития читательского интереса у детей.

Ключевые слова: семья, младший школьник, читательский интерес, школа.

Annotation. In the study, the authors analyzed key theoretical approaches to understanding the role of family in the formation of reading interest among younger schoolchildren. Special attention is paid to methods and techniques that can increase children's motivation to read, including reading together with adults and discussing books. The authors emphasize that the family environment plays a crucial role in developing a sustained interest in literature among primary school-age children. In the course of the study, a survey was conducted among parents and students to identify the main factors influencing children's reading activity. The results of the study showed that the reading atmosphere in the family significantly increases the likelihood of a child developing a love of books. One of the key aspects considered in the work is the example of a "reading parent", which serves as an important incentive for the child. The authors note that regular reading aloud and discussion of what they read contribute to the development of critical thinking and imagination in younger schoolchildren. The study highlights the need to create a home library and allocate special time for reading during the child's day. The data obtained indicate that children whose parents demonstrate a sincere interest in reading are more likely to show independent reading activity. In conclusion, the authors offer practical recommendations for parents on creating favorable conditions for the development of children's reading interest.

Key words: family, primary school student, reader's interest, school.

Введение. В современном обществе, в век информационного пространства, стоит актуальная проблема - привлечение детей к чтению книг. Одним из важнейших факторов, способствующих формированию интереса к книгам у младших школьников, является семья, а именно – родители. В начальный период жизни ребенка книга не воспринимается им как нечто необходимое, сравнимое с едой или игрушками, и у малыша отсутствуют мотивы, побуждающие его к чтению. Однако, когда он замечает, что мама и папа увлеченно погружаются в книги или журналы, выделяя для этого время, интерес к литературе начинает пробуждаться [1].

В этой ситуации ключевую роль в формировании читательской культуры играет семья. Именно родители закладывают основы отношения к книге, создают среду, способствующую развитию читательского интереса. Если в семье чтение является привычной и уважаемой практикой, ребенок с большей вероятностью проявит интерес к литературе. В противном случае книга может восприниматься как скучная обязанность, навязанная школой.

В период «Я сам» значение книги для ребенка становится совсем другим. Она не просто источник знаний, а возможность для увлекательной деятельности – игры, художественного самовыражения, трудовых занятий, а иногда и общение с родителями, взрослыми. В этот период детские мотивы становятся более явными и осознанными. Одним из ключевых результатов детского возраста является появление интереса к детской литературе. В это время совместное чтение в семье может потерять свою значимость, поскольку многие родители перестают читать вместе с ребенком, когда он сам начинает читать [4].

Изложение основного материала статьи. Роль семьи в формировании читательских навыков у детей неоспорима, поскольку именно в семье создается среда, способствующая развитию личности ребенка в младшем школьном возрасте. Для достижения поставленной цели необходима четкая образовательная система, где ключевым звеном является семейное воспитание. Ведь, именно, в семье у ребенка прививаются навыки чтения, которое присуще его родителям [3]. Как отмечал немецкий педагог С. Брант: «Ребенок учится тому, что видит у себя в доме, – родители для него пример». Современные

гаджеты, насыщенные яркими, быстроменяющимися картинками, которые могут отвлекать внимание детей от чтения и развития читательского интереса. Информационный переизбыток в окружающем мире может привести к тому, что дети будут предпочитать легкодоступную информацию вместо чтения книг. Развитие читательского интереса детей, привития навыка и любви к чтению надо начинать, с раннего возраста, при этом особо уделить внимание тематике произведений, выбору книг [4].

На начальных этапах развития ребенок не осознает ценность книги как источника знаний или удовольствия. Для него книга – это предмет, который может быть интересен только в том случае, если его значимость демонстрируют значимые взрослые. Как отмечают психологи, дети копируют поведение родителей: если мама и папа регулярно читают, обсуждают прочитанное, то у ребенка формируется положительная ассоциация с этим процессом [1].

В период дошкольного и младшего школьного возраста книга выполняет несколько функций:

- Познавательную (расширение кругозора);
- Развивающую (обогащение словарного запаса, развитие воображения);
- Коммуникативную (совместное чтение укрепляет связь между родителями и детьми).

Однако, как показывает практика, многие родители перестают читать вместе с ребенком, как только он осваивает технику самостоятельного чтения. Это приводит к снижению мотивации, поскольку ребенок еще не способен долго концентрироваться на тексте без внешней поддержки [4].

Формирование читательской культуры у младших школьников проходит несколько этапов:

1. Восприятие текста – ребенок учится декодировать буквы и слова, понимать их значение.
2. Осмысление содержания – анализ сюжета, выделение главных мыслей, установление причинно-следственных связей.
3. Оценка прочитанного – способность критически осмысливать текст, выражать свое мнение.

На каждом из этих этапов важна поддержка взрослых. Если родители обсуждают с ребенком прочитанное, задают вопросы, предлагают творческие задания (нарисовать героя, придумать альтернативный финал), это способствует более глубокому восприятию литературы [4].

Процесс чтения книги вместе с ребенком длительный процесс, требующий различных подходов и приемов, для того чтобы, не был потерян интерес к чтению. Для этого в разных методических источниках авторы предлагают различные приемы работы, такие как: ознакомить ребенка с самым увлекательным сюжетом в книге, а затем позволить ему самостоятельно дочитать книгу до конца и обсудить с ним ее содержание; поощрять обмен книгами с другими детьми, чтобы расширить кругозор и возможность открыть для себя новые литературные шедевры; вместе с ребенком придумать и развить приключения персонажей или предположить развитие их судьбы и др. [2].

Для того чтобы получить эффективный результат развития читательского интереса у младшего школьника следует придерживаться некоторым рекомендациям:

- нельзя читать ребёнку книгу между делом или в ожидании чего либо, так как ребенок слушатель не уловит суть, а также обсудить произведение не получится;
- во время чтения произведения взрослый должен посвятить время только книге и ребёнку;
- для развития читательского интереса ребёнка, следует создавать благоприятную среду для младшего школьника, с помощью собственной детской библиотеки, а также детские книги должны быть яркими и привлекательными;
- следует читать с ребенком не менее 30 минут в день;
- следует разговаривать с ребёнком о прочитанной книге, так что бы ребёнок чувствовал себя умным, а также сам поддерживал тему произведения [2].

В процессе чтения можно выделить три этапа:

1 этап – Восприятие младшими школьниками представленный текст. Чтение начинается, лишь с того момента, когда ребёнок смотря на буквы, оказывается в состоянии произнести или вспомнить определенное слово, соответствующее сочетанию этих букв.

2 этап – Понимание содержания связного с прочитанным текстом.

3 этап – Оценка прочитанного текста. Умение не только прочесть книгу или текст, но и критически осмыслить его и дать прочитанному тексту оценку, удастся не каждому ребёнку [4].

Таким образом, психолого-педагогические особенности развития читательского интереса у младших школьников, заключается прежде всего в эмоциональном восприятии, а также в создании среды для ребёнка, в которой младший школьник может читать. Немаловажную роль в формировании читательского интереса является семья ребёнка, ведь родители являются примером для своих детей.

После изучения методической литературы, авторами была составлена анкета на выявление создания читательской среды младшего школьника в семье.

На первый вопрос «Как часто вы читаете совместно с ребёнком?», респонденты дали следующие ответы, каждый день – 15%, несколько раз в неделю – 23%, редко – 16%, никогда – 46%.

Для многих семей (60%) книга занимает не важную роль, очень важна роль книги у 10% семей и важна у 30%.

Большинство младших школьников (56%) не уделяют времени для чтения книги, (30%) уделяют 30 мин в день чтению художественной литературы, (14%) уделяют 1-2 часа в день чтению художественной литературы.

Современные юные читатели предпочитают читать сказки (35%), приключения (30%), фантастика (24%), энциклопедии (11%).

Современные молодые семьи (83%) не имеют домашней библиотеки или книжного уголка, такое есть только у 17% семей.

На вопрос: «Как вы поощряете чтение у своего ребенка?»: родители дали следующие ответы: совместное прочтение литературы (13%), похвала (46%), походы в библиотеку или книжный магазин (14%), никак (27%).

Вместе с тем, большая часть респондентов предпочитают использовать электронные книги (47%), бумажные (28%), мы не читаем книги (25%).

Одновременно решили выявить читают ли, художественную литературу сами родители и получили такие ответы: да (30%), иногда (21%), не читаю (49%).

При этом, предполагаем, что респонденты понимают и считают нужным читать книги совместно с детьми (86%), но на данный момент, читают совместно с детьми книги только (14%).

Родители (39%), приветствуют и поддерживают участие детей в различных конкурсах чтецов. У 49% семей дети не участвуют на такого рода конкурсах, и у 12% семей – редко.

После проведенного анкетирования родителей младших школьников, в котором приняло участие 76 родителей можно сделать вывод, о том, что современные родители в большей степени (46%) никогда не читают совместно с детьми, а также не имеют привычки читать самостоятельно (49%). Также у современных семей нет уголка читателя или домашней библиотеки (83%), что отрицательно влияет на повышение и формирование читательского интереса у младшего школьника,

так как ребёнок не имеет наглядного представления и примера от своих родителей.

Для полноценного анализа исследования, авторами был проведен опрос среди младших школьников, который содержал в себе 8 вопросов, направленный на выявление формирования читательского интереса в семье:

На вопрос: «Любишь ли ты читать книги?», дали следующие ответы.

Современные юные читатели предпочитают читать сказки (35%), приключения (30%), фантастика (24%), энциклопедии (11%).

Большинство младших школьников (56%) не уделяют времени для чтения книги, (30%) уделяют 30 мин в день чтению художественной литературы, (14%) уделяют 1-2 часа в день чтению художественной литературы.

На вопрос: «Кто из членов твоей семьи читает книги?», были получены следующие результаты: мама 16%, папа 19%, бабушка 45%, никто 20%.

У большинства респондентов нет домашней библиотеки (58%), лишь у (42%), есть библиотека.

Младшие школьники предпочитают читать книги на печатной основе (56%), электронные книги (14%), не любят читать (30%).

На вопрос: «Читаете ли вы совместно с родителями?», большинство 86% ответили отрицательно, утвердительно – 14%.

Младшие школьники учувствуют в конкурсах чтецов (48%), не учувствуют (52%).

После проведенного анкетирования среди младших школьников, в котором приняли участие 96 младших школьников, можно сделать вывод о том, что у учащихся начального звена слабо развит читательский интерес. Это может быть связано с тем, что у большинства респондентов слабо читающие родители (20%), нет домашней библиотеки (58%), что плохо влияет на повышение читательского интереса. Однако, юные читатели предпочитают читать сказки (35%), стараются участвовать в конкурсах чтецов 48%.

Выводы. В заключении нашего исследования, можно сделать вывод о том, что формирование духовной культуры личности всегда осуществляется через чтение. Книга служит не только источником информации, но и пищей для души, сердца, средством общения с миром, с близкими людьми. Для того, чтобы повысить читательский интерес у младшего школьника будет успешным в том случае, если в семье ребёнка будет создана атмосфера читателя, а также пример «читающего родителя», который заинтересует младшего школьника.

Таким образом, формирование любви к чтению – это не только задача школы, но и важнейшая миссия семьи. Только совместными усилиями родителей и педагогов можно воспитать поколение, для которого книга останется источником знаний, вдохновения и радости.

Литературы:

1. Ростовская, Т.К. Семья в системе социальных институтов общества: учебник для вузов / Т.К. Ростовская, О.В. Кучмаева. – Москва: Юрайт, 2025. – 331 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-18857-8
2. Светловская, Н.Н. Методика обучения творческому чтению: учебник для вузов / Н.Н. Светловская, Т.С. Пиче-оол. – Москва: Юрайт, 2025. – 305 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-07854-1
3. Тарасова, С.И. Основы народной педагогики: учебник для вузов / С.И. Тарасова. – Москва: Юрайт, 2025. – 158 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-12414-9
4. Чухин, С.Г. Основы духовно-нравственного воспитания школьников: учебник для вузов / С.Г. Чухин, О.Ф. Левичев. – Москва: Юрайт, 2025. – 113 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-09429-9

Педагогика

УДК 376.3

кандидат педагогических наук, доцент Ковалева Анна Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Барнаул);

кандидат педагогических наук, доцент Кузеванова Анастасия Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Барнаул)

СОЦИАЛИЗАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. Практика инклюзивной образовательной системы базируется на принципе гуманности. Указанный принцип обеспечивает включение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в образовательные организации для получения доступного, качественного образования совместно со сверстниками с нормой развития. В этом процессе обнаруживаются сложности выстраивания межличностных отношений. Как следствие, остро встает вопрос о социализации обучающихся, имеющих нарушения развития. Социализацией детей рассматриваемой категории можно считать их включение в жизнь общества для того, чтобы они могли получить и присвоить ценности и правила поведения в обществе. Авторы высказывают идею о том, что успешность социализации достигается путем организации деятельности службы сопровождения и выстраивания взаимодействия детей с ОВЗ, детей с нормой развития, их родителей, и педагогического коллектива. В статье описаны оптимальные условия психолого-педагогического сопровождения. Исследователями была разработана программа психолого-педагогического сопровождения. Ее цель – социализация младших школьников с ОВЗ. Результатом реализации программы стало принятие в классный коллектив детей с ОВЗ, формирование более высокого уровня учебной мотивации, социальных форм поведения, коммуникативных навыков.

Ключевые слова: социализация, дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование.

Annotation. The practice of an inclusive educational system is based on the principle of humanity. This principle ensures the inclusion of students with disabilities in educational organizations to receive affordable, high-quality education together with their peers with normal development. In this process, difficulties in building interpersonal relationships are revealed. As a result, the issue of socialization of students with disabilities arises. Socialization of children in this category can be considered their inclusion in the life of society so that they can receive and appropriate values and rules of behavior in society. The authors express the idea that successful socialization is achieved by organizing the activities of the support service and building interaction between children with disabilities, children with normal development, their parents, and the teaching staff. The article describes the optimal conditions for psychological and pedagogical support. The researchers have developed a program of psychological and pedagogical support. Its goal is the socialization of primary school students with disabilities. The result of the program implementation was the acceptance of children with disabilities into the classroom, the formation of a higher level of educational motivation, social forms of behavior, and communication skills.

Key words: socialization, children with disabilities, inclusive education.

Введение. С внедрением федерального государственного образовательного стандарта увеличилось количество детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях. Следовательно, у них возникают трудности, связанные с обучением и адаптацией в новых образовательных условиях. Учитывая характер развития личности, демонстрируются сложности выстраивания межличностных отношений. На фоне этого остро стоит вопрос о социализации обучающихся, имеющих нарушения развития.

Впервые термин «социализация» был употреблен Ф.Г. Гиддингсом, он использовал этот термин в ключе «развития социальной природы или характера индивида», как «подготовка человеческого материала к социальной жизни» [8].

В социологических исследованиях данный термин рассматривается как процесс развития личности через активное взаимодействие с другими в различных социальных сферах. В ходе этого процесса человека формирует и транслирует собственную точку зрения и жизненную позицию по различным вопросам [2].

В специальной педагогике социализация детей с ОВЗ исследовалась как отдельная проблема лишь с конца XX века. Она подразумевает освоение общечеловеческих ценностей и отношение к обществу [1].

Успешность социализации обучающегося в инклюзивной образовательной организации будет напрямую зависеть от подготовленности кадрового состава учреждения и организации целенаправленной психолого-педагогической помощи и сопровождения [4].

Так, В.М. Толстошина считает, что психолого-педагогическое сопровождение – это сотрудничество всех участников образовательного процесса, направленное на создание условий для успешного развития ребёнка с максимальным сохранением его личностной зоны комфорта, свободы и обязательств [6].

Можем констатировать, что процесс социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья будет зависеть от:

- его особенностей, определяющих дальнейшее развитие личности;
- взаимоотношений внутри семьи, а также социального окружения;
- особенностей организации психолого-педагогического сопровождения.

Как утверждают специалисты И.В. Смолярчук, В.М. Толстошина, Н.В. Вязова, нельзя считать психолого-педагогическим сопровождением только совокупность разнообразных методов коррекционно-развивающей работы с детьми. Сопровождение – это особая культура поддержки и помощи ребенку, в том числе в решении задач социализации [5].

По нашему мнению, социализация детей рассматриваемой категории в инклюзивной образовательной организации возможно посредством программы психолого-педагогического сопровождения, которая подразумевает: непрерывность процесса, учет индивидуальных особенностей ребенка и работа с социумом, куда включается ребенок [3].

Изложение основного материала статьи. Опираясь на проанализированную информацию, нами была разработана программа психолого-педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста (7-8 лет) с ограниченными возможностями здоровья, позволяющая осуществлять поддержку в процессе их социализации.

Цель программы – помощь и поддержка детей младшего школьного возраста в процессе социализации.

Перед нами ставились следующие задачи:

- формирование позитивного отношения к школе, стимулирование познавательной активности младших школьников;
- развитие способности к принятию и признанию самого себя;
- формирование равноправных партнерских взаимоотношений и взаимодействия между ребенком и сверстниками;
- предотвращение школьной дезадаптации.

За основу программы психолого-педагогического сопровождения были взяты философские основы инклюзивного образования:

- гуманистическая направленность, которая предполагает уважение к личности ребенка и его особенностям;
- индивидуальный подход, основанный на выборе форм, методов и средств обучения и воспитания с учетом индивидуальных образовательных потребностей каждого обучающегося;

Деятельностный подход, который основывался на ведущем виде деятельности ребенка:

- социально-психологическая защищенность, основывающаяся на тесной связи между педагогом и обучающимися;
- поддержка самостоятельности и активности ребенка;
- активное включение в образовательный процесс всех его участников [4].

В качестве средств достижения поставленных задач были определены:

- психолого-педагогическая диагностика обучающихся;
- целенаправленное психолого-педагогическое наблюдение;
- проведение тренинговых занятий, направленных на сплочение классного коллектива;
- проведение воспитательных мероприятий (организационных, обучающих, информационных, рефлексивных).

В программе использовались следующие методы и формы работы с обучающимися:

- работа в парах;
- групповая работа с элементами психологического тренинга;
- работа в малых группах;
- психологическая игра;
- обсуждение, дискуссии;
- упражнения с элементами арт-терапии;
- интерактивные игры;
- продуктивно-творческая деятельность.

Подчеркнем, что на подготовительном этапе заранее были обозначены сроки и место проведения, определены форма, содержание и методы работы с учетом возрастных, индивидуально-психологических особенностей обучающихся, выявлена последовательность и этапы проведения.

Были определены следующие направления, требующие обсуждения:

- цели и задачи, которые должны быть достигнуты по завершению программы;
- методы воспитания и приемы педагогического воздействия, подобранные для решения поставленной цели и задач.

Указанный этап предполагал анализ литературы, подготовка помещения и материалов для проведения мероприятий.

Содержание программы было направлено на:

- расширение знаний младших школьников о социальном мире, о школе, способах взаимоотношений между людьми;
- формирование навыков адекватного восприятия, понимания себя и сверстников;
- коррекцию и профилактику нарушений учебной мотивации.

Методическим обеспечением выступили:

– серия конспектов занятий и тренингов по принятию друг друга, с включением в структуру занятий мотивации к обучению и принятию новой социальной роли;

– методические рекомендации для педагогов, обучающихся детей с ОВЗ и родителям.

Программа включала комплекс занятий для младших школьников, проводимых по определенной структуре.

Первые занятия были направлены на то, чтобы дать ребенку возможность ощутить свою принадлежность к классу. В ходе последующих занятий создавались условия для формирования у детей навыков и умений социальной перцепции: оценки своего состояния, понимания сверстника, его эмоциональных состояний, активизации мотивации к учебе у детей.

Как отмечалось ранее, программа была реализована в форме тренингов и внеклассных мероприятий, в ходе которых дети с нормативным развитием и с ОВЗ старались работать вместе, помогать и поддерживать друг друга.

На начальном этапе путем анкетирования было изучено положение детей с ОВЗ в классе, мотивация к обучению и сформированность социальными навыками. Дети познакомились с понятиями толерантности, дружбы, взаимопомощи, ведь это все влияло на успешную социализацию детей в инклюзивной образовательной организации. Это обусловлено тем, что отношения между детьми с ОВЗ и их сверстниками помогают овладевать учебной программой, построить свою модель поведения на примере поведения детей с нормативным развитием, легко усваиваются социальные нормы поведения.

Каждое занятие содержало задания, нацеленные на развитие познавательных психических процессов (памяти, внимания, мышления, воображения), проводились 2 раза в неделю в тесном сотрудничестве с педагогами и администрацией школы.

Фрагмент тематического планирования представлен в Таблице 1.

Таблица 1

Фрагмент тематического плана занятий по программе психолого-педагогического сопровождения

№	Тема	Формы работы	Методическое, техническое, диагностическое, др. обеспечение
1.	Мероприятие «Что такое дружба?» для сплочения ученического коллектива	Групповая работа, работа в парах, работа в малых группах	Детские песни, раскраска «Рукавички», бумаги, карандаши.
2.	Мероприятие «Я – доброжелательный» для развития социальных и коммуникативных умений	Групповая работа с элементами психологического тренинга	цветные карандаши, таблицы с описанием учеников
3.	Классный час «Хочу все знать»	Групповая работа	Бумага, ручки, фишки
4.	Мероприятие «Путешествие в мир книг»	Групповая работа	Книги, бумага, ручки

Структура занятий предполагала вводную часть (ритуал приветствия и разминка), основную часть (упражнения, направленные на оптимизацию межличностных отношений детей), заключительную часть (ритуал прощания).

Ожидаемым результатом программы была определена сформированность навыков сотрудничества детей в различных видах деятельности, оптимизация межличностных отношений детей с ОВЗ с нормативно развивающимися сверстниками, благоприятное прохождение социально-психологической адаптации обучающихся 1 класса к школе, принятие в классный коллектив детей с ОВЗ.

На заключительном этапе с обучающимися изучаемой категории проводилось диагностическое исследование:

– методика «Два дома» (Т.Д. Марцинковской);

– анкета «Оценка уровня школьной мотивации» (Н.Г. Лускановой);

– оценка сформированности социальных форм поведения ребенка (А.М. Щетининой, Л.В. Кирс).

На основе сравнительного анализа результатов диагностики до реализации программы и после был сделан вывод о результативности проведенной работы.

Выводы. Анализ результатов на констатирующем и контрольном этапе эксперимента показал, что у обучающихся с ОВЗ повысилась мотивация к обучению, появились изменения в социально-ролевом поведении. В результате, эти дети были охотно приняты в группы, была оказана помощь и поддержка со стороны сверстников.

Результативность психолого-педагогического сопровождения в процессе социализации детей рассматриваемой категории в инклюзивной образовательной организации обусловлена степенью вовлечения в данную деятельность всех участников сопровождения. Созданная безопасная и комфортная психологическая образовательная среда в коллективе не только продуктивно повлияла на результаты учебной деятельности, но и перестроила учащихся, формируя новые возможности и проявляя потенциальные.

В связи с этим, на наш взгляд, возрастает значимость создания подобного рода программ психолого-педагогического сопровождения младших школьников с ОВЗ в инклюзивной образовательной организации, способствующей полноценному развитию личности и ее социализации.

Литература:

1. Акимова, О.И. Специфика социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в рамках реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и Федерального государственного образовательного стандарта образования для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) / О.И. Акимова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 35. – С. 1-6

2. Гавров, С.Н. Образование в процессе социализации личности / С.Н. Гавров, Н.Д. Никандров // Вестник УРАО. – 2008. – № 5. – С. 21-29

3. Ковалева, А.С. Психолого-педагогическое сопровождение социализации младших школьников с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной образовательной организации / А.С. Ковалева, Е.А. Шаталова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-4. – С. 144-147

4. Семаго, Н.Я. Роль школьного психолога на начальных этапах организации инклюзивного образования в школе / Н.Я. Семаго; под общ. ред. Н.Я. Семаго // Пути развития инклюзивного образования в Центральном округе: сб. ст. – Москва: Центральное окружное управление образования Департамента образования г. Москвы, 2009. – С. 51-56

5. Смолярчук, И.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей в инклюзивном образовании / И.В. Смолярчук, В.М. Толстошеина, Н.В. Вязова // Поволжский педагогический вестник. – 2014. – № 1(2). – С. 113-119

6. Толстошеина, В.М. Модель психологического сопровождения деятельности педагога-воспитателя по развитию креативной личности воспитанника детского дома / В.М. Толстошеина // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2010. – № 5(85). – С. 263-269

7. Шипицына, Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л.М. Шипицына. – Санкт-Петербург: Речь, 2005. – 477 с.
8. Giddings, F.H. The Theory of Socialization: A Syllabus of Sociological Principles for the Use of College and University Classes / F.H. Giddings. – New York; London: MacMillan & Co., Ltd. XIV, 1897. – 47 p.

Педагогика

УДК 376.3

кандидат педагогических наук, доцент Колдина Маргарита Игоревна

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

преподаватель Шустова Ксения Вадимовна

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)

ИННОВАЦИОННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ESG-КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ФИНАНСОВО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВУЗОВ

Аннотация. Данная статья посвящена разработке инновационной педагогической модели формирования ESG-компетенций у студентов финансово-экономических специальностей вузов. Актуальность исследования обусловлена глобальными вызовами перехода к устойчивому развитию, а также конкретными потребностями экономики Нижегородской области, где крупные промышленные предприятия активно реализуют ESG-трансформацию. Предлагаемая модель интегрирует целевой, содержательный, процессуальный, мотивационный и оценочно-рефлексивный компоненты, обеспечивая междисциплинарный и практико-ориентированный подход. В её теоретическую основу заложены принципы трансформативного обучения Дж. Мезирова и экспериментального обучения Д. Колба, что подчёркивает её инновационный характер. Реализация модели направлена на формирование у студентов комплекса знаний, навыков и ценностных установок, связанных с экологической ответственностью, социальным управлением и корпоративной этикой. Этот подход позволяет восполнить существующий пробел в образовательных программах и адаптировать подготовку кадров к требованиям современной экономики. Научная новизна работы подтверждается отсутствием аналогичных разработок в российской педагогической практике, которые были бы ориентированы на подобный региональный контекст.

Ключевые слова: ESG-компетенции, устойчивое развитие, педагогическая модель, высшее образование, финансово-экономические специальности, инновационные методы обучения, междисциплинарный подход, региональный контекст.

Annotation. This article presents an innovative pedagogical model for developing ESG competencies among students in financial and economic degree programs. The research is driven by the global challenges of transitioning to sustainable development and is further underscored by the specific needs of the regional economy in the Nizhny Novgorod Oblast, where large industrial enterprises are actively pursuing ESG transformation. The model integrates target, content, procedural, motivational, and assessment-reflexive components, ensuring an interdisciplinary and practice-oriented approach. Grounded in the principles of J. Mezirow's transformative learning and D. Kolb's experiential learning, it emphasizes an innovative methodology. The implementation of this model is designed to equip students with a complex of knowledge and skills related to environmental responsibility, social governance, and corporate ethics. The proposed approach not only addresses an existing gap in educational programs but also aligns graduate training with the demands of the modern economy. The scientific novelty of the work is confirmed by the absence of similar developments in Russian pedagogical practice that are specifically tailored to a regional context.

Key words: ESG competencies, sustainable development, pedagogical model, higher education, financial and economic specialties, innovative teaching methods, interdisciplinary approach, regional context.

Введение. Актуальность исследования процессов формирования ESG-компетенций у студентов высших учебных заведений Нижегородской области детерминирована совокупностью глобальных, национальных и региональных факторов, достигших своей критической точки к 2025 году. Глобальный императив перехода к устойчивому развитию, закреплённый в рамках Повестки дня в области устойчивого развития на период до 2030 года (ООН), трансформируется из добровольной инициативы в систему жестких нормативных требований и рыночных условий. Для Российской Федерации, и в частности для индустриально развитого региона, каким является Нижегородская область, это создает как системные вызовы, так и окна возможностей (window of opportunity) [1].

На национальном уровне актуальность подчеркивается реализацией «Стратегии социально-экономического развития Российской Федерации с низким уровнем выбросов парниковых газов до 2050 года» и поручениями Президента по интеграции принципов ESG в регулирование и деловую практику. К 2025 году ожидается полномасштабное внедрение требований к раскрытию ESG-информации для публичных компаний, а также формирование системы зеленого финансирования. Нижегородская область, являясь одним из ключевых промышленных и научно-образовательных центров Приволжского федерального округа, демонстрирует ярко выраженную потребность в кадровом обеспечении данного перехода. Крупнейшие промышленные предприятия региона (ПАО «ГАЗ», Нижегородский машиностроительный завод, АО «ВМЗ» и другие) находятся в процессе активной ESG-трансформации, что подтверждается их участием в национальных рейтингах устойчивого развития и разработкой собственных климатических и экологических программ [5].

Однако, как отмечают исследователи, существует устойчивый разрыв между потребностью бизнеса в специалистах, владеющих соответствующим инструментарием, и содержанием образовательных программ высшей школы. Профессор С.Н. Бобрышев в своих работах об управлении кадровым потенциалом указывает на то, что «формирование компетенций будущего должно опережать текущие запросы рынка и тренды. В контексте Нижегородской области этот разрыв проявляется особенно остро: традиционная подготовка экономистов, менеджеров и инженеров фокусируется на классических дисциплинах, в то время как региональный рынок труда уже генерирует спрос на навыки ESG-анализа, управления рисками (carbon risks) и реализации социальных проектов [4; 8].

Таким образом, актуальность темы формирования ESG-компетенций у студентов вузов Нижегородской области заключается в необходимости преодоления данного кадрового разрыва и создания научно-обоснованной педагогической системы, направленной на подготовку конкурентоспособных специалистов, способных обеспечить устойчивую конкурентоспособность региона в новой парадигме экономического развития.

Под ESG-компетенцией в современной научной литературе понимается интегративная характеристика выпускника, представляющая собой систему взаимосвязанных знаний, навыков (умений), ценностных установок и опыта деятельности, позволяющих эффективно решать профессиональные задачи с учетом факторов окружающей среды, социальной ответственности и качественного корпоративного управления [2].

Структура данной компетенции является многокомпонентной и междисциплинарной. В ее основе лежит синтез трех ключевых блоков [3]:

Экологический (Environmental) компонент подразумевает владение знаниями в области природоохранного законодательства, понимание глобальных экологических вызовов (изменение климата, деградация биоразнообразия, загрязнение окружающей среды). Навыки включают в себя умение проводить оценку экологических рисков, рассчитывать углеродный след продукции или организации, применять принципы циклической экономики (circular economy) и использовать технологии для ресурсосбережения. Данный аспект подробно раскрыт в трудах экологов и экономистов, таких как В.И. Данилов-Данильян, который подчеркивает необходимость «экологической и экономической грамотности как основы для принятия устойчивых решений».

Социальный (Social) компонент включает знания в области трудового права, охраны труда, принципов Diversity, Equity & Inclusion (DEI), управления человеческим капиталом и взаимодействия с местными сообществами. К навыкам относятся умение выявлять и нивелировать социальные риски в цепочках поставок, разрабатывать и оценивать эффективность корпоративных социальных программ, обеспечивать безопасные условия труда и соблюдение прав человека.

Управленческий (Governance) компонент фокусируется на знаниях о принципах корпоративного управления, этике ведения бизнеса, противодействии коррупции, управлении рисками и построении прозрачных систем отчетности. Навыковая часть включает владение методами ESG-аудита, умение читать и интерпретировать ESG-отчетность, интегрировать ESG-факторы в финансовые модели и стратегическое планирование компании.

Таким образом, ESG-компетенция не является просто суммой знаний по трем направлениям. Это комплексная способность к критическому мышлению, системному анализу и принятию управленческих решений, в которых финансовые показатели уравниваются с экологическими и социальными последствиями, что и составляет суть подготовки современного специалиста для экономики будущего.

Проблема интеграции принципов устойчивого развития в высшее образование является предметом активного научного поиска как в международной, так и в российской академической среде. Однако степень разработанности вопроса о целостном педагогическом моделировании процесса формирования именно ESG-компетенций у студентов финансово-экономических специальностей существенно различается [4].

В зарубежной практике, особенно в странах Европейского союза и США, данное направление имеет более длительную историю и подкреплено институциональными подходами. Исследования таких авторов, как Д. Стерман (J. Sterman) из MIT Sloan School of Management, и работами под эгидой Principles for Responsible Management Education (PRME), демонстрируют сдвиг от фрагментарного включения тем устойчивости в учебном плане к созданию комплексных междисциплинарных программ. Модели, предлагаемые зарубежными авторами, часто носят практико-ориентированный и трансформативный характер. Они базируются на методологии кейс-стади реальных корпоративных практик (например, кейсы Harvard Business School по устойчивому финансированию), проектного обучения в коллаборации с бизнес-партнерами и использования симуляторов для оценки ESG-рисков. Акцент делается не на пассивном усвоении информации, а на выработке навыков критического мышления, устойчивого лидерства и этического принятия решений в условиях неопределенности, что подробно отражено в трудах С. Parkes и др. Таким образом, зарубежные модели можно охарактеризовать как глубоко интегрированные в образовательный процесс и ориентированные на формирование конкретных прикладных навыков работы с ESG-инструментарием и данными [3].

В Российской Федерации тематика устойчивого развития в образовании находится в стадии активного становления. Анализ публикаций в базах данных РИНЦ, а также содержания образовательных стандартов (ФГОС ВО 3++) показывает, что проблематика ESG преимущественно рассматривается в рамках отдельных дисциплин, таких как «Корпоративная социальная ответственность» или «Экологический менеджмент», но системная работа по формированию компетенций как интегративного результата пока не получила широкого распространения. Ряд российских ученых, таких как Т. В. Деркач, Т. Ю. Анопоченко, И. Ю. Беляева, активно исследуют теоретические аспекты интеграции концепции устойчивого развития в экономическое образование. Их труды, выпущенные в период с 2020 по 2024 год, закладывают важный теоретический фундамент, анализируют зарубежный опыт и обосновывают необходимость данных преобразований.

Таким образом, Нижегородский регион, будучи крупным промышленным и научным центром с концентрированным присутствием компаний, находящихся в повестке ESG-трансформации (ПАО «ГАЗ», АО «ВМЗ» и др.), представляет собой уникальную исследовательскую площадку. Это позволяет разработать и апробировать педагогическую модель, которая будет не только восполнять обозначенный теоретический пробел, но и иметь высокую практическую значимость, будучи адаптированной к конкретным запросам регионального рынка труда и особенностям образовательной экосистемы области. Исследование направлено на преодоление фрагментарности существующих подходов путем создания целостной, измеримой модели, что и составляет его научную новизну и вклад в развитие педагогики высшей школы.

Изложение основного материала статьи. Суть предлагаемой инновационной педагогической модели заключается в трансформации образовательного процесса от дисциплинарно-ориентированного подхода к целостной системе, формирующей у будущих специалистов способность интегрировать экологические, социальные и управленческие факторы в процесс принятия финансово-экономических решений. Модель представляет собой структурно-функциональную схему, целенаправленно объединяющую целевой, содержательный, процессуальный, мотивационный и оценочно-рефлексивный компоненты в единый комплекс.

Главной целью модели является достижение такого уровня подготовки выпускника, при котором усвоенные ESG-знания трансформируются в устойчивые практические навыки и ценностные ориентации, определяющие профессиональное поведение в условиях перехода к устойчивому развитию [6-8].

Инновационность модели проявляется в нескольких ключевых аспектах. Во-первых, это ее междисциплинарный характер, ломающий традиционные барьеры между финансовыми дисциплинами, экологией, социологией и правом. Во-вторых, это практико-ориентированный и контекстный подход, основанный на решении реальных кейсов компаний, в том числе из региональной экономической экосистемы (например, ПАО «ГАЗ», АО «ВМЗ»). В-третьих, это системное использование цифровых симуляторов и платформ (например, Bloomberg Terminal, специализированное ПО для ESG-рейтингов) для работы с реальными данными. В-четвертых, интеграция рефлексивного компонента, направленного на осознание студентом своей роли в формировании устойчивого будущего, что выходит за рамки формирования сугубо профессиональных компетенций.

Данная модель представлена как циклический процесс, состоящий из пяти взаимосвязанных блоков:

1. Целевой блок: Определяет иерархию целей (стратегическая – подготовка кадров для ESG-трансформации; тактическая – формирование конкретных компетенций; оперативная – достижение планируемых результатов обучения).
2. Мотивационный блок: Создает условия для вовлечения и осознанной учебной деятельности через погружение в актуальные проблемы региона и мира, встречи с практиками, демонстрацию карьерных траекторий.
3. Содержательный блок: Включает отобранный контент, структурированный по модульному принципу (например, модуль «Устойчивые финансы», модуль «ESG-риски и их оценка», модуль «Корпоративная отчетность»), основанный на реальных данных и международных стандартах (GRI, SASB).
4. Процессуальный (технологический) блок: Описывает методы и формы организации деятельности: проблемные лекции, case-study, деловые игры, мастер-классы экспертов, проектная работа в коллаборации с компаниями-партнерами, использование цифровых симуляторов.
5. Оценочно-рефлексивный блок: Включает критериальную базу оценки сформированности компетенций (знания, навыки, ценности) через систему formative и summative assessment, а также механизмы стимулирования рефлексии (ведение цифровых портфолио, написание эссе-размышлений, групповые дискуссии).
6. Обратная связь от оценочно-рефлексивного блока постоянно поступает во все другие блоки модели, обеспечивая ее динамическую корректировку и адаптацию.

В результате реализации модели у студентов формируется комплекс компетенций:

Знания: понимание теоретических основ устойчивого развития; знание международных и национальных стандартов ESG-отчетности; понимание системы ESG-регулирования; знание методов количественной и качественной оценки ESG-факторов; осведомленность о глобальных вызовах (изменение климата, неравенство).

Навыки: умение проводить аудит ESG-рисков компании; навык работы с ESG-рейтингами и данными; владение методиками расчета углеродного следа; умение интегрировать ESG-факторы в финансовые модели (DCF, оценку активов); навык составления и анализа нефинансовой отчетности; способность разрабатывать и оценивать эффективность ESG-стратегии и проектов.

Умения: способность к критическому анализу и синтезу информации; способность принимать сбалансированные управленческие решения с учетом их долгосрочных последствий; умение выявлять и управлять этическими дилеммами; способность к коммуникации и обоснованию своей позиции перед различными стейкхолдерами.

Целевой компонент является системообразующим и основан на согласовании требований ФГОС ВО, профессиональных стандартов и запросов работодателей. Его сущность заключается в смещении акцента с усвоения информации на достижение комплексного личностно-профессионального результата.

Мотивационный компонент выстраивается не на традиционных методах принуждения, а на создании личностно значимого контекста. Это достигается через погружение в реальные проблемные поля («Как Нижегородской области достичь углеродной нейтральности?»), демонстрацию кейсов успешных ESG-трансформаций и приглашение представителей бизнеса, которые выступают как носители «живого» знания и формируют конкретный образ будущей профессии.

Содержательный компонент уникален за счет отказа от жесткой привязки к отдельным дисциплинам. Контент структурируется в сквозные междисциплинарные модули, построенные по проблемному принципу. Ядро содержания составляют не теоретические постулаты, а актуальные данные и кейсы, в том числе из практики региональных предприятий, что обеспечивает высокую релевантность обучения.

Рефлексивный компонент является критически важным элементом инновационности. Он реализуется через систему наставничества и тьюторского сопровождения, обязательное ведение цифрового портфолио, в котором студент фиксирует свои образовательные результаты и личную трансформацию, а также через проведение специальных семинаров-рефлексий. Это позволяет студенту осознать не только профессиональные, но и личностные изменения, сформировать собственную ценностную позицию, что является конечной целью образования для устойчивого развития.

Выводы. Проведенное исследование демонстрирует необходимость и целесообразность внедрения инновационной педагогической модели формирования ESG-компетенций у студентов финансово-экономических специальностей. Модель, основанная на интеграции междисциплинарного подхода, практико-ориентированных методов и рефлексивного компонента, позволяет преодолеть разрыв между традиционным образованием и актуальными требованиями рынка труда. Реализация модели способствует формированию у выпускников способности к критическому анализу, принятию сбалансированных решений и ответственному управлению в контексте устойчивого развития. Научная новизна работы подтверждается адаптацией международного опыта к региональным особенностям Нижегородской области, что открывает перспективы для дальнейших исследований и практического применения в высшей школе.

Литература:

1. Егорова, А.О. Анализ результатов формирования финансовой грамотности обучающихся на основе информационных технологий / А.О. Егорова, М.И. Колдина, К.В. Шустова // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 87-4. – С. 113-116
2. Зенченко, С.А. ESG компетенции / С.А. Зенченко // Шамовские чтения: сб. ст. XVI Междунар. науч.-практ. конф., Москва, 25 янв. – 03 февр. 2024 г. – Москва: Науч. шк. управления образоват. системами, 2024. – С. 184-188
3. Коробова, О.О. Формирование ESG-компетенций менеджмента как фактор устойчивого развития бизнеса / О.О. Коробова // Вестник Ивановского государственного университета. Серия: Экономика. – 2024. – № 1(59). – С. 42-52
4. Назарова, Е.Н. Дефицит кадров в области устойчивого развития в Нижегородской области / Е.Н. Назарова // Экономическое развитие России: тенденции, перспективы: материалы конф., Нижний Новгород, 25 апр. 2024 г. – Нижний Новгород: Нижегородский гос. пед. ун-т им. К. Минина, 2024. – С. 126-130
5. Смирнова, Е.Ю. Взгляд на специалиста через призму ESG- и ЭКГ-компетенций / Е.Ю. Смирнова, А.М. Авдонина // Управленческий учет. – 2024. – № 12. – С. 61-67
6. Трошкова, Е.В. Формирование ESG-компетенций как фактор устойчивого развития региона: компетентностный профиль / Е.В. Трошкова, Ю.А. Безруких // Управленческий учет. – 2022. – № 4-1. – С. 184-190. – DOI 10.25806/uu4-12022184-190
7. Шустова, К.В. Инклюзивная компетентность будущих специалистов в области экономики и менеджмента в регионе: ключевые проблемы и решения / К.В. Шустова, Е.Н. Назарова // Современные вопросы финансовых и страховых отношений в мировом сообществе: сб. ст. по материалам X Междунар. науч.-практ. конф. преподавателей вузов, ученых, специалистов, аспирантов, студентов, Нижний Новгород, 06 дек. 2024 г. – Нижний Новгород: Мининский ун-т, 2024. – С. 228-233
8. Шустова, К.В. Инновационные подходы к обучению: активные методы в преподавании экономических дисциплин / К.В. Шустова, Е.Н. Назарова, Е.Н. Мольков // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 86-3. – С. 319-322

УДК 371

старший преподаватель Колесникова Татьяна АлексеевнаЛесосибирский педагогический институт – филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);
заведующий кафедрой педагогики и психологии начального образования,**кандидат психологических наук, доцент Мосина Наталия Анатольевна**

Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева (г. Красноярск);

студент Аникин Артем Николаевич

Лесосибирский педагогический институт – филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Изменения привычного уклада жизни, сокращение социальных контактов и повышенный стресс у детей и родителей могут спровоцировать или усугубить поведенческие проблемы у подрастающего поколения. Дети, демонстрирующие девиантное поведение, могут испытывать трудности в формировании адекватной самооценки, эмпатии, ответственности и других важных личностных качеств. Изучение девиантного поведения лежит на стыке педагогики, возрастной и социальной психологии, дефектологии и социологии, различных теоретических подходов. Актуальность данной работы состоит в том, что педагоги и школьные психологи на практике часто сталкиваются с недостатком систематизированных знаний и методов работы, основанных на интеграции. Младший школьный возраст является наиболее благоприятным периодом для коррекции поведенческих отклонений. В этот период психика ребенка пластична, а формирующиеся нейронные связи еще податливы к изменению. В статье авторы обращают внимание на понятийный аппарат, анализ которого представлен в статье. Авторами рассматривается роль основных факторов девиантного поведения: семейного воспитания, школьного климата и цифровизации жизни ребенка. По их мнению, профилактика девиантного поведения младших школьников имеет двустороннее решение: с позиций теории и практики. Своевременная помощь дает ребенку шанс развиваться в гармоничной среде, раскрывать свои таланты и становиться полноценным членом общества. Авторы считают, что теоретическая значимость статьи заключается в обобщении и структурировании знаний по проблеме, а практическая – в определении ключевых векторов для построения конкретных коррекционно-развивающих программ в условиях начальной школы.

Ключевые слова: теоретические основы, девиантное поведение, коррекция, младший школьный возраст, факторы, профилактика.

Annotation. Changes in the usual way of life, reduced social contacts, and increased stress in children and parents can lead to or exacerbate behavioral problems in the younger generation. Children who exhibit deviant behavior may struggle with developing appropriate self-esteem, empathy, responsibility, and other important personal qualities. The study of deviant behavior lies at the intersection of pedagogy, developmental and social psychology, defectology, and sociology, as well as various theoretical approaches. The relevance of this work lies in the fact that educators and school psychologists often face a lack of systematic knowledge and integrated approaches in their practice. Primary school age is the most favorable period for the correction of behavioral deviations. During this period, the child's psyche is plastic, and the emerging neural connections are still susceptible to change. In the article, the authors draw attention to the conceptual framework, which is analyzed in the article. The authors examine the role of the main factors of deviant behavior: family upbringing, school climate, and the digitalization of children's lives. According to the authors, the prevention of deviant behavior among younger schoolchildren has a two-pronged approach: from a theoretical and practical perspective. Timely assistance provides children with the opportunity to develop in a harmonious environment, discover their talents, and become fully integrated members of society. The authors believe that the theoretical significance of the article lies in the generalization and structuring of knowledge on the issue, and the practical significance lies in identifying key vectors for building specific correctional and developmental programs in primary schools.

Key words: theoretical foundations, deviant behavior, correction, primary school age, factors, prevention.

Введение. Проблема девиации служит одной из ключевых в современной педагогике, психологии, социологии. В научной литературе по изучению девиантного поведения известны труды следующих авторов: В.М. Бехтерев, Л.С. Выготский, Г. Зиммель, А. Кетле, Г. Тард, А. Кетле, П. Сорокин. Методика изучения отклоняющегося поведения показана и в отечественных теориях: В.В. Браиловского, Н.П. Бруханского, Я.И. Гилинского, С.В. Познышева. Ряд исследователей, таких как Л.В. Выготский, П.П. Блонский, А. Кетле, Г. Тард включают в понятие девиантного поведения нарушения правовых норм, несоответствие человеческих поступков, которые осуждаются обществом.

Наряду с понятием девиантного поведения ряд ученых выделяют такое понятие как отклоняющееся поведение, и часто используют их как синонимы. Однако между ними лежит ключевая граница – граница закона. Переход от первого ко второму представляет собой процесс эскалации, где нарушение социальных норм перерастает в нарушение норм правовых.

Важно отметить, что в современной социологии и криминологии эти понятия часто разводят: девиантное – более широкое, а делинквентное (отклоняющееся, противоправное) – его крайняя, преступная форма. Методика изучения отклоняющегося поведения показана и в отечественных теориях: Я.И. Гилинского, В.В. Браиловского, С.В. Познышева, Н.П. Бруханского.

Основными причинами выступают: неблагополучие семьи, стиль семейных взаимоотношений, особенности характера ребенка и родителей. Разностороннее изучение девиантного поведения детей младшего школьного возраста показывает, что причинами этого отклонения выступают уровень нравственности, развитие общества, отношение людей к общественным ценностям.

Изложение основного материала статьи. Неточность существующих понятий в девиантологии связывается исследователями с молодостью этой науки, чей понятийный аппарат еще развивается.

Девиантное поведение – это первоначальный этап. Оно характеризуется как отклонение от общепринятых социальных норм: моральных, этических, эстетических. Это может быть вызывающий стиль в одежде, эксцентричные увлечения, грубость, игнорирование традиций или мелкие проступки вроде прогулов учебы. Девиантность аморальна, но не всегда противоправна.

Однако именно девиантное поведение закладывает фундамент для более серьезных нарушений. Когда незначительные отклонения не встречают адекватной реакции – будь то осуждение, профилактическая беседа, помощь со стороны семьи, школы или общества – происходит эффект привыкания. Индивид перестает воспринимать свою модель поведения как

отклонение и все дальше отдалается от принятых норм. Границы дозволенного размываются, а потребность во всё более ярком и рискованном самоутверждении растёт.

Здесь и происходит ключевой переход к делинквентному (отклоняющемуся) поведению. Это уже не просто вызов условностям, а прямое нарушение уголовного или административного кодекса. Кража, вандализм, хулиганство, употребление и распространение наркотиков, насилие – все это акты делинквентного поведения. Мотивация смещается с самоутверждения на корысть, агрессию или осознанное пренебрежение законами общества.

В нашем исследовании мы обратим внимание на девiantное поведение младших школьников. Так как профилактика преступности должна быть направлена в первую очередь на раннюю стадию – на работу с девиантным поведением, пока оно не переросло в нечто более опасное и для самого индивида, и для общества.

На основе анализа данных за предыдущие пятилетие и учета таких факторов, как пост-пандемийные последствия и повсеместная цифровизация обучения, эксперты выделяют следующие прогнозные тенденции: около 15-17% обучающихся младших классов демонстрируют те или иные формы девиантного поведения. Это соответствует общемировым трендам для данной возрастной группы. Мальчики демонстрируют более выраженные внешние формы девиаций (агрессия, непослушание) и составляют около 70% от числа детей, состоящих на внутришкольном учете. У девочек чаще наблюдаются внутренние, интровертированные формы (тревожность, замкнутость).

К структурам проявлений девиантности относят: агрессивное поведение (вербальная агрессия, драки, вспышки гнева); недирективное поведение (систематическое непослушание, отказ выполнять требования педагога, нарушение правил школьной жизни); поведенческие признаки гиперактивности и дефицита внимания (СДВГ), мешающие учебному процессу; социальная дезадаптация (замкнутость, повышенная тревожность, трудности в коммуникации со сверстниками); прочие формы (мелкое воровство, лживость, уход с уроков); кибердевиантность (в сети Интернет): поскольку современные дети рано осваивают гаджеты, в 3-4 классе уже могут проявляться формы кибербуллинга (травля в чатах), грубого общения, нарушения правил сетевого этикета. Статистика только формируется, но проблема признается крайне актуальной.

Популярной теорией девиантного поведения является теория социальной аномии Р. Мертон, который утверждает, что девиантное поведение обусловлено влиянием социальных структур. Под таким влиянием, по мнению автора, могут появиться такие типы отклонений как подчинение, инновация, ритуализм, ретризм, мятеж.

Чтобы дать оценку типам, формам и структурам рассматриваемого поведения, необходимо иметь представление какие нормы общества могут быть нарушены при девиантном поведении.

Определение нормы выглядит следующим образом: групповое сознание, чье требование одобряется определенной группой в зависимости от занимаемых социальных ролей, и с которыми работают эти нормы [1].

В психологической научной литературе выделяют такие нормы, как правовые, нравственные, эстетические. Правовые нормы ограничены действием закона и предполагают наказание за их нарушение. Тогда, как нравственные и эстетические нормы не регулируются так строго, за нарушение этих норм предусмотрено только общественное порицание.

В целом, можно говорить о том, что большинство авторов главным мерилом девиаций считают нарушение общественных норм.

В.И. Даль писал, что норма – это «общее правило, коему должно следовать во всех подобных случаях, образец или пример». ... Норма является правилом, которое регулирует поведение и деятельность человека в целом или отдельные ее компоненты – действия, операции (то есть является должным) [3].

Рассматривая трактовку девиантного поведения, стоит сказать, что наукой выделено несколько специальных подходов к оценке поведенческой нормы: социальный, биологический, психологический, социально-психологический [2].

О.В. Сурнина считала, что фактором девиантного поведения является материальное благополучие, но сегодня эту точку зрения опровергают: имея хороший достаток семьи, переживают духовный кризис в отношениях между супругами, так и в отношениях с детьми [2]. При этом не созданные моральные установки ведут к нарушению общественных норм и правил впоследствии чего и нарушению закона.

Возрастной период от 7 до 17 лет – это период, когда происходят значительные изменения как физического, так и психологического состояний. Не все дети хорошо владеют своими мыслями, чувствами и поступками [3].

Согласно идее, которую выдвинул французский социолог Эмиль Дюркгейм, питательной почвой для отклоняющегося поведения служат социальные кризисы, когда принятые в обществе нормы разогласовываются и человек ощущает отсутствие норм. Роберт Мертон, американский социолог видел причину девиантного поведения в невозможности следовать общественным нормам [8].

Практика работы демонстрирует, что в младшем школьном возрасте наиболее распространенными формами девиантного поведения являются: непослушание, детский негативизм.

Е.В. Змановская дифференцировала виды девиантного поведения на три группы: антисоциальное; асоциальное; саморазрушительное. Первая группа включает физическое насилие к младшим детям или сверстникам; жестокое отношение к животным; мелкое хулиганство. Вторая группа – это побеги из дома; бродяжничество; прогулы; агрессивное поведение, воровство, вымогательство. Третья группа: курение и токсикомания [4].

Профилактика девиантного поведения младших школьников может осуществляться через различные подходы: информационный, альтернативный, социально-профилактический, медико-биологический.

На первое место в профилактике девиантного поведения выходит информационный подход. Он основывается на утверждении, что причиной отклонений является незнание детей норм поведения, следовательно, ключевым вектором работы здесь будет информирование школьников об их правах и особенно, обязанностях, и требованиях, которые выдаются государством и обществом для детей младшего школьного возраста. Как можно наблюдать, данное положение реализуется через СМИ, кино, книги, через систему социального обучения, чтобы сформировать стабильное правосознание ребенка, повысить его образованность и усвоение социальных норм [3].

Основная цель социально-профилактического подхода – выявление, устранение или нейтрализация факторов и условий негативных явлений. Система профилактических мероприятий, которые проводятся обществом, служит содержанием этого подхода.

Скажем, что очень важно увидеть у ребенка разные патологические нарушения психики, приводящие его к совершению негативных поступков. В данном случае необходима помощь в обследовании психиатра с нужным медицинским лечением и дополненным воспитательным влиянием социального педагога.

Формами девиантного поведения выступают: непослушание, агрессия. С учетом этих положений можно утверждать, что социализация младших школьников с девиантным поведением будет успешной при качественно разработанной системе профилактики.

В соответствующей литературе даны различные формулировки определения психолого-педагогической коррекции: «это исправление недостатков, неправильностей, не требующих кардинальных изменений в исправляемом процессе или явлении...» [7].

По свидетельствам практических работников, ребят с проявлениями девиантного поведения приходится брать на персональный контроль и строить индивидуальный маршрут по его коррекции. Для выявления сфер интересов ребенка проводятся беседы. Дети в своих рассказах искренни и стараются рассказать, чем они обеспокоены. Главное в практической работе – не упустить этот момент, поддержать ребенка.

Взаимодействие педагога с родителями сложна в том, что не все готовы принять информацию. Но некоторые все же прислушиваются к рекомендациям педагога.

К функциям коррекции относятся: воспитательная – восстанавливаем положительные качества, обращаемся к добрым делам школьника; компенсаторная – использование социально одобряемой деятельности при исправлении недостатков, использовать успехи школьника, где он может их легко применить; стимулирующая – активизировать положительную деятельность ребенка через его заинтересованность; корректирующая – применение методов и методик при исправлении негативных качеств ребенка, направление на положительную мотивацию, ценностные установки, установки поведения [5].

В каждом индивидуальном случае необходимо учитывать оптимизацию требований к ученику, втягивание в коллективные виды деятельности, мотивирование развития творческого потенциала, организации ситуации, где ребенок изначально добьется успеха (пример родителей, героев книг и т.д.). Если родители проявляют заботу о ребенке, то у последнего создается социальная активность, он положительно заряжен на происходящую рядом жизнь, у него более высокие стандарты поведения. Чаще всего проблемы в семье создается там, где существует авторитарный стиль воспитания, эмоциональная отверженность или гиперопека.

Частую фактором неблагополучия представляет переложение ответственности за все, что думает или делает ребенок. Работа с детьми, выросшими в семьях, где господствует попустительский стиль воспитания намного сложнее, где имеется авторитарный стиль. У этих детей вырабатывается циничное отношение к жизни, они растут, как «волчата», требуют больше теплоты, заботы, терпения [6].

Особая роль отводится к навешиванию ярлыков: «жертва судьбы», «несчастный» и т.д. Стоит обратить внимание на семьи, где повышен уровень тревожности, есть раздражительность, эмоциональная неустойчивость.

В практической деятельности применяются следующие основные способы деятельности по коррекции отклоняющегося поведения: сказкотерапия, арт-терапия, визуализация, психогимнастика, игровые методы, тренинг, консультирование.

Выводы. Таким образом, с учетом высказанных положений, необходимо заключить, девиантное поведение в младшем школьном возрасте представляет собой сложное, многомерное явление. Существующие теоретические подходы – биологический, психологический, социологический – не являются взаимоисключающими, а взаимодополняют друг друга, предоставляя целостную картину генезиса девиаций. Специфика девиаций в младшем школьном возрасте заключается в их нестабильности, ситуативности и частую обратимости.

Теоретическое осмысление феномена девиантного поведения младших школьников доказывает, что его профилактика и коррекция должны носить комплексный, междисциплинарный и опережающий характер. Неформальное проведение родительских собраний, участие родителей и детей в праздниках и спортивных соревнованиях, совместные мероприятия меняют родительские установки по отношению к своим детям. Социум, отношения в семье и школе, влияющие факторы и прочие обстоятельства – всё это находит свое отражение в поведении ребенка.

Литература:

1. Возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека: учебное пособие для студентов вуза / И.Ю. Кулагина, В.Н. Коллюцкий. – М.: ТЦ Сфера. – 2022. – 237 с.
2. Девятьярова, И.Н. Девиантное поведение школьников: анализ понятий / И.Н. Девятьярова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: педагогика, психология. – 2011. – № 3 (6). – С. 99-102. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_16753578_75627877.pdf (дата обращения: 28.08.2025)
3. Дубровина, И.В. Об индивидуальных особенностях школьников / И.В. Дубровина. – М.: Знание, 1975. – 64 с.
4. Змановская, Е.В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – 2-е изд., испр. / Е.В. Змановская. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 287 с. – URL: <https://www.s-vfu.ru/universitet/rukovodstvo-i-struktura/instituty/ip/Змановская%20Е.В.%20-%20Девиантология.%20-%202012г.%20-%20М.%202004.%20-%202028%20с.pdf> (дата обращения 27.08.2025)
5. Майсак, Н.В. Матрица социальных девиаций: классификация типов и видов девиантного поведения / Н.В. Майсак // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 4. – С. 78-86. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=4505> (дата обращения: 27.08.2025)
6. Помощь родителям в воспитании детей: сборник. Пер. с английского / Общая редакция и предисловие В.Я. Пилиповского. – М. – 1992. – 254 с.
7. Словарь практического психолога / сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест «АСТ», 1998. – 799 с.
8. Тхакохов, А.А. Причины и условия противоправного поведения несовершеннолетних / А.А. Тхакохов // Молодой ученый. – 2014. – № 4.(63) – С. 882-884. – URL: <https://moluch.ru/archive/63/10214/>. (дата обращения: 28.08.2025)

Педагогика

УДК 378 + 37.013

доктор педагогических наук, профессор Колобова Лариса Владимировна
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ВИЗУАЛИЗАЦИИ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

Аннотация. Статья посвящена использованию инфографики на уроках иностранного языка. Инфографика рассматривается автором как стимул для интерактивного взаимодействия. Она ставит коммуникативные задачи и способствует вовлечению обучающихся в процесс иноязычной речевой деятельности. Автор анализирует характеристики изображения в качестве вспомогательного материала для урока. Использование изображения в качестве триггера для интерактива широко используется в практике учителей иностранного языка. Автор демонстрирует использование наглядности на уроках иностранного языка и различные задания, которые выполняет обучающийся во время визуализации учебного материала. В статье рассматривается вклад, который вносит инфографика в дидактику языков. Он основан на анализе вербального взаимодействия и коммуникации на уроке иностранного языка. В статье рассмотрены зарубежные труды, в которых представлены различные подходы к исследуемому феномену. Автор резюмирует, что изображение используется как решение фундаментальной проблемы обучения иностранному языку: как мотивировать учащихся говорить на иностранном языке.

Ключевые слова: визуализация, дидактика языков, изображение, инфографика, учитель, обучающиеся, иностранный язык.

Annotation. The article is devoted to the use of infographics in foreign language lessons. Infographics are considered by the author as an incentive for interactive interaction. It sets communicative tasks and promotes the involvement of students in the process of foreign language speech activity. The author analyzes the characteristics of the image as an auxiliary material for the lesson. The use of images as a trigger for interaction is widely used in the practice of foreign language teachers. The author demonstrates the use of visualization in foreign language lessons and the various tasks that the student performs during the visualization of educational material. The article examines the contribution that infographics make to the didactics of languages. It is based on the analysis of verbal interaction and communication in a foreign language lesson. The article examines foreign works that present various approaches to the phenomenon under study. The author summarizes that the image is used as a solution to the fundamental problem of teaching a foreign language: how to motivate students to speak a foreign language.

Key words: visualization, didactics of languages, image, infographics, teacher, students, foreign language.

Введение. Актуальность поставленной проблемы связана с глобальными изменениями в информационном пространстве, способами получения, передачи, обработки и хранения информации. Исчерпав возможности интенсификации процесса обучения в прямом текстовом изложении учебной информации, педагогика обратилась к закономерностям действительных проявлений психических функций человека. Преодоление проблем, возникших с массовым проникновением клипового мышления в образовательный процесс, требует как значительной модернизации самого учебного процесса, так и внимательного рассмотрения особенностей создающихся педагогических ситуаций и формирования активной позиции учителей, участвующих в процессах воспитания обучающихся.

На сегодняшний день в условиях «визуализирующего» мира и увеличения информационной нагрузки, актуальность приобретают наглядные методы обучения. Современному учителю важно уметь эффективно применять новые технологии и приемы для работы с визуальным материалом.

Изложение основного материала статьи. Анализируя роль изображения в контексте обучения иностранному языку, Тарди выделил следующие его функции: психолого-мотивирующая; иллюстрации или обозначения (существует ассоциация образного представления термина и объекта, который он обозначает); провоцирующая (сопровождается заданием описать что-то, рассказать о чем-то); транс-семиотический посредник (связь между двумя языковыми системами, родного и изучаемого языков) [8].

Демуген пересмотрел эти функции с коммуникативной точки зрения на этно-социокультурном уровне [4]. Линар отмечал, что изображение, и в частности повествовательный образ, на самом деле является не простым визуальным носителем, а вектором языка-культуры, понимаемым как объединение языковых ограничений, разговорных правил, социальных языковых практик, социокультурных условностей, коллективных идентичных черт, представлений, созданный кем-то для кого-то [6].

Представим некоторые характеристики изображения:

- оно рассказывает историю, и это повествование придает использованию этого дидактического инструмента элемент игры. Неподвижное изображение, например, рекламная листовка или кадр из фильма, таким образом восстанавливает социальную и символическую функции рассказчика, активируя двойную роль – репрезентации и символизации;

- оно представляется особенно эффективным моделирующим инструментом в восприятии языкового поля, выходящего за рамки когнитивных автоматизмов, приобретенных на родном языке, в распознавании множественных семантических сигналов (лингвистических, невербальных, социокультурных);

- оно свидетельствует о человеке, который его создал, о сознании людей того времени, когда оно было изготовлено, об их быте и отношении к другим [7];

- оно является носителем официальной культуры, явных и скрытых мифов, стереотипов. С этой точки зрения, изображение предстает как редкий объект, ценный с дидактической точки зрения, благодаря тому, что в нем подчеркивается множественность норм использования. Помимо изображений, принятых в обществе в культурном отношении, имеются и стереотипные образы, участвующие в коммуникации;

- оно позволяет воспринимать язык во всех его состояниях (вербальных и невербальных), при этом лингвистический подход не обязательно преобладает в соотношении язык-культура. Иконографическое измерение позволяет изображению быть особенно эффективным средством передачи культурного факта и, следовательно, социокультурного стереотипа [5].

В 2000 году ученые заговорили о следующих целях использования изображения на уроке иностранного языка: изменить представления учителей о вспомогательной роли изображения, выстраивая его как конкретный объект преподавания и обучения; учитывать культурную среду обучающихся и знания, которые они приобретают вне школы с помощью изображений и экранов; развивать навыки определения различных типов изображений и их функций в различных типах текстов; одновременно работать над письменной/устной/изобразительной стороной языка как при чтении, так и при говорении; разнообразить разговорные ситуации на уроке, чтобы установить подходы к пониманию и овладению иностранным языком, характерные для различных типов речи (кино, телевидение, плакаты, реклама, научные тексты); знакомить обучающихся с понятиями «творчество и автор», особенно в области аудиовизуального и кинематографического изображения.

М. Тибо пишет, что изучение изображения не обходится без предварительного методического осмысления. Учащиеся могут чувствовать определенные вещи, выражать их более или менее адекватно, но они не могут без компетентной помощи учителя должным образом заниматься этой работой. Отсюда возникает необходимость в подготовке учителей в этой области. На самом деле только учителя смогут привить учащимся методические основы, предоставить им необходимые ориентиры, позволяющие расшифровать любое изображение: живопись, комикс, рекламу, плакат, фильм, которые они встречают ежедневно. До тех пор, пока учащиеся не усвоят предварительные понятия для формального анализа изображения (перспектива, угол обзора, планы, рамка), невозможно предложить им аналитический подход. Затем учитель просит их передать изображение словами, что является способом вовлечь обучающихся в коммуникацию. Умение читать изображение помогает учащимся лучше его воспринимать, идентифицировать, правильно трактовать [9].

Использование изображения на уроках иногда обесценивается учителями: во-первых, по отношению к дидактическим возможностям, которые оно скрывает, во-вторых, по отношению к характеру прочтения, которое оно вызывает. Действительно, в какой бы форме оно не было представлено, изображение, в первую очередь, ассоциируется с описательным подходом. Создается впечатление, что школьное прочтение картины отрывается от реального прочтения и становится искусственным. Учитель разрушает структуру работы учащихся, сводя их усилия по декодированию изображения и его прочтению к поверхностной работе по расшифровке и чрезмерной ритуализации этого процесса.

Прежде чем приступить к применению визуализационных техник, важно:

- осознанно подобрать технику, способную наилучшим образом выявить характерные особенности вашего набора информации;
- тщательно определить размеры, пропорции и масштаб изображения, которые будут наиболее точно передавать информацию;
- тщательно рассмотреть, стоит ли представлять все данные визуально или же отобразить лишь часть, а остальное описать в аудиоформе [1].

Н.В. Изотова и Е.Ю. Буглаева выделили наиболее значимые принципы эффективного применения визуализации:

«...1) принцип целенаправленности – применение этого принципа требует от преподавателя знания основной цели использования данного средства визуализации в конкретной ситуации в учебном процессе, исходя из необходимости реализации обучающего, воспитательного, развивающего и познавательного аспектов иноязычного образования;

2) принцип функциональности означает, что любое средство визуализации выполняет в процессе обучения определенные функции обучающего, воспитательного, развивающего и познавательного характера, обеспечивая практическое овладение языком;

3) принцип комплексности предполагает включение в содержание средства информации и/или знаний, позволяющих обеспечить совместное обучение трем сторонам речи (лексической, грамматической и произносительной), их структурным компонентам, за счет чего происходит параллельное усвоение произношения, лексики, грамматики и развитие устной речи, чтения и письма.

Вместе с тем, важно понимать, что информационная насыщенность учебного процесса предполагает специальную подготовку учебного материала перед его предъявлением обучаемым. Следовательно, необходимо представление знаний и информации в «сжатом» виде.... В этой связи, важное значение приобретают принцип системного квантования и принцип когнитивной визуализации, как в большей степени отражающие специфику визуализации в обучении.

Принцип системного квантования основывается на положении о том, что всевозможные типы моделей представления знаний в сжатом компактном виде соответствуют свойству человека мыслить образами....

Принцип когнитивной визуализации вытекает из психологических закономерностей, в соответствии с которыми эффективность усвоения информации и знаний повышается, если в обучении используются когнитивные графические учебные элементы (выполняющие не только иллюстративную, но и когнитивную функцию). Это приводит к тому, что к процессу усвоения подключается «образное» правое полушарие. В то же время «опоры» (рисунки, схемы, модели), компактно иллюстрирующие содержание, способствуют системности знаний» [2, С. 70-71].

Абстрактный учебный материал требует конкретизации. При восприятии наглядного материала учащийся может охватить одним взглядом все компоненты, входящие в целое, проследить возможные связи между ними.

Таким образом, необходимо работать над «переносом» изображения в реальность. Использование изображения при обучении иностранному языку должно вернуть языку его основную функцию коммуникации – поощрять высказывание говорящего-зрителя. Речь учащихся может быть активизирована путем создания диалогов, дискуссий, при условии, что темой обсуждения станут неоднозначные изображения.

При создании наглядных образов учебной информации учителю следует принять во внимание сочетание следующих трех аспектов [3]:

1. эмоционально-художественный (художественно-образная проекция);
2. рационально-логический (аналитическая проекция);
3. деятельностный (проекция в деятельности).

Проанализировав теоретические источники, мы выделили следующие особенности использования метода визуализации:

1. Предоставление ясного и наглядного образца. Визуализация помогает учащимся лучше понять новый материал, предоставляя им ясное представление об объектах, событиях, процессах и т.д., которые они изучают на уроке. Например, если вы изучаете новую лексику, то можно использовать картинки или видео, чтобы показать предметы или действия, связанные с этой лексикой.

2. Планирование и структуризация информации. Визуализация помогает структурировать информацию, позволяя ученикам видеть связи между различными элементами. Например, вы можете использовать диаграммы или графики для показа связей между глаголами и предлогами, используя стрелки или линии.

3. Поддержка наглядного запоминания. Визуализация помогает учащимся запомнить информацию лучше, так как они связывают визуальные образы с конкретными словами или концепциями. Например, вы можете использовать ассоциации, чтобы помочь ученикам запомнить новые слова, представляя их вместе с картинками или объектами.

4. Мотивация и вовлечение учащихся. Визуализация делает уроки более интересными и захватывающими, так как она предоставляет визуальное подкрепление и вовлекает разные чувства учеников. Например, вы можете использовать видео или аудио материалы для создания аутентичной англоязычной среды и стимулирования диалога или обсуждения.

5. Удобство использования в онлайн-обучении. Визуализация является особенно полезной в онлайн-обучении, где ученики могут взаимодействовать с различными визуальными материалами и инструментами, такими как презентации, видеоклипы, интерактивные игры и тесты. Это помогает создать более интерактивную и эффективную учебную среду.

Представим примеры использования визуализации учебного материала:

1. Faites décrire l'image du point de vue visuel (de façon purement physique: Que représente l'image? Quel type d'images est-ce? Où sont situés les objets? Que font les personnages? Comment sont-ils?).

2. Approfondissez la description (de façon plus profonde: Qu'est-ce qui s'est passé avant dans la scène? Qu'est-ce que peut penser tel ou tel personnage? Pourquoi on montre ce genre d'image maintenant par rapport à l'actualité? Parlez de l'effet général de l'image. Expliquez la mise en scène de l'image).

3. Posez les questions pour faire réagir: Que ressentez-vous en voyant cette photo? Pensez-vous que ce classement soit important? Pourquoi ces chiens ont-ils des vêtements?

3. Amenez une problématique: Voudriez-vous que vos enfants jouent aux jeux vidéo? Comment expliquer cette obsession pour les mathématiques à l'école. Justifiez les réponses, pourquoi oui, pourquoi non.

4. Parlez d'une expérience personnelle en lien avec l'image ou la question / le thème abordé: Avec qui jouaient-ils aux jeux vidéo, quels étaient leurs jeux vidéo préférés et pourquoi? Est-ce qu'ils trouvent les maths utiles dans leur vie?

Среди визуализационных техник мы выделяем инфографику как обобщающий инструмент для присвоения и передачи различного иноязычного контента визуальным способом. Во-первых, этот метод способствует развитию аналитического мышления обучающихся. Это связано с тем, что для создания инфографики изначально необходимо хорошее знание самого материала. Таким образом, учитель, создавший графический инструмент, сможет продуктивнее объяснить новую тему, а ученик быстрее поймет, что он выполняет, вместо бездумного копирования заданий. Визуальный аспект этого дидактического инструмента действительно требует предварительного обдумывания того, как наилучшим образом

представить его содержимое. Учитель определяет, что является основным материалом для передачи обучающимся, а что – второстепенным содержанием, а также устанавливает связи между содержимым, что требует от него корректного представления иноязычного материала и правильной структуры данных. Все эти умственные усилия и личная ответственность за информацию улучшают понимание обучающихся и снижают вероятность плагиата при выполнении задания.

Кроме того, задания в виде инфографики требуют мотивации обучающихся, поскольку они предусматривают использование ИКТ. Креативность и эстетика данного вида работ воодушевит тех ребят, у кого более развита художественная индивидуальность. Презентация на уроке или в социальных сетях и обмен работами будут мотивировать обучающихся гордиться своими достижениями.

Среди хорошо известного программного обеспечения, позволяющего создавать инфографику, можно выделить PowerPoint (например, сохранить свои файлы в формате изображения), более совершенные программы, такие как, Photoshop или Illustrator. Программное обеспечение для обработки текстовой информации может использоваться для создания инфографики, но обычно оно оказывается несколько менее практичным для такого рода заданий.

Web сайты предлагают различные опции для реализации визуального контента: схемы – для любителей ментальных или эвристических карт (сайт SpiderScribe); облако слов – ключевые слова, относящиеся к лексической теме, могут соединяться в одном виртуальном месте (сайт Wordle); интерактивные презентации – создание собственных интерактивных презентаций с нуля, обмен или копирование презентаций, и редактирование по своему усмотрению (сайт Prezi); отредактированные видеоролики с RUTUBE, в которых учитель может формулировать вопросы для контроля понимания иноязычного материала или вставлять письменные и звуковые комментарии.

Сочетание цветов, иллюстраций, звука и текста помогает мозгу обучающегося лучше запоминать новую информацию. Интеллектуальная карта представляет центральную тему в виде древовидной схемы с использованием ключевых слов, типографии, цветов и иллюстраций. Эта структура напоминает то, как работает наш мозг, и стимулирует все его навыки. Точно так же, как создание эскизов, которое включает в себя создание заметок путем сопоставления ключевых слов, небольших рисунков, цветов для систематизации новых знаний.

Некоторые грамматические правила, такие как правила согласования причастий прошедшего времени, можно было бы лучше понять и запомнить обучающимся, если бы они были представлены визуально.

Учитель учит обучающихся создавать инфографику в виде обобщенного документа, исходя из подхода исследования и определения приоритетности информации в рамках различных аспектов дисциплины и с помощью различных механизмов: научная деятельность, письмо, устная речь, личный проект и т.п. Индивидуальное или коллективное творчество создания инфографики предполагает способ обучения, отбор материала, понимание и организацию информации и должно обеспечивать синтез и структурирование знаний, формирование проблематики, творчество и внедрение цифровых компетенций.

В художественном плане, инфографика может служить инструментом выражения эмоционального состояния учащегося. Учащиеся могут использовать эту технику, чтобы создать свой творческий он-лайн-дневник, в котором они виртуально записывают свои чувства и мечты.

Учитель пользуется этим инструментом для развития не только иноязычных речевых компетенций, но и творчества обучающихся. Например, инфографика может воплотить в жизнь персонажа пересказа текста или составить его портрет. Для отработки грамматического навыка употребления *le Futur simple*, учитель задает вопрос классу: *que feras-tu à trente ans?* и предлагает им ответить с помощью инфографики, включающей изображения и короткие иноязычные тексты. Пересказ текстов, стихов очень хорошо сочетается с компьютерной графикой и может оказаться доступным для обучающихся при интеграции с уроком информатики. Это может быть: создание кулинарных книг, справочников по алфавиту; путеводитель по городу и т.д.

Recherchez sur Internet des infographies sur le theme choisi. Comparez-les tant sur le fond que sur la forme (similitudes, différences, avantages et inconvénients). Recherchez des faits, des citations, des données sur des sites d'open data ouverts au public (sur le même thème).

Подобные задания позволяют учащимся понять, что корректная инфографика основана на актуальных, «источниковых» данных и отображает определенную точку зрения. И, главное здесь, – не только эстетическая сторона вопроса, но и умение сделать сложную информацию доступной для аудитории.

Выводы. Таким образом, основная идея визуализации на уроке иностранного языка – визуально представить информацию, чтобы помочь учащимся лучше понять, запомнить и применить ее в практическом контексте. Визуализация может быть применена к различным аспектам изучения иностранного языка, включая грамматику, словарный запас, чтение, аудирование, письмо и разговорную речь.

Включение изображения в школьную программу означает движение к личному присвоению миров и образов обучающихся, которые будут способствовать предстоящей интерпретационной работе. Это означает научиться связывать элементы, изначально удаленные друг от друга, выходить за рамки своего мнения, познать себя и окружающий мир.

Литература:

1. Дербак, Н.В. Методические рекомендации по визуализации учебной информации / Н.В. Дербак // Информатика в школе. – 2019. – № 10(153). – С. 31-35
2. Изотова, Н.В. Система средств визуализации в обучении иностранному языку / Н.В. Изотова, Е.Ю. Буглаева // Вестник БГУ. – 2015. – № 2. – С. 70-73. – URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 02.08.2025)
3. Шурилова, Т.Б. Подготовка будущих педагогов к визуализации учебной информации в процессе изучения педагогических дисциплин / Т.Б. Шурилова // Сборник статей международной научно-практической конференции, 20 окт. 2021 г. – Пенза: Наука и Просвещение, 2021. – С. 206-214. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46700885&pf=1> (дата обращения: 05.08.2025)
4. Demougin, F. Voir ou lire, pour une éducation du regard / F. Demougin. – Paris: L'Harmattan, 2003. – 198 p.
5. Eco, U. Les limites de l'interprétation / U. Eco. – Paris: Grasset, 1992. – 340 p.
6. Linard, M. Des machines et des hommes. Apprendre avec les nouvelles technologies / M. Linard. – Paris: Savoir et formation, Eds. Universitaires, 1990. – 124 p.
7. Odin, R. De la fiction / R. Odin. – Bruxelles: De Boeck Université, 2000. – 110 p.
8. Tardy, M. La fonction sémantique des images / M. Tardy // Etudes de linguistiques appliquée, 16. – Paris: Klincksieck, 1975. – P. 19-43
9. Thiebaut, M. L'image dans tous ses états: propos sur la peinture figurative, la bande dessinée, le cinéma et le storyboard: contribution à une pédagogie de l'image / M. Thiebaut. – Poitiers: CRDP de Poitou Charentes, 1997. – 211 p.

УДК 378.1

кандидат педагогических наук,
доцент Корчинский Алексей Александрович
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону);
кандидат педагогических наук,
доцент Блохин Александр Леонидович
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

КОНЦЕПЦИЯ РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье представлена концепция развития человеческого капитала в высшем образовании. Развитый человеческий капитал дает выпускнику возможность быстрее адаптироваться на рынке труда. Для эффективного развития авторами была разработана модульная программа, направленная на развитие критериев человеческого капитала. Для выявления показателей человеческого капитала разработана авторская программа для ЭВМ и база данных. Исследование проводилось на базе Академии психологии и педагогики Южного федерального университета. В эксперименте принимали участие студенты выпускных курсов по направлению подготовки: ПО (по отраслям). В ходе эксперимента дополнительно проводилось анкетирование на значимость будущей профессии. В конце исследования авторы делают выводы о положительном применении модульной программы. Актуальность исследования заключается в использовании новой концепции педагогической технологии по развитию человеческого капитала студентов. Научная новизна – исследование образовательной сущности, развитие теории человеческого капитала в системе высшего профессионального образования.

Ключевые слова: обучающийся, человеческий капитал, высшее образование, модульное обучение, развитие.

Annotation. The article presents the concept of human capital development in higher education. Developed human capital gives a graduate the opportunity to adapt faster in the labor market. For effective development, the authors have developed a modular program aimed at developing human capital criteria. To identify human capital indicators, an original computer program and a database have been developed. The study was conducted at the Academy of Psychology and Pedagogy of the Southern Federal University. The experiment involved graduate students in the field of software development (by industry). During the experiment, an additional survey was conducted on the importance of the future profession. At the end of the study, the authors conclude that the modular program is positive. The relevance of the study lies in the application of a new concept of pedagogical technology for the development of students' human capital. Scientific novelty is the study of the educational essence, the development of human capital theory in the system of higher professional education.

Key words: student, human capital, higher education, modular training, development.

Введение. Постоянное обучение и личностное развитие становятся ключевыми аспектами профессиональной деятельности. Однако важно не только получить образование, но и регулярно обновлять свои знания и умения, следить за новшествами и технологическими достижениями в своей сфере – то есть постоянно заниматься усилением человеческого капитала индивидуума.

Рассмотрим особенности понятийного аппарата «человеческий капитал» в разных научных областях знаний:

- экономика: «совокупность навыков, образования, способностей и качеств работников, которые влияют на их производительность и потенциальный доход» [5];
- социология: «процесс, осуществляемый в результате инвестиций государства, предприятий, частных лиц в формирование запаса знаний, умений, навыков, опыта, здоровья, интеллектуальных и физических способностей к труду, которые могут использоваться или используются в экономических целях для получения или увеличения дохода общества, предприятия или работника» [4];
- педагогика: «развитие человеческого капитала опирается исключительно на качества и способности производительного характера, которыми обладает индивид, а социальная среда, социально-коммуникативный потенциал общества работает на то, чтобы эти качества и способности развивать» [7];
- психология: «это количество людей, обладающих необходимыми качествами для самосохранения и воспроизводства в непрерывно изменяющихся условиях жизни, и достаточное для хозяйственного освоения своей территории и её обороны» [3].

Человеческий капитал – это непрерывный процесс, требующий постоянных усилий и инвестиций в свое образование и развитие. Только так можно оставаться конкурентоспособным на рынке труда и достигать успеха в своей профессиональной деятельности.

Человеческий капитал развивается в различных направлениях. Г. Беккер был одним из первых, кто провёл различие между общим и специфическим человеческим капиталом. Общий капитал формируется из знаний и навыков, которые могут быть применены вне конкретной организации. Специфический же капитал создаётся благодаря обучению, напрямую связанному с деятельностью работодателя. Работодатели охотно оплачивают приобретение специфического капитала, так как он обладает низкой мобильностью. В то же время общие навыки чаще всего формируются за счёт самих работников.

Люди осознанно оценивают выгоду вложений в собственный человеческий капитал, сравнивая потенциальные будущие доходы и затраты на образование. «Концепция Г. Беккера объясняет, почему продолжительность обучения увеличивается с ростом продолжительности жизни, а технологические изменения стимулируют расширение сферы образования. Увеличение числа образованных специалистов стимулирует экономический рост, создавая дополнительные рабочие места высокой квалификации» [9].

Непрерывное образование представляет собой процесс постоянного наращивания личностного образовательного и профессионального потенциала на протяжении всей жизни путем интеграции различных государственных и общественных структур, исходя из индивидуальных потребностей и запросов социума. Данная концепция преодолевает ограничения традиционной образовательной модели, воплощаясь в философию образа жизни, ориентированной на устойчивое стремление индивида к саморазвитию, освоению новых знаний и формированию необходимых компетенций.

«Проанализировав научно-исследовательские работы соотечественников, удалось вывести определенную закономерность. Система образования высшей школы является одной и той же системой, в которой формируется, накапливается и воспроизводится человеческий капитал. В тоже время большая часть интеллектуальной составляющей определяет разницу в развитии человеческого капитала. И также особенности характеризуются тенденциями сокращения человеческого капитала в системе высшего образования. Объясняется такое сокращение целенаправленной государственной политикой в отношении вузов, что конкретизировалось в их реструктуризации» [6].

Изложение основного материала статьи. Вузы, в современном понятии, не только передают знания, но и развивают важные качества, такие как гражданская ответственность, этические нормы и уважение к культурному многообразию. Это способствует развитию социального, предпринимательского и культурного капиталов. Выпускники, обладающие этими качествами, способны внести значительный вклад в развитие общества и экономики своих регионов.

Необходимо также уделять внимание созданию благоприятной среды для развития студентов, включая доступ к современным ресурсам, библиотекам, лабораториям и технологиям. Важно стимулировать критическое мышление, творчество и инновации, чтобы выпускники были готовы к решению сложных задач и внесению вклада в развитие общества.

Помимо академической подготовки, вузы должны способствовать развитию лидерских качеств, коммуникативных навыков и умения работать в команде. Организация студенческих мероприятий, конференций, дебатов и тренингов может помочь студентам раскрыть свой потенциал и подготовиться к будущей карьере.

Важную роль играет и сотрудничество вузов с бизнесом и промышленностью. Участие студентов в стажировках, проектах и исследованиях, проводимых совместно с компаниями, позволяет им получить практический опыт и понять требования рынка труда. Это также способствует адаптации образовательных программ к современным экономическим вызовам.

Формирование благоприятной образовательной среды и стимулирование личностного роста студентов являются ключевыми элементами для повышения человеческого капитала и обеспечения устойчивого социально-экономического прогресса страны.

Успех университетов в формировании человеческого капитала зависит от их способности подготовить выпускников, обладающих не только глубокими теоретическими знаниями, но и необходимыми практическими навыками, ценностными ориентирами и мотивацией для достижения как профессиональных, так и личных целей.

Анализ человеческого капитала студентов в сфере высшего образования включает изучение факторов, влияющих на развитие компетенций и навыков. Основными направлениями такого анализа являются:

1. Образовательные компетенции: оценка знаний, умений и навыков, полученных студентами в процессе обучения, а также анализ влияния учебных программ и методов преподавания на развитие критического мышления, креативности и практико-ориентированных навыков. Образовательные компетенции подразделяются на учебно-познавательные (способность к рефлексии в самостоятельной познавательной деятельности), ценностно-смысловые (умение принимать решения в соответствии с собственными принципами), информационные (способность самостоятельно собирать, обрабатывать, хранить, представлять и распространять информацию с использованием современных технологий), общекультурные (духовно-нравственные и социально-культурные основы) и коммуникативные (навыки работы в коллективе).

2. Карьерные ожидания: исследование взаимосвязи между уровнем образования и трудовыми перспективами выпускников.

3. Психологические аспекты: оценка влияния образовательного процесса на психологическое состояние студентов, а также анализ уровня стресса, мотивации и удовлетворенности учебным процессом.

4. Демографические исследования: анализ различий в развитии человеческого капитала у студентов из разных социальных слоев, и факторов влияющих на доступность качественного образования.

Наше исследование направлено на разработку концепции образовательного процесса в Южном федеральном университете, которая способствует развитию человеческого капитала студентов и их успешной адаптации на рынке труда. В мировой практике человеческий капитал является ключевым фактором профессиональной успешности и эффективности образовательного процесса. Педагогический эксперимент включал внедрение индивидуальной образовательной траектории, направленной на формирование дополнительных компетенций, таких как здоровье, культура и предпринимательство.

«В динамично развивающемся мире, уже недостаточно выпускнику только базовых компетенций, ему необходимы дополнительные компетенции для продуктивного вхождения в социум. Современный работодатель, при высокой конкуренции специалистов обращает внимание не только на профессиональные компетенции, но и на физическое и психическое здоровье, культуру и образованность – на сформированность человеческого капитала индивидуума» [2].

В ходе педагогического эксперимента были проведены несколько исследований, направленных на развитие человеческого капитала студентов. Экспериментальная работа осуществлялась в течение учебного года, в рамках 7 и 8 семестров, и включала студентов 4 курса.

Именно выпускникам наиболее необходимы дополнительные компетенции рассматриваемых критериев. В этом есть несколько причин: 1 – это лучшая адаптивность в педагогической профессии; 2 – к сожалению ни все выпускники идут работать по специальности, в силу разных причин и обстоятельств.

Методом анкетирования была установлена степень значимости будущей профессиональной деятельности студентов. Для выбора значимости, студентам обучающимся по направлению 44.03.04 ПО (по отраслям) 4 курса были представлены критерии: мотивационный – наличие личностного смысла в педагогической деятельности выбрало 85%; когнитивный – владение профессиональными навыками – 75%; рефлексивный – адаптивность к постоянно меняющимся условиям – 70% и деятельностный – стремление к реализации себя в педагогической деятельности – 80%. Данные показали высокую степень значимости к профессиональной деятельности. Это показывает осмысленное поступление на данное направление подготовки, что в будущем скажется на эффективной профессиональной деятельности обучающихся.

Выводы. В процессе исследований разработаны программа для ЭВМ и база данных по определению развития человеческого капитала студентов [1; 8]. Диагностика обучающихся проводилась на начале (дополнительные индивидуальные траектории обучения) и в конце исследования, данные заносились в авторскую базу данных для последующего анализа.

На основании тщательного анализа данных, собранных посредством анкетирования и тестирования с применением специализированного программного обеспечения, нами была разработана модульная программа, направленная на комплексное развитие ключевых аспектов человеческого капитала. Программа включает в себя модули, такие как «Технологии профессиональной деятельности», и другие, что позволяет обеспечить всестороннее формирование компетенций у участников. После прохождения всех модулей, структурированных в соответствии с разработанной методологией, участники достигают высокого уровня профессиональной компетентности и личностного роста. В дополнение слушатели протестировались на программе для ЭВМ. В результате анализа тестирования и вывода результатов мы увидели рост развития человеческого капитала экспериментальной группы по отношению к контрольной группе в среднем на 15%, что говорит об эффективности данного метода приращивания человеческого капитала студента в ВУЗе.

Литература:

1. База данных для формирования показателя человеческого капитала / разработчик С.В. Котов, А.Л. Блохин, А.А. Корчинский. – Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2024. – 1 CD-ROM. – Свид-во о гос. регистрации базы данных № RU 2024622342

2. Блохин, А.Л. Методы формирования человеческого капитала в высшем образовании / А.Л. Блохин, А.А. Корчинский // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-2. – С. 32-34
3. Бурикова, И.С. Опыт психологического измерения человеческого капитала / И.С. Бурикова, М.А. Коновалова, М.А. Пушкина, А.И. Юрьев // Электронная публикация: Центр гуманитарных технологий. – 2010. – URL: <https://gtmarket.ru/library/articles/3251> (дата обращения: 11.09.2025)
4. Быченко, Ю.Г. Развитие человеческого капитала в современном обществе / Ю.Г. Быченко // Вестник Саратовского государственного социально-экономического университета. – 2013. – № 1. – С. 132-138
5. Добрынин, А.И. Методология человеческого капитала / А.И. Добрынин, С.А. Дятлов, С.А. Курганский // Экономика образования. – 1999. – № 1. – С. 14-21
6. Мельник, Л.Г. Социально-экономические проблемы информационного общества / Л.Г. Мельник. – М.: Университетская книга, 2005. – 430 с.
7. Михалкина, Е.В. Человеческий капитал и конкурентоспособность выпускников российской средней школы: потенциал формирования и проблемы измерения / Е.В. Михалкина, Н.А. Косолапова, Д.А. Михалкина // JER. – 2014. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chelovecheskiy-kapital-i-konkurentosposobnost-vypusknikov-rossiyskoy-sredney-shkoly-potentsial-formirovaniya-i-problemy-izmereniya> (дата обращения: 12.09.2025)
8. Программа для ЭВМ / разработчик С.В. Котов, А.Л. Блохин. – Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2019. – 1 CD-ROM. – Свид-во о гос. регистрации программы для ЭВМ № RU 2019619604
9. Becker, G.S. Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education / G.S. Becker. – New York: National Bureau of Economic Research distributed by Columbia University Press, 1964. – URL: <http://www.nber.org/books/beck75-1> (дата обращения: 11.09.2025)

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук Крайнова Екатерина Анатольевна

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. Сызрань);

кандидат экономических наук Тихонов Юрий Алексеевич

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. Сызрань);

преподаватель Снадченко Светлана Валерьевна

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. Сызрань)

ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА НА ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

Аннотация. Данная статья посвящена комплексному анализу влияния цифровизации общества на проектирование педагогического процесса в высшей школе. В исследовании рассматриваются фундаментальные преобразования всех компонентов образовательной системы под воздействием цифровой трансформации. Особое внимание уделяется пяти ключевым тенденциям современного высшего образования. Анализируется переход к индивидуализированным образовательным траекториям и персонализированному обучению. Исследуются преимущества комбинированных форматов обучения, интегрирующих традиционные и цифровые подходы. Описываются современные активные методы и имитационные технологии, повышающие вовлеченность студентов. Раскрываются новые возможности системы оценивания на основе анализа образовательных данных. Обсуждаются вопросы формирования единой цифровой образовательной среды в университетах. Определены основные трудности, возникающие при внедрении цифровых технологий в образовательную практику. Результаты исследования подчеркивают преобразующий потенциал цифровизации для повышения качества и доступности высшего образования.

Ключевые слова: цифровизация образования, педагогический процесс, высшее образование, индивидуализация обучения, смешанное обучение, активные методы обучения, цифровая образовательная среда, оценивание на основе данных.

Annotation. This article presents a comprehensive analysis of the impact of societal digitalization on the design of the pedagogical process in higher education. The study examines fundamental transformations across all components of the educational system under the influence of digital transformation. Special attention is given to five key trends in modern higher education. The transition to individualized educational trajectories and personalized learning is analyzed. The advantages of combined learning formats that integrate traditional and digital approaches are explored. Modern active methods and simulation technologies that enhance student engagement are described. New possibilities for assessment systems based on educational data analytics are revealed. The challenges of forming a unified digital educational environment in universities are discussed. The main difficulties arising from the implementation of digital technologies in educational practice are identified. The research results highlight the transformative potential of digitalization for improving the quality and accessibility of higher education.

Key words: digitalization of education, pedagogical process, higher education, personalized learning, blended learning, active learning methods, digital educational environment, data-driven assessment.

Введение. Педагогический процесс в вузе представляет собой взаимодействие субъектов образования (преподавателей и обучающихся), направленное на достижение ключевой цели – формирования компетенций, соответствующих образовательным стандартам и запросам личности. Это сложная система, включающая в себя единство следующих компонентов: целевого, содержательного, организационно-деятельностного и оценочно-результативного. Традиционно этот процесс был выстроен вокруг лекционно-семинарской формы и фигуры преподавателя как ключевого носителя знания.

Проектирование педагогического процесса – это деятельность по его заблаговременному моделированию и созданию организационно-педагогических условий для его эффективной реализации. Оно предполагает последовательную разработку:

- рабочей программы дисциплины (РПД), определяющей цели, планируемые результаты, содержание и систему оценки;
- учебно-методического комплекса (УМК), включающего конспекты лекций, материалы для семинаров, фонд оценочных средств;
- организационной структуры курса (распределение часов по видам работ, выбор форм контроля). Исторически проектирование было во многом консервативным и замкнутым процессом, осуществляемым преподавателем в рамках своего предмета.

Цифровизация общества – это технологический переход, при котором цифровые технологии пронизывают и меняют сферы человеческой жизни: экономику, коммуникацию, потребление информации, социальные институты. Для сферы образования цифровизация – это не просто использование компьютеров или интерактивных досок, а коренное преобразование самой образовательной среды, создание новой цифровой дидактики.

В настоящей статье рассмотрены ключевые тенденции, которые цифровизация приносит в проектирование и реализацию педагогического процесса в высшей школе, а также проанализированы модели организации обучения, формирующиеся под влиянием цифровой трансформации образования.

Изложение основного материала статьи. Современный этап развития высшей школы характеризуется формированием новых образовательных реалий, обусловленных процессами цифровой трансформации. В настоящее время можно выделить несколько взаимосвязанных направлений изменений в проектировании учебного процесса, такие как индивидуализация обучения, комбинированные форматы обучения, активные методы и имитационные технологии, оценивание на основе анализа данных, формирование единой цифровой среды [3, С. 114].

Индивидуализация обучения представляет собой системный подход к организации образовательного процесса, учитывающий личностные особенности, потребности и профессиональные ориентации обучающихся [4, С. 119]. Данная тенденция стала возможной благодаря внедрению цифровых инструментов, позволяющих перейти от унифицированных учебных планов к гибким образовательным траекториям.

Теоретической основой индивидуализации выступает принцип адаптивности образовательного процесса, предполагающий дифференциацию содержания обучения, вариативность темпов освоения материала, возможность выбора направлений углубленного изучения дисциплин и формирование персональных образовательных программ [12, С. 31].

Ключевые технологические решения включают адаптивные обучающие системы с интеллектуальными платформами, анализирующими прогресс студентов и автоматически подбирающими задания соответствующего уровня сложности [11, С. 256]. Цифровые портфолио и системы трекинга компетенций обеспечивают мониторинг формирования профессиональных навыков и визуализацию образовательного прогресса. Инструменты проектирования индивидуальных траекторий предлагают конструкторы учебных планов и механизмы настройки последовательности изучения дисциплин.

Среди преимуществ индивидуализации отмечается повышение мотивации и академической успеваемости, учет современных требований рынка труда, формирование осознанного подхода к образованию и развитие навыков самоорганизации.

Индивидуализация обучения представляет собой фундаментальное изменение философии высшего образования, осуществляя переход от модели «образование для всех» к парадигме «образование для каждого» [1, С. 53].

Комбинированные форматы обучения представляют собой интеграцию традиционных аудиторных занятий с цифровыми образовательными технологиями, формируя единый процесс. Данный подход преодолевает ограничения исключительно очного или дистанционного формата, позволяя сочетать преимущества непосредственного взаимодействия с преподавателем и гибкость цифровых образовательных ресурсов.

В основе комбинированного обучения лежит концепция смешанного обучения, которая предполагает рациональное распределение учебного материала между очными и онлайн-компонентами. Содержательное наполнение включает синхронные формы работы (вебинары, онлайн-консультации) и асинхронные форматы (электронные курсы, интерактивные задания) [10, С. 273].

Комбинированный метод обучения позволяет повысить гибкость образовательного процесса, развить цифровую грамотность и самостоятельность обучающихся, а также оптимизировать ресурсы образовательной организации.

Современная трансформация высшего образования характеризуется фундаментальным переходом от пассивного усвоения знаний к активной практико-ориентированной деятельности студентов. Этот сдвиг обусловлен необходимостью подготовки специалистов, способных не только усваивать информацию, но и творчески применять знания для решения сложных профессиональных задач в условиях быстро меняющегося цифрового общества [2, С. 81].

Данный подход основывается на системном использовании интерактивных методов обучения и современных имитационных технологий, которые позволяют моделировать реальные профессиональные ситуации и формировать практические компетенции. Теоретической основой активных методов выступает деятельностный подход в образовании, где усвоение знаний происходит через практическое применение и решение актуальных задач [6, С. 118]. Содержательное наполнение включает разнообразные форматы работы: проектную деятельность, анализ конкретных ситуаций, проблемно-ориентированное обучение, а также другие интерактивные форматы, способствующие развитию критического мышления и творческих способностей студентов.

К числу ключевых технологий реализации относятся передовые инструменты цифровой дидактики. Виртуальные лаборатории и тренажеры позволяют отрабатывать практические навыки в безопасной среде. Деловые игры и симуляции профессиональной деятельности обеспечивают погружение в реальные рабочие ситуации, развивая навыки принятия решений и командного взаимодействия. Компьютерное моделирование технологических процессов и явлений дает возможность исследовать сложные системы и понимать причинно-следственные связи. Дополняют этот арсенал технологии виртуальной и дополненной реальности, создающие эффект полного погружения в профессиональную среду.

Преимущества активных методов и имитационных технологий многогранны: они значительно повышают мотивацию и вовлеченность студентов, обеспечивают формирование практических профессиональных компетенций, позволяют отрабатывать навыки в безопасной контролируемой среде, способствуют развитию критического мышления и способности к решению сложных задач. Кроме того, эти технологии обеспечивают персонализацию обучения и возможность адаптации содержания под индивидуальные потребности обучающихся.

Современная система оценивания в высшем образовании претерпевает значительные изменения под влиянием технологий анализа образовательных данных. Этот подход предполагает систематический сбор, обработку и интерпретацию цифровой информации об учебной деятельности обучающихся для формирования объективной оценки их достижений [9, С. 66].

Практическая реализация осуществляется через различные форматы. Системы автоматизированного тестирования позволяют оперативно оценивать знания большого количества студентов. Технологии анализа образовательной аналитики обеспечивают мониторинг прогресса в реальном времени. Инструменты для проверки академических работ выявляют заимствования и оценивают уникальность содержания.

Преимущества оценивания на основе данных включают повышение объективности оценки, возможность оперативной обратной связи, выявление трудностей в освоении материала на ранних этапах, а также персонализацию процесса оценивания. Данный подход позволяет отслеживать динамику развития компетенций и своевременно корректировать учебный процесс.

Современное высшее образование характеризуется активным процессом создания целостных цифровых образовательных пространств, которые интегрируют все аспекты учебной деятельности и управления. Формирование единой цифровой среды представляет собой комплексный процесс технологических и организационных изменений, направленный на создание интегрированного образовательного пространства [5, С. 117].

Основу такой среды составляют несколько взаимосвязанных компонентов. Системы управления обучением обеспечивают организацию учебного процесса и доступ к образовательным материалам. Информационные системы управления учебным заведением поддерживают административные процессы и документооборот. Цифровые образовательные ресурсы включают электронные курсы, виртуальные лаборатории и мультимедийные материалы [8, С. 122]. Средства коммуникации обеспечивают взаимодействие между участниками процесса. Системы аналитики и отчетности позволяют осуществлять мониторинг и оценку эффективности.

Преимущества единой цифровой среды проявляются в повышении эффективности образовательного процесса за счет его оптимизации и автоматизации. Обеспечивается доступность образования через возможность удаленного участия в учебном процессе. Улучшается качество образования благодаря использованию современных образовательных технологий. Повышается прозрачность и объективность оценки результатов обучения. Создаются условия для непрерывного образования и профессионального развития.

Формирование единой цифровой образовательной среды становится ключевым фактором конкурентоспособности современного университета, обеспечивая переход к качественно новому уровню организации образовательного процесса и управления вузом [7, С. 289].

Все эти тенденции носят системный характер и взаимно дополняют друг друга. Как отмечают исследователи, современный образовательный процесс постепенно смещается от знаниецентричной модели к практике-ориентированной, где основной ценностью становится способность применять знания в реальных профессиональных ситуациях.

Важным аспектом является изменение роли преподавателя – из транслятора знаний он превращается в организатора учебной деятельности, наставника, сопровождающего индивидуальное развитие каждого обучающегося.

Выводы. Проведенный анализ влияния цифровизации на проектирование педагогического процесса в высшей школе позволяет сделать ряд принципиальных выводов. Цифровое развитие образования перестало быть факультативным трендом, превратившись в системный фактор, определяющий развитие всей системы высшего образования.

Основные изменения затрагивают все компоненты педагогического процесса. Происходит переосмысление целеполагания – от передачи знаний к формированию компетенций. Содержание образования обогащается цифровыми компонентами и междисциплинарными связями. Организационные формы обучения развиваются в сторону гибких комбинированных моделей. Система оценки результатов становится непрерывной и основанной на анализе данных.

Перспективы развития связаны с созданием интеллектуальных образовательных экосистем, основанных на технологиях искусственного интеллекта и прогнозной аналитики. Важным направлением становится разработка этических и педагогических стандартов использования цифровых технологий в образовании.

Однако процесс цифрового развития сталкивается и с существенными трудностями: необходимость значительных инвестиций в технологическую инфраструктуру требует серьезных финансовых затрат, проблема интеграции устаревших систем с современными платформами, необходимость переподготовки преподавательского состава, вопросы кибербезопасности и адаптации нормативной базы требуют комплексного решения.

Цифровое развитие педагогического процесса не является самоцелью. Его задача – создание условий для раскрытия потенциала каждого студента, повышение качества образования и обеспечение конкурентоспособности выпускников в условиях цифровой экономики. Успех изменений зависит от сбалансированного сочетания технологических инноваций с сохранением лучших традиций отечественного высшего образования.

Литература:

1. Байденко, В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования / В.И. Байденко. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2021. – 192 с.
2. Гафурова, Н.В. Цифровая трансформация образования: вызовы и возможности / Н.В. Гафурова // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2021. – № 2. – С. 78-95
3. Гребнев, Л.С. Цифровая дидактика высшей школы: новые подходы / Л.С. Гребнев // Образовательные технологии и общество. – 2022. – Т. 25. – № 1. – С. 112-125
4. Крайнова, Е.А. Особенности использования информационных технологий интерактивного обучения в военном вузе / Е.А. Крайнова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2018. – № 3(192). – С. 115-120
5. Крайнова, Е.А. Информационно-коммуникационные технологии в системе современного высшего образования / Е.А. Крайнова, А.В. Тараканов, А.С. Савин // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-2. – С. 114-118
6. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – Москва: Смысл: Академия, 2005. – 352 с.
7. Наурусова, Г.А. Современные программные средства создания электронных учебников информационно-образовательной среды вуза / Г.А. Наурусова, Д.Г. Дейкун // Информационные технологии: актуальные проблемы подготовки специалистов с учетом реализации требований ФГОС: материалы VIII Всерос. науч.-практ. конф., Омск, 26 марта 2021 г. – Омск: Омский автобронетанковый инженерный ин-т, 2021. – С. 286-289
8. Роберт, И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования / И.В. Роберт. – Москва: ИИО РАО, 2010. – 140 с.
9. Роберт, И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) / И.В. Роберт. – Москва: ИИО РАО, 2008. – 274 с.
10. Тихонов, Ю.А. Развитие дистанционных технологий обучения в условиях информатизации образования / Ю.А. Тихонов, Е.А. Крайнова, С.В. Снадченко // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 86-3. – С. 271-274

11. Тойшева, О.А. Основные тенденции развития высшего образования в условиях информатизации общества / О.А. Тойшева, Е.А. Крайнова, С.В. Снадченко // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-4. – С. 256-259

12. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – Москва: Сентябрь, 1996. – 92 с.

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель Кукаева Мадина Борисовна
Северо-Кавказская государственная академия (г. Черкесск)

МЕТОДЫ ИНТЕГРАЦИИ КУЛЬТУРНЫХ АСПЕКТОВ В ПРОЦЕСС ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В данной статье рассматривается интеграция культурных аспектов в процесс преподавания иностранного языка. Тема актуальна. Язык является носителем культуры. В современном глобализованном мире знание иностранных языков является преимуществом. Это необходимый навык для успешной коммуникации и взаимодействия между представителями разных культур. В статье стоит задача проанализировать значимость введения некоторых аспектов цивилизации в процесс обучения иностранному языку. Практической значимостью исследования является то, что изучение языка без культурного контекста может быть поверхностным и неэффективным. Целью статьи является выявление того, что понимание культурных аспектов помогает учащимся овладеть языковыми навыками. Они адаптируются к различным социальным и культурным ситуациям. Это делает их более уверенными и успешными коммуникаторами.

Ключевые слова: интеграция, культура, иностранный язык, коммуникация, контекст, ситуация, прагматика, социолингвистика.

Annotation. This article discusses the integration of cultural aspects into the process of teaching a foreign language. The topic is relevant. Language is a carrier of culture. In today's globalized world, knowledge of foreign languages is an advantage. This is a necessary skill for successful communication and interaction between representatives of different cultures. The article aims to analyze the importance of introducing some aspects of civilization into the process of teaching a foreign language. The practical significance of the study is that learning a language without a cultural context can be superficial and ineffective. The purpose of the article is to reveal that understanding cultural aspects helps students master language skills. They adapt to various social and cultural situations. This makes them more confident and successful communicators.

Key words: integration, culture, foreign language, communication, context, situation, pragmatics, sociolinguistics.

Введение. Введение разнообразных подходов в процесс обучения английскому языку является неременной частью результативного обучения. Осмысление терминов из контекста данной цивилизации поможет обучающимся получить лингвистические навыки. Они смогут легче постигнуть характерные черты манер и мышления носителей языка.

В данной статье стоит задача проанализировать значимость введения некоторых аспектов цивилизации в процесс обучения иностранному языку. Целью статьи является: разъяснить, что постижение культурных аспектов содействует не только усвоению лингвистических знаний, но и приспособлению к всевозможным общественным и культурным обстановкам. Это сделает их более убежденными и удачными коммуникаторами. Будут освещены определенные способы и подходы для применения учителями для того, чтобы добиться данной цели.

Изложение основного содержания статьи. Культурные стороны при прохождении языка имеют существенное значение. Цивилизация и язык взаимосвязаны. Язык является носителем культуры. Он отображает ее достоинства, правила, обычаи и привычки. Без осмысления культурного контекста исследование языка становится машинальным, лишенным глубины и осознанности. Культурные стороны оказывают влияние на все уровни языка – от словаря и грамматики до прагматики и социолингвистики [1].

Понимание контекста определенной цивилизации содействует обучающимся:

- верно истолковывать значение сказанного. Большинство фразеологических единиц и идиом обладают культурно обусловленным смыслом. Их неосуществимо уяснить без знания цивилизации;
- приспосабливаться к коммуникативным условиям. Разные цивилизации обладают своими правилами диалога. Их надобно иметь в виду для того, чтобы обойти недопонимание и коммуникативные неясности;
- воспитывать межкультурную информированность. Умение постигать и почитать отличия в разных цивилизациях является основной частью действенного диалога в нынешнем мультикультурном социуме.

Рассмотрим некоторые способы введения культурных аспектов.

1. Применение подлинных данных.

Применение подлинных материалов является одним из самых результативных подходов введения культурных аспектов для обучения английскому языку. Аутентичные данные состоят из трудов, написанных говорящими на иностранном языке, учебников, статей, кинокартин, песен, телевизионных и радио передач. Они приходят на помощь обучающимся при ознакомлении с подлинными культурными и общественными контекстами, где применяется язык [2].

Применения подлинных источников имеет свои достоинства:

- Подлинность. Дети встречаются с настоящими лингвистическими обстоятельствами. Это содействует лучшему постижению и изъяснению на языке.
- Неодинаковость. Подлинны данные представляют большое количество тем и жанров. Это делает преподавание занимательнее и интереснее.
- Культурная яркость. Обучающиеся знают о культурных правилах и ценностях. Это содействует лучшему пониманию контекста применения языка.

Примеры применения подлинных данных:

- Кинокартины и сериалы. Просмотр и обсуждение кинокартин и сериалов на проходимом языке помогает детям знакомиться с культурой и бытом проходимого языка.
- Музыка. Прослушивание и разбор песен на проходимом языке содействует пониманию культурных и общественных сторон, отображаемых в музыке.
- Публикационные материалы. Чтение и обсуждение статей, повествований и учебников содействует повышению правильности декламации и постижения текста, а еще знакомству с некоторыми сторонами развития цивилизации [3].

2. Проектное занятие.

Проектное занятие является сильным орудием для введения культурных сторон в процесс преподавания. Студенты могут трудиться над проектами, касающимися исследования всевозможных культурных сторон: обычаев, торжеств, истории, приготовления пищи и так далее. Это содействует не только повышению лингвистических умений, но и глубокому погружению в цивилизацию изучаемого языка.

Преимущества проектных занятий:

- Инициативное занятие. Дети энергично вовлекаются в процесс обучения. Это содействует оптимальному постижению данных.
- Формирование исследовательских умений. Обучающиеся учатся искать и синтезировать данные. Это формирует их исследовательские умения.
- Творчество. Проектные занятия способствуют творческому мышлению и формированию созидательных способностей [4].

Примеры проектных занятий:

- Презентации о культурных обычаях: студенты могут подготовить показ всевозможных культурных обычаев.
- Изучение местных торжеств: студентам можно изучить местные торжества, сделать отчеты об их смыслах и методах празднования.

Кулинарные проекты: студенты могут разобрать местную еду и приготовить местные кушанья, и потом рассказать о них своим друзьям.

Рольевые игры и постановки.

Рольевые игры и постановки являются действенными способами для введения культурных аспектов в процесс обучения. Обучающиеся инсценируют пьесы из бытовой жизни, составляют диалоги. Это помогает им лучше понять и усвоить правила поведения местных жителей [5].

Преимущества рольевых игр и постановок:

- Практика коммуникации. Обучающиеся могут упражнять язык в настоящих коммуникативных условиях.
- Выработка общественных умений. Обучающиеся стараются сотрудничать между собой. Это формирует их общественный опыт.
- Занимательность. Рольевые игры и постановки делают процесс обучения увлекательным.

Примеры рольевых игр и постановок.

- Беседа в кафе: ставятся сценки заказа еды. Это помогает запомнить нужные слова.
- Интервью: обучающиеся берут интервью, спрашивая о культуре и обычаях страны.
- Сценки из бытовой жизни: приобретение билетов, поход в магазин...

4. Сравнительный разбор цивилизаций.

Сравнительный разбор цивилизаций помогает обучающимся обнаружить соответствия и несоответствия между цивилизациями. Рассмотрение культурных несоответствий и соответствий содействует формированию межкультурной компетенции [6].

Преимущества сопоставительного разбора цивилизаций:

- Формирование критического мышления. Обучающиеся вырабатывают умения разбора и сопоставления всевозможных культурных аспектов, что формирует их критическое мышление.
- Уважение чужой цивилизации. Это формирует толерантное отношение к представителям прочих цивилизаций.
- Расширение кругозора. Сравнительный разбор цивилизаций содействует увеличению круга интересов [7].

Приемы сопоставительного разбора цивилизаций.

- Сопоставление празднования Нового года. Обсуждение сходства и несходства в традициях и обычаях.
- Различия в правилах этикета. Обсуждение различий в правилах этикета: поведение за столом, приветствие...
- Культурные правила и ценности: можно их сопоставить с имеющимися в своем государстве и в стране прохождения языка, их воздействие на поведение и коммуникацию.

Гостевые лекции и встречи с носителями языка.

Организация гостевых лекций и знакомств с говорящими на английском языке предоставляет обучающимся возможность непосредственно узнать культуру изучаемого языка. Подобные мероприятия дают возможность задавать вопросы, познакомиться с традициями обычаями англоязычных стран. Это также позволяет тренироваться в коммуникации с говорящими на английском языке [8].

Плюсы гостевых лекций и встреч с носителями языка:

- Аутентичность: Обучающиеся могут вступать в диалог с англоязычными гостями. Это содействует лучшему усвоению контекста в оригинале и формированию навыков коммуникации.
- Интерактивность: Подобные встречи англоговорящими людьми делают процесс обучения более интерактивным и увлекательным.
- Практика языка: Студенты получают возможность практиковаться в общении в реальных ситуациях [9].

Например:

- Лекции о цивилизации и истории: Англоязычные индивидуумы могут проводить лекции о цивилизации и истории своей страны. Это помогает легче освоить культурный контекст.
- Мастер-классы: Англоязычные гости могут проводить мастер-классы по приготовлению традиционных блюд, по некоторым профессиям и прочим аспектам.
- Обсуждения и диспуты: Дети могут принимать участие в анализе и диспутах с англоязычными гостями. Это содействует формированию опыта коммуникации и критического мышления.

Плюсы введения культурных аспектов:

Введение культурных аспектов в обучение английскому языку содержит свои плюсы:

- Формирование межкультурной компетенции: Дети учатся постигать и почитать цивилизационные отличия. Это содействует более эффективному и терпимому общению.
- Усиление мотивации: Прохождение языка в контексте цивилизации делает обучение интереснее и увлекательнее. Это усиливает мотивацию обучающихся.
- Усовершенствование языковых навыков: осведомленность в области культурного контекста содействует более действенному применению языка в настоящих бытовых условиях.
- Развитие критического мышления: Сопоставительный синтез цивилизаций содействует вырабатыванию критического мышления и расширению мировоззрения [10].

Выводы. Введение культурных аспектов в обучение английского языка является неотъемлемой частью результативного обучения. Понимание оригинального контекста дает возможность обучающимся не только научиться языковым навыкам, но и больше узнать о разнице в манерах и мышлении говорящих на английском языке. Применение

подлинных данных, проектной работы, ролевых игр, сопоставительного синтеза цивилизаций и беседы с англоязычными гостями являются действенными способами. Они помогают преподавателям делать учебу увлекательнее и продуктивнее. Таким образом, подобный подход содействует выработанию у обучающихся межкультурной компетенции и подготовке к грамотной коммуникации в англоязычном мире [11].

Литература:

1. Абайханова, Д.С. Проблема мотивации студентов в обучении английскому языку / Д.С. Абайханова, Е.А. Лепшикова // Педагогический вестник. – Ялта, 2022. – № 24. – С. 4-5
2. Гальскова, Н.Д. Межкультурное обучение: программа целей и содержания обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 4. – С. 3-8
3. Койчуева, Л.М. Психологическая поддержка планирования старшеклассниками материального самообеспечения: дис. ... канд. психол. наук / Л.М. Койчуева. – Карачаевск, 2005. – 210 с.
4. Койчуева, Л.М. Факторы, влияющие на взаимосвязь самосознания и уровня толерантности подростка / Л.М. Койчуева // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 6(197). – С. 474-478
5. Лепшикова, Е.А. Особенности процесса обучения чтению / Е.А. Лепшикова // Традиции и инновации в системе образования: материалы XIV Междунар. науч.-практ. конф. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский гос. ун-т имени У.Д. Алиева, 2017. – С. 142-148
6. Лепшикова, Е.А. Особенности формирования аббревиации в современном английском языке / Е.А. Лепшикова, С.Я. Карасова // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта, 2021. – № 70-1. – С. 265-267
7. Лепшикова, Е.А. Соматические идиомы как основа идиоматической речи / Е.А. Лепшикова // Национальная Ассоциация Ученых. – 2020. – № 58-2. – С. 36-37
8. Лепшикова, Е.А. Роль дистанционного обучения при преподавании и изучении иностранного языка / Е.А. Лепшикова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – Санкт-Петербург, 2020. – № 7(185). – С. 203-206
9. Тоторкулова, К.А. Компьютеры в образовании / К.А. Тоторкулова // Традиции и инновации в системе образования: междунар. сб. науч. ст. – Карачаевск, 2019. – С. 231-234
10. Тоторкулова, К.А. Приоритеты современного образования / К.А. Тоторкулова // Русский язык и литература в полилингвальном мире: вопросы изучения и преподавания: материалы XVIII Кирилло-Мефодиевских чтений Всерос. науч.-практ. конф. – Карачаевск: КЧГУ, 2022. – С. 217-220
11. Хосуева, Ф.А. Культура речи: предмет и проблемы дисциплины в изучении иностранных языков / Ф.А. Хосуева, Е.А. Лепшикова // Молодежь. Наука. Образование: материалы респ. науч. студенч. сессии. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский гос. ун-т им. У.Д. Алиева, 2020. – С. 347-352

Педагогика

УДК 378

доцент департамента очного отделения Куликова Елена Васильевна

Автономная некоммерческая образовательная организация высшего образования «Сибирский институт бизнеса и информационных технологий» (г. Омск);

доктор педагогических наук, доцент Федорова Галина Аркадьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ПРИКЛАДНАЯ ИНФОРМАТИКА» ИТ-ДИСЦИПЛИНАМ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ

Аннотация. Направление «Прикладная информатика» является одним из наиболее востребованных, так как речь идет о подготовке бакалавров, осваивающих компетенции, необходимые для выполнения профессиональных ИТ-задач в современном цифровом обществе и адаптации к быстро меняющимся условиям ИТ-отрасли. Однако практика показывает, что традиционные подходы к обучению в высшей школе, в частности, ИТ-дисциплинам нередко не учитывают индивидуальные особенности студентов, их профессиональные интересы и уровень подготовки. Это приводит к несоответствию освоенных выпускниками компетенций и требованиями работодателей. Целью исследования является разработка методической системы обучения студентов ВУЗа с применением индивидуальных образовательных траекторий на примере направления подготовки «Прикладная информатика». Для обоснования концептуальных положений исследования был выполнен анализ трудов по проблеме индивидуализации обучения, педагогического проектирования. Авторами изучены методические подходы к организации обучения дисциплинам ИТ-направленности и проведен контент-анализ нормативно-правовых документов: ФГОС ВО 3++ и профессиональных стандартов. Результатом исследования стало описание и обоснование методической системы обучения бакалавров направления «Прикладная информатика» с применением индивидуальных образовательных траекторий. В методической системе выделены три взаимосвязанных компонента – целевой, содержательно-концептуальный и результативно-оценочный. Выводы работы могут быть использованы для исследования эффективности предложенной методической системы в других направлениях подготовки студентов, а также послужат базой для углубленного анализа влияния индивидуальных траекторий на мотивацию, успеваемость и профессиональное становление студентов.

Ключевые слова: индивидуальная образовательная траектория, профиль студента, методическая система обучения, профессиональный стандарт, ИТ-дисциплины.

Annotation. The Applied Informatics program is one of the most popular, since it trains bachelors who master the competencies necessary to perform professional IT tasks in a modern digital society and adapt to the rapidly changing conditions of the IT industry. However, practice shows that traditional approaches to teaching in higher education, in particular, IT disciplines, often do not take into account the individual characteristics of students, their professional interests and level of training, which leads to a gap between the knowledge, skills, and abilities of graduates and the requirements of employers. The aim of the study is to develop methodological system for teaching university students using individual educational trajectories using the example of the Applied Informatics program. To substantiate the conceptual provisions of the study, an analysis of works on the problem of individualization of training, pedagogical design was performed; methodological approaches to organizing training in IT-oriented disciplines were studied; a content analysis of regulatory legal acts (FSOS VO 3++) and professional standards was conducted. The result of the study was a description and substantiation methodological system for teaching bachelors of the Applied Informatics program using individual educational trajectories. The model includes three interrelated components – target, content-conceptual and result-evaluation. The findings of the work can be used to study the effectiveness of the proposed methodological system in other areas of

student training, and will also serve as a basis for an in-depth analysis of the influence of individual trajectories on motivation, academic performance and professional development of students.

Key words: individual educational trajectory, student profile, methodological system of training, professional standard, IT disciplines.

Введение. Направление профессиональной подготовки «Прикладная информатика» в условиях цифровой экономики занимает одно из приоритетных мест, поскольку готовит бакалавров, обладающих необходимыми для выполнения прикладных IT-задач компетенциями и способностью гибко адаптироваться к быстро меняющимся технологическим реалиям отрасли. Однако практика показывает, что традиционные подходы к обучению в высшей школе, в частности, IT-дисциплинам нередко не учитывают индивидуальные особенности студентов, их профессиональные интересы и уровень подготовки, что приводит к разрыву между знаниями, умениями, навыками выпускников и реальными запросами работодателей. В этой связи проектирование индивидуальных образовательных траекторий (ИОТ) становится перспективным вектором модернизации высшего образования, с одной стороны, позволяя учитывать личные потребности, уровень подготовки и профессиональные цели каждого студента, а, с другой – способствуя формированию компетенций, соответствующих требованиям динамично развивающейся IT-отрасли.

В основе подходов к проектированию ИОТ лежит идея индивидуализации учебного процесса, которая учитывает индивидуальные особенности, цели и образовательные потребности каждого обучающегося. Решение проблемы индивидуализации обучения начиналось с эмпирического уровня, практического опыта, постепенного перехода к теоретическому обоснованию индивидуализации, к глубокому и всестороннему ее изучению, становлению индивидуализации обучения как одного из основных принципов дидактики [9; 15]. И уже на современном этапе развития характеризуется расширением практического использования индивидуального подхода в различных видах учебно-воспитательного процесса и изменением образовательной системы от унитарности к вариативности, ставя акцент на личностном и профессиональном самоопределении [7; 12].

Несмотря на значительный теоретический и практический опыт в области индивидуализации обучения, в высшей школе по-прежнему сохраняется потребность в совершенствовании процессов проектирования индивидуальных образовательных траекторий и разработке методического обеспечения их внедрения. В связи с этим целью настоящего исследования является разработка методической системы обучения студентов ВУЗа с применением индивидуальных образовательных траекторий на примере направления подготовки «Прикладная информатика».

Изложение основного материала статьи. Разрабатывая методическую систему обучения [14] студентов ВУЗа с применением индивидуальных образовательных траекторий, мы рассмотрели исследования, посвященные построению индивидуальных образовательных траекторий [1; 2; 4; 11; 17; 18; 22; 23; 24], работы в области педагогического проектирования [16; 19; 20], методические подходы к организации обучения дисциплинам IT-направленности [3; 5; 8; 10; 21]. Индивидуальная образовательная траектория – это не просто набор учебных дисциплин, а важное условие для индивидуализации процесса профессионального становления личности в рамках непрерывного образования. В этом контексте личность сама формирует свою карьеру, цели, задачи, подходы к обучению, принимая на себя роль активного субъекта [6].

В своем исследовании мы представляем методическую систему обучения бакалавров направления «Прикладная информатика» IT-дисциплинам с применением индивидуальных образовательных траекторий, выстраивая ее в привязке к выделенным профилям студентов прикладной информатики и сформированному пулу (ядру) IT-дисциплин.

В Федеральном государственном стандарте высшего образования (ФГОС ВО 3++) по направлению «Прикладная информатика» приведен перечень соответствующих профессиональных стандартов [13]. Проведя анализ данных профессиональных стандартов, нами были выделены четыре профиля студентов: «Программист», «Специалист по информационным системам», «Руководитель проектов в области IT», «Системный аналитик». Поскольку функции «Руководителя разработки ПО» логически входят в более широкий спектр обязанностей «Руководителя проектов в области IT», эти два профиля в нашей методике объединены в единый профиль. Все выделенные профили отражают ключевые направления профессиональной деятельности в сфере информационных технологий и служат основой для формирования системы образовательных результатов.

Пул IT-дисциплин для проектирования ИОТ был сформирован на основе комплексного анализа ФГОС ВО 3++ и профессиональных стандартов, а также анализа образовательных программ и учебных планов ведущих вузов (ФГБОУ ВО «РЭУ имени Г.В. Плеханова» (г. Москва), АНО ВО «РосНОУ» (г. Москва), ФГБОУ ВО «СибГУ имени М.Ф. Решетнева» (г. Красноярск), ФГАОУ ВО «ЮФУ» (г. Ростов-на-Дону), ФГАОУ ВО «КФУ» (г. Казань), ФГБОУ ВО «УрГЭУ» (г. Москва), МГТУ им. Н.Э. Баумана (г. Москва), ФГАОУ ВО «ТГУ» (г. Томск), АНО ВО «Сибит» (г. Омск), ФГАОУ ВО «УрФУ имени первого Президента России Б.Н. Ельцина» (г. Екатеринбург), ФГБОУ ВО «ОмГПУ» (г. Омск) и др.).

При определении пула дисциплин мы придерживались следующих принципов:

1. Дисциплины должны обеспечивать формирование общепрофессиональных и профессиональных компетенций, обязательных для студентов всех четырех профилей, соответствующих требованиям ФГОС ВО 3++ и профессиональных стандартов.

2. Каждая дисциплина должна быть применима к профессиональным задачам определенных нами четырех профилей студентов и дополнять обучение вариативными результатами, специфичными для каждого профиля.

3. Выбранные дисциплины присутствуют в большинстве образовательных программ по направлению подготовки 09.03.03 Прикладная информатика ведущих вузов, обеспечивая стандартизированную подготовку выпускников, соответствующую современным требованиям IT-отрасли.

4. Дисциплины должны быть распределены по всем семестрам учебного плана, начиная со второго года обучения, чтобы обеспечить постепенное и последовательное освоение студентами инвариантных и вариативных результатов и поддерживая непрерывное развитие общепрофессиональных и профессиональных компетенций на протяжении всего периода обучения.

Перечень дисциплин:

1. Информационные системы и технологии / Информационные системы и сервисы.
2. Технологии и методы программирования / Разработка приложений.
3. Теория систем и системный анализ.
4. Проектирование информационных систем.
5. Базы данных / Системы управления базами данных.
6. Проектный практикум / Практикум по прикладной информатике.
7. Интернет программирование / Web-технологии.
8. Программные средства и ИТ организации / Предметно-ориентированные ЭИС.

9. Управление проектами создания ИС / Управление IT-проектами.

10. Интеллектуальные ИС / Интеллектуальный анализ данных.

Целевой компонент методической системы обучения направлен на обеспечение обучения с возможностью построения ИОТ и представлен требованиями социально-общественного заказа: совокупностью требований общества и цифровой экономики к подготовке студентов – будущих специалистов в ИТ-области, требованиями ФГОС 3++, а также требованиями работодателей. Целевой компонент выступает системообразующим фактором методической системы и определяет ее основные компоненты: содержание обучения, методы, формы и образовательные средства, применяемые технологии и формируемые результаты обучения по ИТ-дисциплинам, входящим в ядро учебного плана студентов (пул ИТ-дисциплин) направления подготовки 09.03.03 «Прикладная информатика».

Содержательно-концептуальный компонент методической системы обучения включает концептуальную и дидактическую части.

Концептуальная часть определяет подходы и принципы, лежащие в основе обучения по ИОТ, акцентирует внимание на ключевых методологических направлениях, таких как индивидуальный, компетентностный и личностно-ориентированный подходы. Педагогические принципы обеспечивают баланс между системностью, доступностью и результативностью учебного процесса, интегрируя технологии управления и мониторинга образовательных результатов. Критерии отбора содержания учебного материала базируются на его научной значимости, релевантности и ориентации на индивидуальные потребности обучающихся. ИОТ строится на основе осознанного выбора индивидуальных учебных материалов и заданий, соответствующих профилю студента и размещенных в каждой дисциплине, тематики проектных заданий практикумов, тем курсовых проектов и выпускной квалификационной работы.

Дидактическая часть отвечает за практическую реализацию задуманных целей. Здесь на первый план выходит организация процесса обучения через сочетание различных форм – от классических лекций до гибридных форматов, объединяющих онлайн и офлайн-компоненты. Методы обучения варьируются от индивидуальной работы до командных проектов, акцентируя внимание на активной вовлеченности студентов. Средства обучения включают вариативный образовательный контент, цифровые инструменты и профессионально-ориентированные задачи, которые адаптируются под уровень и возможности каждого обучающегося. В условиях цифровизации образовательного процесса, содержательно-концептуальный компонент опирается на возможности электронной информационно-образовательной среды ВУЗа.

Результативно-оценочный компонент методической системы предназначен для оценки уровня сформированности образовательных результатов обучающегося по каждой дисциплине, входящей в пул дисциплин, и включает критерии оценивания и уровни сформированности профессиональных и общепрофессиональных компетенций, а также способы контроля, мониторинга и самоконтроля. Важной особенностью результатов обучения по предлагаемой нами методике является то, что перечень результатов по дисциплинам остается открытым и подлежащим корректировке в блоке вариативных результатов обучения. Инвариантные результаты обучения представляют собой обязательный, универсальный объем знаний, умений и навыков, закреплённый в ядре ИТ-дисциплин и вытекающий из требований ФГОС ВО 3++ и профильных профессиональных стандартов. Эти результаты являются неподвижным каркасом образовательного процесса: все студенты независимо от выбранного профиля должны овладеть именно этим набором инвариантных результатов, прежде чем приступить к углубленной или специализированной части программы. Вариативные результаты обучения дополняют и конкретизируют этот каркас, формируя расширенный набор компетенций по каждому из четырех профилей студентов и обогащая содержание каждой ИТ-дисциплины. Они не являются одинаково обязательными для всех, а определяются индивидуально на этапе продвижения по ИОТ в соответствии с выбранным профилем.

Выводы. Проектирование индивидуальных образовательных траекторий в современном вузе выступает как комплексный и многокомпонентный процесс, призванный обеспечивать успешную адаптацию выпускников на рынке труда и одновременно учитывать их личностные способности, предпочтения, интересы и устремления. ИОТ позволяют формировать конкретные результаты обучения и создавать альтернативные пути приобретения знаний и навыков, максимально соответствующие индивидуальным особенностям каждого обучающегося.

Разработанная методическая система обучения бакалавров «Прикладной информатики» с применением ИОТ позволяет обеспечить сквозную интеграцию структурно-функциональных, технологических, личностно-ориентированных и адаптивных компонентов. В ее центре находится пул ИТ-дисциплин, унифицирующий инвариантные результаты, и вариативный блок, ориентированный на четыре профильных траектории (в соответствии с профилями студентов). Предложенная методика дает студентам возможность стать активными соавторами своей образовательной траектории и позволяет максимально соответствовать их профессиональным целям и запросам ИТ-отрасли.

Литература:

1. Анцупова, С.Г. Индивидуальная образовательная траектория – будущее образовательного процесса в вузе / С.Г. Анцупова, Г.М. Парникова // Перспективы науки. – 2021. – № 5(140). – С. 177-179
2. Батина, Е.В. Признаки готовности обучающихся к выбору индивидуально-ориентированной траектории образовательной деятельности / Е.В. Батина, Г.Н. Сериков // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2021. – Т. 13. – № 4. – С. 40-50. – DOI: <https://doi.org/10.14529/ped210404>
3. Гаранин, С.А. Интеграция ИТ-дисциплин в современную образовательную парадигму: проблемы и перспективы / С.А. Гаранин // Информационные технологии в образовании. – 2023. – № 6. – С. 91-95
4. Горбунова, Н.В. Реализация индивидуальных образовательных траекторий в вузе на основе персонализированного подхода / Н.В. Горбунова, А.С. Фетисов // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2022. – Т. 14. – № 2(56). – С. 25-30. – DOI: <https://doi.org/10.7442/2071-9620-2022-14-2-25-30>
5. Заботина, Н.Н. Методика смешанного обучения ИТ-дисциплинам в колледже / Н.Н. Заботина // Преподавание информационных технологий в Российской Федерации: материалы Двадцать первой открытой Всерос. конф., Нижний Новгород, 18-19 мая 2023 г. – Нижний Новгород: АПКИТ, ННГУ имени Н.И. Лобачевского, 2023. – С. 191-194
6. Зеер, Э.Ф. Индивидуальные образовательные траектории в системе непрерывного образования / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 3. – С. 74-82
7. Зимняя, И.А. Компетентность и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 6. – С. 2-10
8. Касьянова, Е.В. Особенности формирования ИКТ-компетентности будущих ИТ-инженеров посредством медиаобразовательных проектов / Е.В. Касьянова, К.В. Сафонов // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 4(89). – С. 201-204. – DOI: <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2021-489-201-204>
9. Кирсанов, А.А. Педагогические основы индивидуализации учебной деятельности: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / А.А. Кирсанов. – Казань, 1982. – 434 с.
10. Ковалев, Е.Е. Формирование профессиональных компетенций бакалавров направления «Прикладная информатика» при реализации дистанционного обучения с использованием программных разработок на платформе «1С:Предприятие» /

- Е.Е. Ковалев, Н.А. Ковалева // Информатика и образование. – 2021. – № 2(321). – С. 55-61. – DOI: <https://doi.org/10.32517/0234-0453-2021-36-2-55-61>
11. Машевская, Ю.А. Методика проектирования индивидуальных образовательных траекторий освоения информатических дисциплин будущими учителями: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ю.А. Машевская. – Волгоград, 2016. – 22 с.
 12. Осипова, С.И. Проектирование студентом индивидуальной образовательной траектории в условиях информатизации образования: монография / С.И. Осипова, Т.В. Соловьева. – Москва: ИНФРА-М; Красноярск: СФУ, 2013. – 139 с.
 13. Приказ Минобрнауки России от 19.09.2017 № 922 (ред. от 27.02.2023) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 09.03.03 Прикладная информатика» // Зарегистрировано в Минюсте России 12.10.2017 № 48531.
 14. Пышкало, А.М. Методическая система обучения геометрии в начальной школе: авт. докл. по монографии «Методика обучения элементам геометрии в начальных классах», представленной на соискание ... д-ра пед. наук / А.М. Пышкало. – М.: АПН СССР, 1975. – 60 с.
 15. Рабунский, Е.С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников: (на основе анализа их самост. учеб. деятельности) / Е.С. Рабунский. – М.: Педагогика, 1975. – 182 с.
 16. Соколова, А.С. Базовые модели педагогического проектирования дистанционных образовательных программ: ADDIE, ASSURE, SAM / А.С. Соколова // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13. – № 10-1. – С. 414-422. – DOI: <https://doi.org/10.34670/AR.2023.17.20.001>
 17. Управление персонализацией образовательного процесса через проектирование и реализацию индивидуальных образовательных траекторий / В.С. Цилицкий, А.Н. Богачев, Е.А. Столбова [и др.] // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10. – № 4(37). – С. 244-247. – DOI: <https://doi.org/10.26140/anip-2021-1004-0058>
 18. Ходякова, Н.В. Индивидуальные образовательные траектории обучающихся и возможности их реализации в информационно-образовательной среде / Н.В. Ходякова, Д.Н. Шепель // Педагогика и психология: академический журнал. – 2024. – № 4(7). – С. 17-22
 19. Хомченко, М.В. Педагогические основы проектирования личностно-ориентированного подхода в обучении / М.В. Хомченко // Вестник студенческого научного общества ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет». – 2022. – Т. 2. – № 14-3. – С. 310-314
 20. Худайназарова, А.Х. Этапы педагогического проектирования как часть образовательного процесса / А.Х. Худайназарова // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2020. – № 5-7(61). – С. 248-252
 21. Чернышева, К.В. Практико-ориентированное обучение ИТ-дисциплинам в вузе / К.В. Чернышева, С.И. Афанасьева // Известия Международной академии аграрного образования. – 2024. – № 70. – С. 71-74
 22. Шамсутдинова, Т.М. Формирование индивидуальной образовательной траектории в адаптивных системах управления обучением / Т.М. Шамсутдинова // Открытое образование. – 2021. – Т. 25. – № 6. – С. 36-44. – DOI: <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2021-6-36-44>
 23. Шапошникова, Н.Ю. Планирование индивидуального развития студентов Великобритании: модели реализации / Н.Ю. Шапошникова // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. – № 4. – С. 146-154. – DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-4-146-154>
 24. Шумейко, А.А. Проектирование индивидуальных образовательных траекторий студентов с использованием ресурсов образовательной среды / А.А. Шумейко // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 1. – С. 282-285

Педагогика

УДК 378

**кандидат физико-математических наук, доцент кафедры
математического анализа Лайпанова Зульфы Мисаровна**

Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);

старший преподаватель кафедры ИВМ Урусова Аза Сейпуловна

Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);

студентка 4 курса физико-математического факультета Голаева Амина Хаджи-Муратовна

Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)

ФОРМИРОВАНИЕ ИГРОВЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ

Аннотация. Данная статья посвящена формированию игровых математических моделей. Актуальность темы обусловливается тем, игровые модели отражают суть многих процессов. В них ключевую роль играет взаимодействие нескольких субъектов. Теория игр, ставшая основой формирования таких моделей, успешно применяется для анализа экономических рынков, социальных взаимодействий, экологических и политических проблем. В образовательной практике игровые модели позволяют преподавателям формировать у студентов не только знания, но и навыки стратегического мышления, анализа последствий своих решений и работы в условиях неопределённости. Практическая значимость темы заключается в том, что развитие компьютерных технологий открыло новые горизонты для применения игровых математических моделей. Раньше анализ и расчёты носили исключительно теоретический характер. Теперь возможно проводить имитационные эксперименты, реализовывать сложные игровые сценарии на компьютере, строить интерактивные обучающие среды. Это повышает точность исследований и расширяет возможности практического применения. Цель статьи – рассмотреть процесс формирования игровых математических моделей, выявить их особенности и проанализировать способы компьютерной реализации.

Ключевые слова: математические модели, игровые модели, образовательная практика, стратегическое мышление, имитационные эксперименты, интерактивная среда, компьютерная реализация.

Annotation. This article is devoted to the development of game-based mathematical models. The topic is relevant because game models reflect the essence of many processes, with interactions between multiple actors playing a key role. Game theory, which underlies the development of such models, is successfully applied to the analysis of economic markets, social interactions, and environmental and political issues. In educational practice, game-based models allow teachers to develop students' skills in strategic thinking, analyzing the consequences of their decisions, and working under uncertainty. The practical significance of this topic lies in the fact that the development of computer technology has opened up new horizons for the application of game-based mathematical models. Previously, analysis and calculations were purely theoretical. Now it is possible to conduct simulation experiments,

implement complex game scenarios on a computer, and build interactive learning environments. This increases the accuracy of research and expands the possibilities for practical application. The purpose of this article is to examine the process of developing game-based mathematical models, identify their characteristics, and analyze methods for their computer implementation.

Key words: mathematical models, game models, educational practice, strategic thinking, simulation experiments, interactive environment, computer implementation.

Введение. Современная наука и образование всё более активно используют игровые методы моделирования для анализа и объяснения сложных процессов. Игровые математические модели позволяют формализовать ситуации, в которых участники действуют в условиях конкуренции или сотрудничества, принимая решения в зависимости от выбранной стратегии. Такие модели применяются не только в чисто теоретических исследованиях, но и в экономике, политике, инженерии, военной науке, а также в системе образования. Их компьютерная реализация делает возможным проведение имитационных экспериментов, визуализацию сценариев и прогнозирование последствий принимаемых решений [1].

Главную роль в игровых моделях играет согласованность нескольких субъектов. Основой формирования таких моделей является теория игр. В образовательном процессе игровые модели дают возможность преподавателям вырабатывать у студентов навыки стратегического мышления, синтеза результатов своих решений [2].

Развитие компьютерных технологий открыло новые горизонты для использования игровых математических моделей. Теперь появилась возможность проводить имитационные эксперименты, осуществлять сложные игровые сценарии на компьютере, создавать интерактивные обучающие среды. Это увеличивает правильность исследований и расширяет потенциалы практического использования.

Таким образом, исследование вопросов формирования игровых моделей и их компьютерной реализации является актуальной задачей современной науки и педагогики [3].

Цель статьи – проанализировать ход создания игровых математических моделей, показать их особенности.

Задачи, поставленные в статье:

1. Дать определение игровым математическим моделям и рассмотреть их основные типы.

2. Описать теоретические основы построения игровых моделей.

3. Проанализировать методы формирования игровых моделей и математический аппарат, используемый для их описания.

4. Рассмотреть особенности компьютерной реализации и возможности современных языков программирования.

5. Оценить перспективы применения игровых моделей в науке, экономике и образовании [4].

Изложение основного материала статьи. Игровая модель – это математическое описание ситуации, в которой несколько участников (игроков) взаимодействуют друг с другом, выбирая стратегии поведения и стремясь достичь определённых целей. В отличие от классических математических моделей, описывающих физические или технические процессы, игровая модель акцентирует внимание на взаимодействии субъектов, чьи действия взаимосвязаны [5].

Игровая модель является одним из инструментов математического анализа.

Игровая математическая модель – это формализованное описание ситуации, в которой несколько участников (игроков) выбирают стратегии поведения, стремясь достичь определённых целей. В отличие от классических моделей, где рассматривается взаимодействие «система-среда», игровые модели предполагают наличие конкуренции или кооперации между субъектами [6].

Главными элементами модели являются: игроки (участники процесса, принимающие решения); стратегии (набор возможных действий каждого игрока); правила игры (условия, определяющие последовательность действий и ограничения); выигрыши (payoffs) (результат, который получает каждый игрок в зависимости от выбранных стратегий) [7].

Игровые модели позволяют анализировать поведение участников, выявлять оптимальные стратегии и прогнозировать развитие ситуации.

Игровое моделирование опирается на фундаментальные положения теории игр, развитой Дж. фон Нейманом и О. Моргенштерном. Эта теория рассматривает математические методы анализа конфликтных и кооперативных ситуаций, позволяя формировать оптимальные стратегии [8].

В рамках теории игр выделяются:

– игры с нулевой суммой (выигрыш одного игрока равен проигрышу другого);

– неантагонистические игры (возможны ситуации взаимовыгодного исхода);

– кооперативные игры (игроки объединяются для достижения общих целей).

Таким образом, игровая модель является прикладным инструментом реализации идей теории игр, позволяющим перейти от абстрактных формул к практическому анализу конкретных ситуаций [9].

Традиционно математический анализ игровых моделей ограничивался построением матриц выигрышей и аналитическими методами поиска равновесий. Однако с ростом сложности задач такие методы оказываются недостаточными. Именно здесь ключевую роль играет компьютерная реализация [10].

Преимущества компьютерной реализации заключаются в следующем:

– возможность анализа многовариантных стратегий и сложных моделей;

– проведение имитационных экспериментов с изменением параметров;

– визуализация игрового процесса (графики, анимация, 3D-модели);

– доступность для образовательных целей – создание обучающих игр и тренажёров.

Компьютерные технологии позволяют значительно расширить практическое применение игровых моделей, делая их инструментом не только теоретического анализа, но и реального прогнозирования и обучения [11].

Формирование игровых моделей и их компьютерная реализация имеет широкую практическую значимость.

– В экономике они используются для анализа поведения конкурентов, определения ценовой политики, прогнозирования рыночных процессов.

– В политике – для моделирования переговоров, выбора стратегий взаимодействия -государств.

– В образовании – для создания обучающих симуляций, которые помогают студентам лучше усваивать материал через активное участие.

– В военной сфере – для моделирования конфликтов и выработки оптимальных стратегий [11].

Таким образом, разработка и применение игровых моделей является важным инструментом в различных областях науки и практики.

Теория игр, разработанная Джоном фон Нейманом и Оскаром Моргенштерном в середине XX века, является основным теоретическим фундаментом для построения игровых моделей.

Теория игр выделяет несколько типов игр, на основе которых строятся математические модели [12].

По количеству участников.

- Игры с двумя игроками – классический случай (например, шахматы).
- Многоигровые модели – участие нескольких субъектов, взаимодействующих в рамках одной системы (экономические рынки, политические переговоры).

По характеру взаимодействия.

- Антагонистические (с нулевой суммой) – выигрыш одного равен проигрышу другого.
- Неантагонистические – возможны ситуации, когда оба игрока получают выигрыш.

По степени информированности игроков.

- Игры с полной информацией – все игроки знают правила и стратегии соперников.
- Игры с неполной информацией – часть информации скрыта (например, в покере).

По последовательности действий.

- Статические игры – выбор стратегий происходит одновременно.
- Динамические игры – игроки действуют поочередно, анализируя результаты предыдущих шагов.

По временной протяжённости.

- Одноэтапные игры – одно решение определяет исход.
- Многоэтапные игры – результат зависит от серии последовательных действий.

Таким образом, классификация позволяет выбирать наиболее подходящий тип модели для анализа конкретной ситуации.

Выводы. Формирование игровых математических моделей и их компьютерная реализация – это не только современное направление развития математики и информатики, но и мощный инструмент, который позволяет объединять теоретические исследования и практическое применение в различных сферах человеческой деятельности [13].

Игровое моделирование является междисциплинарным направлением, объединяющим математику, информатику, экономику, социологию и педагогику. Для того чтобы грамотно формировать и реализовывать игровые математические модели, необходимо рассмотреть теоретические основы, на которых строится данная область. Важнейшими из них являются понятие игры как математической конструкции, классификация игровых моделей, основные элементы структуры игры, а также методы анализа, разработанные в рамках теории игр.

Литература:

1. Абайханова, Д.С. Проблема мотивации студентов в обучении английскому языку / Д.С. Абайханова, Е.А. Лепшкова // Педагогический вестник. – Ялта, 2022. – № 24. – С. 4-5
2. Каракотова, С.М. Формирование этнической и межконфессиональной толерантности личности средствами духовной культуры / С.М. Каракотова, Л.М. Койчуева // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – №14. – С. 165-169
3. Койчуева, Л.М. Психологическая поддержка планирования старшеклассниками материального самообеспечения / Л.М. Койчуева // Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. Георгиевский технологический институт (филиал Северо-Кавказского государственного технического университета). – Карачаевск, 2005.
4. Лепшкова, Е.А. Соматические идиомы как основа идиоматической речи / Е.А. Лепшкова // Национальная Ассоциация Ученых. – 2020. – № 58-2 (58). – С. 36-37
5. Лепшкова, Е.А. Особенности процесса обучения чтению / Е.А. Лепшкова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Материалы XIV Международной научно-практической конференции. – Карачаевск: издательство: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева. – 2017. – С. 142-148
6. Лепшкова, Е.А. Особенности формирования аббревиации в современном английском языке / Е.А. Лепшкова, С.Я. Карасова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-1. – С. 265-267
7. Лепшкова, Е.А. Роль дистанционного обучения при преподавании и изучении иностранного языка / Е.А. Лепшкова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2020. – № 7 (185). – С. 203-206
8. Тамбиева, С.И. Формирование межкультурной иноязычной компетенции у студентов неязыкового вуза: проблемы и решения / С.И. Тамбиева, А.А. Салпагарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82-4. – С. 369-371
9. Тоторкулова, К.А. Приоритеты современного образования / К.А. Тоторкулова // В сборнике: Русский язык и литература в полилингвальном мире: вопросы изучения и преподавания. XVIII Кирилло-Мефодиевские чтения. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Карачаевск: изд-во КЧГУ, 2022. – С. 217-220
10. Тоторкулова, К.А. Педагогические условия для формирования элементов учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста / К.А. Тоторкулова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-1. – С. 302-305
11. Тоторкулова, К.А. Развитие систем образования в школах и семье / К.А. Тоторкулова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Сборник научных статей. – Карачаевск: издательство: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева. – 2019. – С. 265-267
12. Тоторкулова, К.А. Подготовка педагогов к гражданскому воспитанию учащихся средствами национальных традиций в системе повышения квалификации / К.А. Тоторкулова // Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Владикавказ: Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, 2012.
13. Хосуева, Ф.А. Культура речи: предмет и проблемы дисциплины в изучении иностранных языков / Ф.А. Хосуева, Е.А. Лепшкова // В сборнике: Молодежь. Наука. Образование. Материалы республиканской научной студенческой сессии. – Карачаевск: Издательство: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева. – 2020. – С. 347-352

УДК 37.07

кандидат физико-математических наук, доцент Ланина Светлана Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Благовещенский государственный педагогический университет» (г. Благовещенск)

ПРИНЦИПЫ И ПОДХОДЫ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В современном мире, где экономика и технологии развиваются с невероятной скоростью, всё сильнее ощущается дефицит специалистов, способных уверенно справляться с профессиональными задачами. Университеты и колледжи остаются ключевыми центрами подготовки таких кадров. Однако быстрые изменения в обществе, на рынке труда и в технологической сфере требуют от учебных заведений постоянного пересмотра образовательных программ и подходов к обучению. Чтобы соответствовать этим вызовам, необходимо совершенствовать управление образовательными организациями, делая его более гибким и ориентированным на актуальные потребности. Статья посвящена вопросу рассмотрения особенностей организации управленческой деятельности в образовательных учреждениях среднего профессионального образования. Раскрыты уникальные черты, отличающие образовательные учреждения среднего профессионального образования от других образовательных учреждений. Рассмотрены основные принципы управления учреждением среднего профессионального образования. К ним относятся следующие: принцип гуманизма; принцип системности; принцип демократичности; принцип научности; принцип эффективности. Описаны управленческие подходы, применяемые при организации управленческой деятельности в образовательном учреждении среднего профессионального образования. В их число входят: функциональный подход; процессный подход; системный подход; ситуационный подход; инновационный подход.

Ключевые слова: учреждения среднего профессионального образования, управление, принципы, подходы.

Annotation. In today's world, where the economy and technology are developing at incredible speed, there is an increasing shortage of specialists capable of confidently handling professional challenges. Universities and colleges remain key centers for training such personnel. However, rapid changes in society, the labour market and the technological sphere require educational institutions to constantly review their educational programmes and approaches to teaching. To meet these challenges, it is necessary to improve the management of educational institutions, making it more flexible and responsive to current needs. This article examines the specifics of organizing management activities in secondary vocational educational institutions. The unique characteristics that distinguish secondary vocational educational institutions from other educational institutions are revealed. The fundamental principles of managing secondary vocational educational institutions are examined. These include the following: the principle of humanism; the principle of systematicity; the principle of democracy; the principle of scientificity; and the principle of efficiency. The article describes management approaches used in organizing management activities in secondary vocational educational institutions. These include: functional approach; process approach; systems approach; situational approach; innovative approach.

Key words: institutions of secondary vocational education, management, principles, approaches.

Введение. В современном обществе образовательные учреждения среднего и высшего образования выполняют важную функцию, формируя высококвалифицированных специалистов, способных справляться с разнообразными вызовами, относящимися как к их профессиональной деятельности, так и к повседневной жизни [1].

Понятие «образовательное учреждение» в российской практике и литературе (например, в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012) определяется как организация, осуществляющая образовательную деятельность на основании лицензии. Это юридическое лицо, которое предоставляет услуги по обучению, воспитанию и развитию личности в рамках образовательных программ (дошкольных, школьных, профессиональных или высших) [5].

Другими словами, образовательное учреждение – это место, где опытные преподаватели передают знания, умения и навыки обучающимся. В системе среднего профессионального и высшего образования готовят специалистов разных уровней квалификации, от рабочих профессий до высококвалифицированных профессионалов с высшим образованием.

Анализ литературы позволил выделить следующие основные цели образовательных учреждений: реализацию учебных программ, ориентированных на карьеру; поддержание высокого уровня подготовки специалистов; развитие творческих способностей учащихся; развитие профессиональных умений, необходимых для уверенного выполнения задач в выбранной области.

Образовательные учреждения значительно способствуют развитию общества, подготавливая специалистов, способных применять свои знания и умения в реальных условиях. Одним из главных приоритетов является создание условий для развития профессиональных компетенций, соответствующих ожиданиям рынка труда. Это достигается через выстраивание партнерских отношений как с представителями реального сектора экономики, так и с представителями будущих работодателей выпускников.

Изложение основного материала статьи. Образовательные учреждения среднего профессионального образования отличаются от других образовательных учреждений благодаря ряду уникальных черт, которые подтверждают их особую миссию в развитии общества в целом и подготовки специалистов в частности. Рассмотрим основные из них.

1. Целенаправленность подготовки. Образовательные программы и сам образовательный процесс выстраивается таким образом, чтобы сосредоточиться на подготовке специалистов для конкретных сегментов рынка и общества. Рабочие учебные программы разрабатываются и корректируются с учетом текущих, актуальных потребностей рынка труда.

2. Практико-ориентированный подход. Система среднего профессионального образования всегда имела и имеет сейчас большое количество часов, отводимых на практическую подготовку, которая включает в себя не только учебные и производственные практики, но и стажировки, практические семинары, обучение на рабочих местах и т.п. Такие формы организации образовательного процесса, позволяют студентам закрепить академические знания, приобрести навыки, необходимые для выполнения будущей профессиональной деятельности работы, что в дальнейшем поможет им быстрее адаптироваться к реальной профессиональной действительности.

3. Дуальная система обучения. Такой формат взаимодействия в рамках образовательного процесса позволяет объединять академическое обучение с практическими задачами относящимся к будущей профессиональной деятельности студентов на предприятиях. Он направлен, в первую очередь, на глубокое понимание не только теоретического материала, но и его преломлению к профессиональной деятельности, также он способствует развитию профессиональных компетенций студента.

4. Выстраивание партнерских отношений. Активное сотрудничество с представителями реального сектора экономики позволяет образовательным учреждениям выстраивать учебные планы, рабочие программы дисциплин и практик таким образом, чтобы их выпускники соответствовали тем запросам и ожиданиям, которые есть у работодателей. Такой формат взаимодействия дает возможность организовывать для студентов стажировки, практики на базе этих организаций, также способствует созданию и реализации разнообразных совместных проектов.

5. Инновационность. Образовательные учреждения обязаны идти в ногу со временем и соответствовать требованиям современности. В связи с этим образовательные учреждения стремятся внедрять в образовательный процесс передовые технологии, новые образовательные стратегии, что способствует повышению качества подготовки специалистов, а также готовит их профессиональной деятельности в быстро меняющихся условиях.

6. Гибкость. Система среднего профессионального образования в последнее десятилетие часто подвергалась различным родам изменений. Такая черта как гибкость позволяет учреждениям оперативно подстраиваться, изменяться к новым требованиям государства и ожиданиям рынка труда.

Средние профессиональные образовательные учреждения отличаются подходами к обучению и готовят специалистов под разные задачи, ориентируясь на цели студентов и потребности рынка труда [3].

Учреждения начального профессионального образования включают профессиональные лицеи, профессиональные колледжи. Лицеи готовят специалистов, таких как повара, стилисты или автотехники; профессиональные колледжи обучают профессиям, например, электриков, сварщиков или операторов оборудования. Эти учреждения делают акцент на практических навыках, чтобы обучающиеся могли быстро освоить специальность (профессию). Обучение обычно длится от одного до трех лет, подготавливая учащихся к реальной работе.

Лицеи и техникумы сосредоточены на быстром обучении рабочих и служащих для конкретных профессий. Они делают упор на практические навыки и часто сотрудничают с предприятиями, чтобы выпускники могли сразу начать карьеру.

Колледжи дают более глубокую подготовку, открывая двери для дальнейшего образования. Здесь теория и практика идут рука об руку, а студенты нередко пробуют себя в исследовательской работе.

Но не смотря на тип, к которому относится образовательное учреждение им нужно управлять грамотно и эффективно.

Управление в образовательном учреждении – это целенаправленная деятельность, сосредоточенная на организации и согласовании совместных усилий для достижения академических целей. Автор книги Т.И. Шамова говорит о том, что: «Особенности построения управления в образовательном учреждении заключаются в создании гибкой системы, обеспечивающей согласованность целей, мотивацию участников и адаптацию к изменяющимся условиям» [6]. Руководители стремятся создавать благоприятные условия для развития учеников и преподавателей, сохраняя баланс между новыми подходами и устоявшимися традициями.

Как писал известный педагог Антон Семёнович Макаренко: «Настоящее управление – это не приказы, а организация условий, чтобы каждый мог расти и развиваться в коллективе» [2]. Данное утверждение акцентирует внимание на важности управленческой деятельности в образовательном учреждении как инструмента позволяющего формировать и развивать обучающегося, а также стимулировать преподавательский состав к профессиональному и личностному росту.

Анализ литературы позволил выделить следующие основные принципы и существующие подходы к организации управленческой деятельности в образовательных учреждениях.

Традиционно, под принципами управления понимают ключевые ориентиры, позволяющие как руководителю, так и всему коллективу образовательного учреждения эффективно выстраивать свою работу. Рассмотрим основные из них:

1. Принцип гуманизма. В центре внимания находится индивидуальность, уникальность обучающегося и его права. Таким образом, руководитель создаёт условия для развития каждого ребёнка, которые учитывают его интересы, способности и потребности.

2. Принцип системности. Образовательное учреждение должно рассматриваться как единое целое, таким образом, руководитель должен организовывать свою управленческую деятельность ориентируясь на общие цели, и обеспечивать гармоничное функционирование.

3. Принцип демократичности. Руководитель при принятии важных управленческих решений, касающихся всего коллектива, должен поощрять обсуждения, той ситуации, которая требует управленческого решения, что дает ему возможность учесть различных точек зрения имеющиеся в коллективе.

4. Принцип научности. Так как образовательное учреждение живет не изолированно, а включено в систему образования государства, то оно должно соответствовать современным требованиям и использовать современные технологии, методы и подходы, в том числе и в управленческой деятельности.

5. Принцип эффективности. Деятельность руководителя образовательной организации должно быть эффективной, то есть он организует свою деятельность таким образом, чтобы добиться высоких результатов при разумных усилиях.

Для выстраивания эффективной управленческой деятельности образовательного учреждения, необходимо применять управленческие подходы, которые представляют собой систему методов, принципов образующие в совокупности стиль и тактику руководителя.

При организации управленческой деятельности в образовательном учреждении среднего профессионального образования можно использовать следующие управленческие подходы в какой-либо комбинации или же индивидуально какой-либо один.

1. Функциональный подход. Руководитель определяет цели и задачи образовательного учреждения, затем распределяет их соответственно функционалу между имеющимися подразделениями, назначает ответственных за их выполнение.

2. Процессный подход. Образовательное учреждение рассматривается с позиции имеющейся совокупности взаимосвязанных процессов, определяются владельцы этих процессов, которые и несут ответственность за эффективность и продуктивность работы этого процесса.

3. Системный подход. Образовательное учреждение рассматривается как совокупность взаимосвязанных элементов (компонентов), которые для достижения цели взаимодействуют между собой и с внешней средой.

4. Ситуационный подход. Выбор управленческого решения и стиля управления, напрямую зависит от той конкретной ситуации, в которой оказалась образовательное учреждение. Такой подход позволяет гибко реагировать на изменения как во внешней, так и внутренней среде образовательного учреждения.

5. Инновационный подход. Управленческая команда, или же руководитель образовательного учреждения использует в своей деятельности новые, инновационные, нестандартные технологии и методы, что позволяет повысить эффективность, конкурентоспособность и устойчивость его развития.

Описанные принципы и подходы принципы обеспечивают целостность и эффективность управления в образовательном учреждении, способствуя выдающимся достижениям в обучении и воспитании.

Выводы. Сегодня вузы и колледжи играют всё более важную роль в подготовке современных высококвалифицированных специалистов, которые способны полностью соответствовать постоянно меняющимся запросам

современной экономики и рынка труда. В этом контексте управление становится ключевым фактором для достижения максимальной эффективности деятельности образовательного учреждения.

Таким образом, управление образовательным учреждением – это сложная процедура, требующая применения различных руководящих принципов и методов в зависимости от ситуации, целей и задач. Успешное управление гарантирует высококачественное образование, развитие учреждения и удовлетворение потребностей участников учебного процесса. Об этом знаменитый публицист С.Б. Переслегин говорил следующее: «Управление сложными системами, такими как образовательные, требует проектирования сценариев развития, способных учитывать динамику внешней среды и внутренние ресурсы» [4].

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. Макаренко, А.С. Педагогическая поэма: часть третья, глава «О воспитании в коллективе» / А.С. Макаренко. – Москва: Художественная литература, 1985. – 412 с.
3. Менеджмент в профессиональной образовательной организации / С.В. Хусаинова, А.Р. Низамиева, С.П. Дырин, А.С. Семенов // Евразийское пространство: экономика, право, общество. – 2021. – № 3. – С. 55-59
4. Переслегин, С.Б. Новые карты будущего, или Анти-Рэнд / С.Б. Переслегин. – Москва: АСТ, 2009. – 89 с. – ISBN 978-5-17-056802-4
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: № 273-ФЗ: [принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года; одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года]: [в ред. от 19.12.2023]. – Москва: Проспект, 2023. – 208 с. – ISBN 978-5-392-38145-6
6. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами: учебное пособие / Т.И. Шамова. – Москва: Академия, 2008. – 56 с. – ISBN 978-5-7695-4732-4

Педагогика

УДК 377.12

кандидат физико-математических наук, доцент Ланина Светлана Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Благовещенский государственный педагогический университет» (г. Благовещенск);

кандидат педагогических наук, доцент Плащевая Елена Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего

образования «Амурская государственная медицинская академия» Министерства

здравоохранения Российской Федерации (г. Благовещенск);

доктор педагогических наук, доцент Иванчук Ольга Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего

образования «Астраханский государственный медицинский университет» (г. Астрахань)

МЕТОД «ШЕСТЬ ШЛЯП МЫШЛЕНИЯ» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ СПО

Аннотация. Требования современного мира таковы, что от молодого специалиста требуется не только профессиональные компетенции, но и ряд дополнительных качеств. К таким качествам чаще всего относятся следующие: инициативность, трудолюбие, адаптивность, креативный подход к решению проблем, задач. Важность развития креативного мышления у студентов обусловлена вызовами современной экономики и рынка труда. В статье рассматривается один из методов, направленных на развитие креативного мышления студентов учреждений среднего профессионального образования – метод «Шесть шляп мышления». Раскрыта основная идея метода. Подробно описаны каждая из ролей данного метода определяемая цветом шляпы. Соотнесены цвета шляпы, роли и соответствующих вопросов, на которые должен ответить участник, находящийся в этой роли. Подробно описан пример применения рассматриваемого метода в образовательном процессе. Выделены достоинства и недостатки данного метода при его использовании в образовательном процессе. В условиях современного динамичного мира развитие креативности становится необходимым условием их успешной жизни и труда.

Ключевые слова: креативное мышление, «Шесть шляп мышления», студенты, учреждения среднего профессионального образования.

Annotation. The requirements of the modern world are such that a young specialist is required not only to have professional competencies, but also a number of additional qualities. These qualities most often include the following: initiative, hard work, adaptability, creative approach to solving problems and tasks. The importance of developing creative thinking in students is determined by the challenges of the modern economy and labor market. The article discusses one of the methods aimed at developing creative thinking in students of secondary vocational education institutions – the «Six Thinking Hats» method. The main idea of the method is disclosed. Each of the roles of this method determined by the color of the hat is described in detail. The color of the hat, the role and the corresponding questions that the participant in this role must answer are correlated. An example of the application of the method under consideration in the educational process is described in detail. The advantages and disadvantages of this method when used in the educational process are highlighted. In the conditions of the modern dynamic world, the development of creativity becomes a necessary condition for their successful life and work.

Key words: creative thinking, «Six Thinking Hats», students, secondary vocational education institutions.

Введение. В современном мире креативное мышление становится одной из ключевых компетенций, необходимых для успешной профессиональной и личной реализации. Особенно важно развивать этот навык у студентов учреждений среднего профессионального образования, поскольку им предстоит адаптироваться к быстро меняющейся трудовой среде, решать нестандартные задачи и принимать эффективные решения. Одним из эффективных инструментов для формирования креативного мышления является метод «Шесть шляп мышления», разработанный Эдвардом де Боно.

Изложение основного материала статьи. Среди многочисленных методик, посвящённых развитию креативного мышления, самой популярной является метод, разработанный английским психологом Эдварда де Боно «Шесть шляп мышления» [2]. Возник этот метод исходя из рассуждений его автора о том, что мышление человека в рамках жизненного пути постепенно становится однобоким, это связано с так называемым «наслаиванием» стереотипов. На тот процесс оказывают влияние многие факторы, такие как: окружающая среда; круг общения; полученное образование; внутренние

устои; ценности человека. Также, автор отмечал, что мыслительные процессы непосредственно связаны с настроением человека. Таким образом, опираясь на вышесказанное Эдварда де Боно выделил шесть путей мышления, которые способны перестроить привычное состояние мышления. Выделенные пути, могут быть применены для рассмотрения любой проблемы (жизненная или профессиональная) с разных сторон. Исходя из количества путей и основной идеи методы, он получил название «Шесть шляп мышления» [4; 5].

Долгое время многих мучили вопросы «Почему именно шляпы, почему нельзя было ограничиться только цветом или выбрать другой головной убор?». На самом деле ответ очень прост, когда-то без шляпы люди не выходили на улицу, это относилось как к мужчинам, так и женщинам. Шляпы являлись неотъемлемой частью имиджа. Новая шляпа означала новый образ. Таким образом, в методе Эдварда де Боно, новая шляпа означает новый взгляд на рассматриваемую ситуацию. Мыслительные шляпы можно надевать и снимать в любой момент времени, причем вместе со шляпой должен меняться и взгляд на ситуацию, ход и образ мыслей должны согласоваться с цветом шляпы [5].

Сам метод «Шесть шляп мышления» относится к психологическим ролевым играм. Эдварда де Боно говоря о применении своего метода, отмечал, что многие решения рождаются в споре, диспуте, дискуссии, диалоге, причем, как правило, в ней чаще побеждает то мнение, которое ярче, активнее нежели другие отстаивается, а не то, что учитывает и затрагивает интересы участников спора. Основываясь на этой идее, он предложил свой подход – параллельное мышление, в котором шесть шляп выступают инструментом, способствующим достижению цели. Главное, что отмечает британский психолог, это то, что любую рассматриваемую проблему нужно решать в единстве, а не в борьбе доводов и идей. Метод предполагает выбор оптимального и лучшего решения ситуации или проблемы, при данных условиях, не путём борьбы и столкновений идей, а путем параллельного и мирного, последовательного оценивания мыслей независимо друг от друга.

В методе Эдварда де Боно, целостное видение ситуации, проблемы, возможно только после того, как были примерены все шесть шляп, чтобы увидеть ситуацию со всех возможных сторон. Каждой шляпе, в методе «Шесть шляп мышления» отводится своя роль.

Белая шляпа отвечает за анализ фактов, данных и информации в целом. Участник, который находится в позиции белой шляпы осуществляет сбор и объективную оценку доступной информации, что позволяет оценить ситуацию и понять какой информации не хватает, где и как её можно найти. Данная шляпа применяется для того, чтобы вычленив причинно-следственные связи, выделить существующие закономерности развития событий и явлений.

Красная шляпа отвечает за эмоции и интуицию. Участник, находящийся в красной шляпе, должен прислушиваться своему внутреннему голосу и опираться на те эмоции, которые он испытывает. В этой позиции ситуация должна восприниматься и рассматриваться через призму человеческих чувств и эмоций, что позволяет участнику выражать чувства и эмоциональные реакции без объяснений.

Чёрный цвет отвечает за критику и осторожность. Участник с черным цветом шляпы должен воспринимать происходящее через негативные, пессимистические взгляды, отыскивая слабые места, анализировать возможные риски, проблемы и негативные последствия предполагаемых решений.

Жёлтая шляпа отвечает за оптимизм и поиск преимуществ. Участник, находящийся в позиции желтой шляпы, выделяет положительные, сильные стороны и возможности исходя из имеющихся данных. Оптимистичный, позитивный взгляд на решение проблемы, позволяет их выделить, даже если изначально, кажется, что их нет.

Зелёная шляпа отвечает за креативность и новые идеи. Участник с зеленой шляпой рассматривает проблему и пути ее решения с творческой, креативной стороны. Он осуществляет поиск, генерирует оригинальные, креативные варианты решения проблемы подходя творчески и нестандартно. Также, в позиции этой шляпы, должно идти дальнейшее развитие, поиск путей продвижения ранее предложенных вариантов.

Синяя шляпа отвечает за контроль и организацию мышления. Так как синий цвет символизирует серьёзность, ответственность, организованность, то участник в синей шляпе, рассматривается как руководитель, именно он ставит цели в начале, управляет процессом мышления цели и осуществляет подведение итогов.

В процессе организации образовательного процесса с использованием метода «Шести шляп мышления» каждой шляпе отводится определенная роль или конкретная соответствующая профессия, в рамках которой необходимо ответить на вопросы (Таблица 1).

Таблица 1

Соотнесение цвета шляпы, роли и соответствующих вопросов

Цвет шляпы	Роль, профессия	Вопросы
Белая шляпа	Ученый, профессор	– Что я знаю? – Чего я не знаю? – Что мне следует узнать? – Как и где найти информацию?
Красная шляпа	Артист, певец, поэт, музыкант	– Что я хочу на самом деле? – Что я чувствую? – Что подсказывает мне мой внутренний голос?
Чёрная шляпа	Критик	– Чего мне стоит бояться? – Какие слабые стороны я вижу? – Какие трудности могут возникнуть?
Желтая шляпа	Профессии, связанные с работой с детьми или животными	– Каким способом я могу этого достичь? – Какие сильные стороны я вижу? – Насколько это интересно?
Зелёная шляпа	Криэйтор, рекламный менеджер, дизайнер	– Как выбрать и то, и другое? – Что я могу поменять? – Как сделать интереснее?
Синяя шляпа	Руководитель, начальник, менеджер	– Какие задачи были поставлены, и удалось ли их решить? – С чего начать? – Как распределить обязанности? – К чему мы стремимся? – Какие выводы следует сделать?

Использование метода «Шесть шляп мышления» нашло широкое применение в самых разных сферах жизни человека. Метод можно использовать как для решения трудной жизненной проблемы, так и в профессиональной деятельности. Многие известные мировые компании давно ввели в практику применения этой техники. Среди известных пользователей этого способа можно встретить крупнейшую британскую авиакомпанию British Airways, американскую компанию по производству программного обеспечения IBM, также метод шести шляп используется в американской транснациональной корпорации PepsiCo [1].

Как и любая методика «Шесть шляп мышления» имеют свои достоинства и недостатки. К недостаткам метода принято относить сложность применения, для того чтобы понять принцип работы, нужно время, также часто можно встретить несерьёзное отношение взрослого коллектива к «детскому методу со шляпами».

Достоинств метода гораздо больше. Первое и самое главное это возможность превращать скучные, обыденные мыслительные операции в интересную, увлекательную, а главное эффективную игру.

Во время групповой работы каждый участник может высказать своё мнение и услышать мнение другого, это важное умение – говорить и слышать другого человека, позволяет мирно решать возникающие моменты непонимания и разногласия мнений.

Метод влияет на память и внимание, так во время работы человек становится более сконцентрированным и сосредоточенным. Во время мыслительных операций очень часто люди встречаются с бурным потоком мыслей, не всегда успевая за ним, во время работы с методом Эдварда де Боно мысли выстраиваются структурировано, упорядочено и системно. Так идеи не противоречат друг другу, а только дополняют и воспринимаются в единстве. Во время работы с методом пропадает растерянность, неуверенность и страх совершить ошибку или показаться глупым.

Методика предполагает как индивидуальное применение, так и групповое. Во время работы с группой возможны два варианта:

1. Все участники группы одновременно надевают шляпы и через определенный промежуток времени одновременно меняют роли.

2. За каждым участником группы закреплена роль (шляпа), которую он не может сменить до завершения игры. В этом случае, распределение ролей должно осуществляться по принципу противоположности, учитывая характеры участников.

При групповом применении метода «Шесть шляп мышления» должны быть выдержаны ряд правил, которые необходимы для достижения эффективного результата, главное из которых состоит в том, что управлять и следить за процессом игры должен модератор, он устанавливает правила и следит за тем, чтобы участники их выполняли, он распределяет роли и делает записи, а также вносит корректировки по ходу игры, и по окончании поводит итоги. Модератор всегда выступает в роли синей шляпы, он начинает и заканчивает игру.

Перед тем как начать игру происходит знакомство с методикой «Шесть шляп мышления» Эдварда де Боно. После того, как участники ознакомились с методом работы модератор озвучивает проблемную ситуацию. Далее участники надевают шляпы и описывают ситуацию с позиции цвета шляпы. Шляпы можно менять в том порядке, который удобен, но при первом использовании рекомендуется начинать с белой шляпы, она даст всю необходимую информацию, после нужно оценить риски в чёрной шляпе, далее на смену чёрному цвету шляпы, приходит жёлтая шляпа, которая дарит надежду на положительный исход. Следующая зелёная креативная шляпа, после того как «проявляется» целостная картина ситуации, начинается поиск нестандартных ходов. В след за зелёной шляпой следует примерить красную, но на короткий интервал времени, так как после красной шляпы долгое время можно поддаваться эмоциям и потерять здравый смысл. После красной шляпы наступает заключительный этап, приходит время синей шляпы. Она помогает подвести итоги. Следует отметить, что при работе с методом каждый сам выбирает для себя последовательность, так как методика шести шляп не несёт строгого и жёсткого регламента.

Применение метода шести шляп мышления получило широкое распространение в американских и европейских школах с первых классов, так дети быстро познают особенности креативного мышления. В результате учащиеся способны легко решать задачи разного уровня сложности, ученики самостоятельны и уверены в себе. Практику переняли и российские образовательные организации, успешно адаптировав методику для изучения различных дисциплин.

Для проведения занятия с использованием метода «Шесть шляп мышления» было выбрано направление подготовки «Техническая эксплуатация и обслуживание электрического и электромеханического оборудования в горной отрасли» Покровского горного колледжа города Зен, дисциплина «Основы экономики», тема занятия «Предпринимательская деятельность». Для занятия выбрана групповая форма работы. Студентам будет предложено участие в ролевой игре «Директор фирмы».

Перед началом работы обучающиеся будут разбиты на группы методом жеребьёвки. После того, как образовались группы, задача преподавателя состоит в донесении информации по работе с методом «Шесть шляп мышления». Для того чтобы не возникло сложностей во время игры, лучше если у студентов будет возможность в любой момент обратиться к теоретическому материалу. Для этого рекомендуется заранее разработать памятки по работе с методом.

Каждой группе необходимо найти решения для сложившейся ситуации. Проблемная ситуация и роли у каждой группы будут одинаковыми. Чем больше количество групп, тем выше вероятность проследить разнообразие ответов, при заданных одинаковых условиях.

Для того чтобы найти решение из сложившегося положения студентам будет необходимо «примерить» следующие роли: аналитик, психолог, риск-менеджер, коуч, креативный менеджер и директор фирмы. Каждая роль отражает профессию, главные обязанности которой идеально подходят под цвет шляп. Так, аналитик – это белая шляпа, которая отвечает за анализ и точность. Психолог – это красная шляпа, так как предполагает работу с чувствами и эмоциями людей. Риск-менеджер – это шляпа чёрного цвета, которая сможет увидеть все слабые стороны и сложности в процессе работы. Жёлтую шляпу олицетворяет коуч, который отвечает за всё положительное. И наконец, директор фирмы – это синяя шляпа, которая огласит проблему и примет окончательное решение.

Процесс распределение ролей в каждой группе происходит самостоятельно. Преподаватель не вмешивается в происходящее, при необходимости направляет и следит за тем, чтобы роль была у каждого.

Когда роли определены и понятен принцип работы, студенты узнают ситуацию. Так, необходимо найти решение для следующей задачи: «Представьте, что вы работаете на крупном предприятии, которое занимается производством автомобилей на солнечной батарее, но сейчас дела фирмы идут на спад, последние тендеры были проиграны. Директор думает о роспуске производства и продажи фирмы конкурентам». Задача каждого помочь найти решение, основываясь на своей роли за определённое количество времени.

После того как каждая команда озвучит своё решение, происходит коллективное обсуждение, в ходе которого обучающиеся сами отмечают, насколько разные ответы они дали. Очень важно, чтобы среди студентов не начался поиск правильных или неправильных ответов, обсуждение ответов других, так как креативное мышление не подразумевает в себе

наличие или отсутствие ошибок. Именно поэтому, главная задача преподавателя состоит в объяснение главного принципа при развитии креативного мышления.

Для того, чтобы понять, насколько интересно прошло занятие, можно воспользоваться эмоциональной рефлексией «В какой шляпе ты?». Данная рефлексия способна оценить не только настроение, но и поможет закрепить полученные теоретические сведения по использованию методики Эд. Боно «Шесть шляп мышления» [3].

Выводы. Метод «Шесть шляп мышления» является эффективным инструментом развития креативного мышления студентов СПО. Его применение позволяет формировать у обучающихся навыки системного анализа, критического осмысления и творческого подхода к решению профессиональных задач. Включение данной методики в образовательный процесс способствует подготовке гибких, инициативных и квалифицированных специалистов, готовых к современным вызовам рынка труда.

Литература:

1. Авдеев, Н.А. Креативность для каждого: внедрение развития навыков XXI в. в практику российских школ / Н.А. Авдеев, Л.О. Денищева, К.А. Краснянская, А.М. Михайлова, М.А. Пинская [и др.] // Вопросы образования. – 2018. – № 4. – С. 77-100
2. Жутанова, Г. К вопросу о достижении креативной компетентности студентов посредством повышения мыслительных способностей в учебном процессе / Г. Жутанова, А.Р. Базарбекова, Б.Ш. Тажикова // Бюллетень науки и практики. – 2022. – Т. 8. – № 6. – С. 712-718
3. 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
4. Сарсенова, А.Ж. «Шесть шляп мышления» Эдварда де Боно как один из методов развития критического мышления / А.Ж. Сарсенова, М.С. Джальмишев // Вестник Западно-Казахстанского инновационно-технологического университета. – 2022. – Т. 22. – № 2. – С. 181-185
5. Шагитова, Г.И. Использование приема «Шесть шляп мышления» Эдварда де Боно в организации работы с педагогами / Г.И. Шагитова // Научный альманах Центрального Черноземья. – 2022. – № 2-7. – С. 451-455

Педагогика

УДК 378.4

старший преподаватель, аспирант Левинштейн-Биньяминова Виктория Сергеевна

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования

Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования имени К.Д. Ушинского (г. Санкт-Петербург)

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ПИСЬМЕННОЙ КОММУНИКАЦИИ ПОДРОСТКОВ В ИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация. В статье представлено теоретическое обоснование и анализ результатов экспериментального исследования развития письменной коммуникации подростков в цифровой среде. В статье описана выявленная и апробированная игровая технология развития письменной коммуникации подростков. Предлагается заниматься целенаправленным развитием письменной коммуникации, посредством разработанной автором креативно-игровой технологии. Предлагаемая технология основана на решении игровых ситуаций виртуальной письменной речи в процессе совместной творческой деятельности. Предлагается разработка сценариев значимых для подростков мероприятий участниками экспериментальной группы. В процессе подготовки творческой игры или мероприятия осуществляется письменная коммуникация в цифровой среде. Необходимым компонентом технологии является разработка определенных сформулированных участниками правил. В статье анализируются сравнительные результаты экспериментального исследования. Значения данных контрольной и экспериментальной групп подростков свидетельствуют об эффективности предложенной технологии развития письменной коммуникации в цифровой среде. Автором описываются педагогические условия развития письменной коммуникации подростков в цифровой среде.

Ключевые слова: цифровая среда, письменная коммуникация в цифровой среде, развитие письменной коммуникации подростков.

Annotation. The article presents a theoretical justification and analysis of the results of an experimental study of the development of written communication among adolescents in a digital environment. The article describes an identified and tested game technology for the development of written communication among adolescents. It is proposed to engage in the targeted development of written communication using the creative and game technology developed by the author. The proposed technology is based on solving game situations of virtual written speech during joint creative activity. It is proposed to develop scenarios of events that are significant for adolescents by participants in the experimental group. Written communication in the digital environment occurs during the preparation of a creative game or event. A necessary component of the technology is the development of certain rules formulated by the participants. The article analyzes the comparative results of the experimental study. The data values for the control and experimental groups of adolescents indicate the effectiveness of the proposed technology for the development of written communication in the digital environment. The author describes the pedagogical conditions for the development of written communication among adolescents in the digital environment.

Key words: digital environment, written communication in the digital environment, development of written communication of adolescents.

Введение. Актуальность данной статьи обусловлена глобализацией цифровой среды, оказывающая влияние на образ жизни подрастающего поколения, для которого в настоящее время является необходимым непрерывное общение в цифровой среде, в котором преобладающее значение все больше приобретает письменная виртуальная коммуникация.

Особенности развития письменной коммуникации в цифровой среде изучаются с точки зрения массовой коммуникации Е.Н. Вавиловой, Е.Н. Галичкиной, Л.Г. Ковальской.

Речевая коммуникация изучена в трудах отечественных и зарубежных ученых Л. Блумфилдом, Н.Г. Комлевым, Ю.М. Лотманом, Э.П. Шубиным, Р.Г. Пиотровским, Дж.Л. Остиным, Дж.Р. Серлем.

С одной стороны письменная коммуникация в цифровой среде является результатом прогресса общества и технократизации цивилизации. С другой стороны, исследователи отмечают, что «цифровая среда как его инструмент способствуют подмене реального мира виртуальным» [2]. В подростковом возрасте письменная коммуникация в цифровой среде с применением различных графических, аудиальных и визуальных средств, может способствовать обеднению

письменной речи развивающегося индивида. Поэтому проблема изучения развития письменной коммуникации подростков является весьма актуальной.

Цифровая среда имеет специфические особенности для коммуницирующих субъектов, такие как: отсутствие визуального контакта в письменной коммуникации и соответствующая вседозволенность, вместе с тем, анонимность; многообразие форм общения, представления «Я», возможность различных видов деятельности, отсутствие нормативности в поведении. В коммуникациях в цифровой среде может отсутствовать какая-либо субординация, что влечет за собой отсутствие нужного эффекта для коммуницирующих. Участники коммуникации могут придерживаться различных культурных взглядов и то, что является нормативным для одного из них – может быть не нормативным для другого. Это относится, прежде всего, к языку передачи информации, выражения своих чувств, эмоций и отношений к чему-либо.

Цифровая среда включает в себя цифровое отражение аспектов социальной, культурной жизни и технологий общения [6]. Для осуществления письменной коммуникации в настоящее время созданы и успешно функционируют многочисленные социальные сети, которые представляют собой «цифровые формы общения, протекающего в рамках Интернет-коммуникации» [1, С. 18].

Под письменной коммуникацией в цифровой среде понимается «обмен информацией, эмоциями, впечатлениями с помощью вербальных и проективных средств виртуального общения» [5, С. 106].

Особенностями письменной коммуникации подростков являются: «использование слов-заменителей и символов-заменителей эмоций; смешивание символов и слов; обозначение эмоций смайлами и эмодзи, стикерами; допущение орфографических ошибок, неправильных сокращений, отсутствие пунктуации» [4].

Цель статьи: представить результаты экспериментального исследования особенностей развития письменной коммуникации в цифровой среде у подростков и выявить наиболее эффективную технологию.

Изложение основного материала статьи. Письменная коммуникация в цифровой среде представляет собой «смешанный поток вербально-символических средств коммуникации, целью которой является не только передача конкретной информации, но и передача отношений, эмоций, поддерживающих общение и создающих определенное настроение» [4].

Особенностями письменной коммуникации подростков в цифровой среде являются: интеграция проективных символов и слов; обозначение эмоций аудио- и видео- средствами цифровой среды; большое количество орфографических и пунктуационных ошибок [3].

Развитие письменной коммуникации в цифровой среде – это «поэтапный процесс усложнения и углубления содержания сообщений, передаваемых собеседниками с помощью средств связи, таких как слова, эмодзи, стикеры, знаки препинания, и не соответствующие правилам русского языка сокращения слов, аудио- и видео- средства» [5, С. 106].

Экспериментальной базой для проведения исследования особенностей развития письменной коммуникации являлись МБОУ СОШ г. Санкт-Петербурга (n = 247). В эксперименте принимали участие подростки 7 классов 13-14 лет.

Методами исследования являлись: контент-анализ сообщений подростков, анкетирование, интервьюирование, педагогический эксперимент.

Методики исследования: авторская анкета «Общение в сетях» В.С. Левинштейн-Биняминовой, анкета «Развитие школьника в виртуально-информационной среде» Зиновьевой И.В., диагностика мотивационной сферы учащихся Уфимцевой Л.П.

Организация экспериментального исследования.

Эксперимент состоял традиционно из трех этапов: констатирующего, в ходе которого были выявлены особенности письменной коммуникации подростков в цифровой среде; формирующего, в процессе которого происходила апробация разработанной нами авторской игровой технологии; контрольного, позволяющего сравнить результаты исследования в контрольной и экспериментальной группах в начале и после завершения эксперимента.

Формирующий этап эксперимента осуществлялся в экспериментальной группе в течение учебного года, в процессе которого проводились один раз в неделю творческие занятия по специально разработанной нами игровой технологии развития письменной коммуникации в цифровой среде.

В соответствии с проблемами письменной коммуникации, выявленными на констатирующем этапе эксперимента, была разработана игровая технология развития письменной коммуникации в цифровой среде, которая апробирована в процессе проведения формирующего эксперимента.

Игровая технология развития письменной коммуникации в цифровой среде включает:

- игровые формы образовательного процесса в школе с применением гаджетов;
- игровые методы развития письменной коммуникации в творческой деятельности создания документального кино;
- творческие задания для подростков, повышающие их коммуникативную культуру.

В процессе исследования подросткам экспериментальной группы были предложены серии творческих заданий, связанных со съемкой документального кино подростками, серии интерактивных вебинаров, игр и упражнений, направленных на развитие умений по конструктивному общению в социальных сетях, электронной почте, чатах и других цифровых платформах.

Программа осуществления технологии развития письменной коммуникации в цифровой среде включает следующие модули:

- по развитию критического мышления в сетях, включающего анализ и дифференциацию «фейковых» новостей и манипуляций в интернете, а также предотвращению интернет-троллинга и цифрового буллинга;
- развитие творческих способностей подростков через написание постов в сетях, приглашающих на вебинары и игровые экспериментальные площадки подростков;
- обучение письменной коммуникации в игровых упражнениях по обучению «быть блогером».

Подростки учились в ходе экспериментальной работы правильному и уважительному общению в интернете, изучали правила этикета в онлайн-сообществах, развивали навыки критического мышления и аргументации, а также обменивались опытом ведения полезных и продуктивных диалогов. Помимо этого, проводились чтение и обсуждение информационных статей, интерактивные тренинги, проведение вебинаров с экспертами, а также создание креативных и познавательных онлайн-игр, направленных на развитие навыков вежливого и эффективного общения в сети.

Подросткам были предложены задания на проведение исследований в сфере цифрового общения, создание арт-проектов, видеороликов и инфографики, чтобы подчеркнуть важность этичного и ответственного онлайн-поведения.

Создание единого пространства для коммуникаций в виртуальной среде способствовало обмену контактами и более успешному взаимодействию подростков, которые особенно социально активны в киберпространстве. Для активизации взаимодействия применялись задания с использованием современных средств связи, видеозаписи вопросов и речи.

Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента позволил выявить проблемы развития письменной коммуникации у современных подростков.

В экспериментальном исследовании были изучено, каким образом, происходит развитие особенностей письменной коммуникации подростков в цифровой среде, которые изначально были выявлены, благодаря теоретическому анализу.

Письменная коммуникация подростков в цифровой среде является слабо оснащенной выразительными средствами речи (у 37% подростков контрольной группы и 39% экспериментальной группы). В среднем 69% подростков нарушали правила орфографии и пунктуации обеих групп. Однако 75% подростков считают, что в переписке нельзя употреблять нецензурную лексику. Развитие письменной коммуникации происходит на доступном для подростков уровне: школьники изобретают свой «слэнговый» язык и общаются в основном на нем в своих письменных коммуникациях в сетях (97% обеих групп). Использование слов-заменителей и символов-заменителей эмоций происходит у всех подростков (100%). Обозначение эмоций смайлами и эмодзи, стикерами происходит у тех подростков, которые овладели системой отправления смайлов, аудио- и видео- средств, у них отпадает потребность выражать мысль вербально (68% контрольной группы и 72% экспериментальной группы). Смешивание символов и слов в сообщении практикуется у 97% подростков контрольной группы и 98 % экспериментальной группы.

В ходе формирующего этапа экспериментального исследования происходила коррекция орфографических ошибок, неправильных сокращений, так как игровая задача требовала правильного написания.

Прежде всего были составлены правила письменной коммуникации в чате и правила письменной коммуникации в деловом письме и проведено обучение деловому письму. В процессе обучения были задания, направленные на нахождение информации в Интернете и было выявлено, что пользователи сетей ориентируются на информацию по непроверенным ссылкам, таким как «Алиса» – виртуальный робот, при выяснении значений понятий или какой-либо информации. Причем в большей степени доверяют информации, найденной в интернете, чем реальному собеседнику, его опыту и знаниям, полученным в чтении учебной литературы. В ходе экспериментальной работы мы позаимствовали опыт мотивации престижности грамотности через игровые методы.

Контрольный этап эксперимента позволил выявить, что в экспериментальной группе появились новым традиции общения, к которым можно отнести: вербальное описание аудио- и видеосообщений, которые начали применять 33% подростков, в то время как в контрольной группе по-прежнему отправляли сообщения без речевой интерпретации 97% подростков.

Выразительные средства речи и распространенные предложения появились у 24% подростков экспериментальной группы и только у 3% контрольной группы.

Правила орфографии и пунктуации начинает соблюдать 38% подростков экспериментальной группы (на констатирующем этапе эксперимента 31%), что свидетельствует о недостаточности применения только игровой технологии. В контрольной группе показатели не изменились.

Благодаря экспериментальному исследованию выявлены педагогические условия развития письменной коммуникации подростков в цифровой среде:

- опора на внутреннюю речь, обучение умению выражать мысли с помощью формулирования и составления предложений;
- увеличение письменных заданий, связанных с выражением мыслей на уроках русского языка, которые рекомендуется представить в виде проекта в цифровой среде;
- применение материала с рисунками, картинками, которые имеют не только наглядный, но и стимулирующий характер;
- применение игровых методов на уроках русского языка, связанных с гаджетами и общением;
- задействование эмоциональной сферы старшеклассника, положительных эмоций удивления и радости на уроках русского языка при составлении текстов, описаний;
- учет возрастных и индивидуальных особенностей подростков;
- развитие нравственности, духовности, внутреннего мира;
- развитие правомерности, правового сознания у подростков, профилактика кибербуллинга;
- развитие социальной, языковой и культурной нормативности, путем чтения культурных книг, просмотра шедевров мирового искусства.

Выводы. На основе полученных результатов можно сделать вывод о том, что во-первых, развитие письменной коммуникации подростков обусловлено цивилизационными технократическими изменениями и внедрение символов цифровой среды является неизбежным фактором, на который невозможно повлиять искусственно. Однако, цифровые атрибуты не должны способствовать деградации языковой личности подростков и необходимо целенаправленно заниматься в процессе образования повышением культуры письменной коммуникации подростков и их языковой грамотности. Средством развития письменной коммуникации в цифровой среде предлагается игровая технология развития письменной коммуникации в цифровой среде, которая значительно повышает культуру общения.

Литература:

1. Авдеева, И.Б. Электронно-опосредованная коммуникация: степень ее новизны / И.Б. Авдеева // Мир русского слова. – 2020. – № 3. – С. 18-28
2. Анчукова, Н.И. Цифровая среда как фактор формирования жизненной позиции личности в современных социально-экономических условиях / Н.И. Анчукова, К.О. Василенко // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. – 2021. – Т. XVIII, Вып. 4. – С. 134-139
3. Космарская, И.В. Формирование строевых элементов в письменной интернет-речи (на материале смайлика и эмодзи) / И.В. Космарская // Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки. – 2021. – Вып. 3 (845). – С. 110-121
4. Левинштейн-Биньяминова, В.С. Особенности письменной коммуникации подростков в цифровой среде / В.С. Левинштейн-Биньяминова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №85-1.
5. Левинштейн-Биньяминова, В.С. Эмпирическое исследование развития письменной коммуникации в цифровой среде / В.С. Левинштейн-Биньяминова // Воспитание и социализация в современной социокультурной среде: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. С.В. Кривых, А.В. Кандаурова. – СПб.: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2024. – С. 105-108
6. Цифровая трансформация общества: современные концепции общественного развития и новая терминология: сборник статей / Под ред. К.К. Колина. – М.: Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2021. – 122 с.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОНСТРУКТОРА «ДОМ ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ» В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЦП**

Аннотация. В статье рассматриваются результаты исследования формирования временных представлений у детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом. Актуальность темы определяется наличием у данной категории воспитанников выраженных трудностей в освоении временных понятий и последовательностей. Показано, что ограниченные двигательные возможности и особенности когнитивного развития препятствуют полноценному усвоению временных категорий. В целях повышения эффективности коррекционно-развивающей работы был создан специализированный конструктор «Дом временных представлений». Его структура позволяет выстраивать процесс формирования временных представлений от простого к сложному, обеспечивая системность и последовательность обучения. Применение конструктора способствует закреплению временных понятий в игровой и практической деятельности, а также переносу усвоенных знаний в речевую и мыслительную сферу ребёнка. В статье описаны этапы работы с конструктором, включающие диагностический, подготовительный, коррекционный и итоговый. Отмечается, что использование данного пособия делает коррекционный процесс более наглядным и доступным для дошкольников с ДЦП. Практическая значимость исследования заключается в разработке эффективного инструмента для специалистов, работающих в системе дошкольного образования. Полученные результаты подтверждают целесообразность применения конструктора «Дом временных представлений» в практике коррекционно-развивающей работы.

Ключевые слова: детский церебральный паралич, церебральный паралич, время, ориентировка во времени, временные представления, конструктор по формированию временных представлений.

Annotation. The article examines the results of a study on the formation of temporal concepts in preschool children with cerebral palsy. The relevance of the topic is determined by the significant difficulties experienced by this category of children in mastering temporal notions and sequences. It is shown that limited motor abilities and specific cognitive development features hinder the full acquisition of temporal categories. To increase the effectiveness of correctional and developmental work, a specialized constructor called the "House of Temporal Concepts" was created. Its structure makes it possible to build the process of temporal concept formation from simple to complex, ensuring systematization and consistency in learning. The use of this constructor facilitates the consolidation of temporal concepts through play and practical activities, as well as the transfer of acquired knowledge into the child's speech and thinking. The article describes the stages of working with the constructor, including diagnostic, preparatory, corrective, and final phases. It is noted that the use of this tool makes the correctional process more visual and accessible for preschoolers with cerebral palsy. The practical significance of the study lies in the development of an effective instrument for specialists working in the preschool education system. The results obtained confirm the expediency of using the "House of Temporal Concepts" constructor in correctional and developmental practice.

Key words: cerebral palsy in children, cerebral palsy, time, time orientation, temporal representations, educational constructor for developing temporal representations.

Введение. Проблематика становления временных представлений у дошкольников в процессе длительного времени является предметом исследования в психологии и педагогике. В отечественной науке данный вопрос освещён в работах Б.Г. Ананьева, Е.И. Водовозовой, Т.А. Мусейбовой, К.В. Назаренко, Т.А. Рихтерман, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского, Е.В. Щербаковой, Д.Б. Эльконина, Т.И. Ерофеевой, В.Н. Новиковой, Л.И. Павловой, Е.В. Сербиной, Н.В. Виноградовой, Т.А. Куликовой и других исследователей [6; 7; 12; 13].

Ещё в XIX веке К.Д. Ушинский в своих трудах делал акцент на формировании у детей дошкольного возраста навыков оперирования временными понятиями («год», «месяц», «день недели», «части суток») и на формировании умения ориентироваться в возрастных категориях («младенец», «дитя», «отрок», «юноша», «девушка», «мужчина», «женщина», «старик», «старуха»). Учёный подчёркивал необходимость строгой последовательности в закреплении практического материала.

Вслед за ним Е.Н. Водовозова отмечала значимость овладения детьми последовательностью временных интервалов (время года, дни недели), а также понимания их количественных и качественных характеристик. Она подчеркивала значимость усвоения лексического значения таких категорий, как «моложе», «старше», «полдень», «сумерки», и на развитие способности различать данные категории [11].

В советское время значительный вклад в разработку проблемы внесла Т.А. Рихтерман, разработавшая систему последовательного обучения детей временным представлениям [7]. Она обосновала идею о том, что понимание временных промежутков у дошкольников формируется поэтапно: понимание одного периода времени служит базой для освоения более сложных категорий измерения и определения времени.

Исследования Т.А. Мусейбовой продемонстрировали, что механизм становления временных представлений является длительным и многоэтапным [6]. Именно в дошкольном возрасте дети начинают осваивать временные категории: первоначально усваиваются слова, которые наиболее часто встречаются в речи и не требуют сложной дифференциации.

Изложение основного материала статьи. При работе с детьми с детским церебральным параличом (ДЦП) указывалось, что ограниченные двигательные возможности и особенности когнитивного развития затрудняют становление временных представлений (А.М. Пылаева, Н.А. Федосеева). Именно поэтому в современных исследованиях актуальной стала задача поиска этапных моделей и наглядных средств, которые позволяют ребёнку «прожить» время, закрепить его через действие и визуализацию, а затем перевести эти представления в речевой и мыслительный план [8; 9; 10].

Подобно другим дошкольникам, дети с церебральным параличом живут во времени, следовательно, становление временных понятий является существенным аспектом в их обыденной реальности.

Дети с ДЦП нуждаются в развитии навыков ориентации во времени: умения определять и измерять его (корректно обозначая в речи), ощущать его протяжённость (уметь планировать и регулировать деятельность с учётом временных рамок), а также изменять темп и ритм собственных действий в зависимости от доступного времени.

Проведённое нами исследование показало значимые сложности в становлении временных представлений у дошкольников с церебральным параличом, что обусловлено особенностями их двигательных возможностей, а также развитием когнитивных процессов и восприятия в целом [1; 5]. Наиболее характерные затруднения, наблюдаемые у данной группы детей, включают:

- ограниченные двигательные возможности, препятствующие полноценному участию в игровых и образовательных ситуациях, ориентированных на развитие временных навыков;
- недостаточное понимание представлений о продолжительности и последовательности событий (например, дошкольники с ДЦП сталкиваются с затруднениями в соотношении месяцев с временами года, определении первого и последнего месяца года);
- трудности в ориентировании во временной последовательности: несмотря на способность выстраивать ход событий с помощью иллюстраций, вербальное обозначение этих событий у дошкольников вызывает значительные затруднения;
- нарушения в словесном обозначении временных связей: часто наблюдается неправильное использование временных конструкций, таких как «сначала», «потом», «позже» и др.

Вследствие трудностей овладения представлениями о времени дошкольниками с двигательными отклонениями продолжается поиск результативных методов коррекционно-развивающей работы. Дефектологи, логопеды, педагоги-психологи, воспитатели ищут новые пути к организации и содержанию соответствующей работы в условиях дошкольной образовательной организации и при индивидуальной работе с детьми [2; 3; 4].

В ходе нашей экспериментальной коррекционной работы был разработан конструктор «Дом временных представлений» для развития представлений о времени у дошкольников с ДЦП. Конструктор выполнен в виде модели дома: базовый, нижний уровень отражает знания и представления, которые складываются у дошкольников на самых начальных этапах обучения, а верхний уровень («крыша») символизирует высший этап освоения временных понятий. Такая структура позволяет выстраивать поэтапный процесс освоения представлений о времени – от простого к сложному. Каждый уровень «Дома» символизирует определенный этап развития ребенка и задает направление деятельности педагога.

Технология работы с конструктором «Дом временных представлений».

Главная цель данного конструктора – это становление у детей дошкольного возраста с ДЦП целостной системы временных представлений и их перенос в речевую и мыслительную деятельность.

Применение конструктора обеспечивает поэтапное усвоение временных категорий (части суток, дни недели, времена года и др.), влияет на развитие умений устанавливать ход событий и соотносить их с временными интервалами, развивает словесное обозначение временных связей («сначала», «потом», «вчера», «завтра» и др.). помогает создавать условия для активного включения ребёнка с ограниченными двигательными возможностями в практическую деятельность.

Принципы, на которые мы опирались в процессе создания конструктора:

От простого к сложному – движение по уровням «Дома» (от фундамента к крыше).

Деятельностный подход – ребёнок не только слушает, но и действует, моделирует, проживает.

Наглядность и символизация – использование карточек, изображений, фигурок.

Постепенность и системность – закрепление материала на каждом уровне перед переходом к следующему.

Связь действия и речи – каждое практическое задание сопровождается словесным обозначением.

Нами были выделены следующие этапы работы:

- диагностический – определение уровня представлений о времени у ребенка на момент первичного исследования;
- подготовительный – знакомство с конструктором, объяснение его «этажей» и символики;
- коррекционный (основной) – выполнение заданий: заселение «Дома», выстраивание последовательностей, перекладывание фигурок, отработка временных терминов;
- обобщающий – перенос полученных знаний в повседневную жизнь и другие виды деятельности (например, в режим дня, календарь природы);
- итоговый – повторное обследование и выявление уровня представлений о времени.

Методика работы с конструктором предложена в таблице 1.

Таблица 1

Методика работы с конструктором «Дом временных представлений»

Этап	Цели	Игры и задания	Средства
Первый этаж (этап 1)	Усвоение базовых понятий, характеризующих временные категории: «утро», «день», «вечер», «ночь».	Игры для выстраивания событий «утро-день-вечер-ночь», «сначала-потом».	Сюжетные картинки и карточки, онлайн-игры, предметы-символы.
Второй этаж (этап 2)	Усвоение категорий, отражающих смену времен года («осень», «зима», «весна», «лето»).	Игры и упражнения, способствующие становлению представлений о смене времён года и особенностях каждого сезона.	Наборы картинок, сюжетные картинки и карточки, онлайн-игры.
Третий этаж (этап 3 и 4)	Становление временных представлений, касающихся дней недели.	Игровые задания, направленные на ознакомление детей с названиями и последовательностью дней недели. Игра «Собери неделю».	Иллюстрированные календари, предметы-символы, карточки с изображениями дней недели.
	Формирование понятий, связанных с месяцами года, введение понятий «месяцы», их последовательность и основные характеристики.	Игры, задания и упражнения, которые знакомят дошкольников с названиями и последовательностью месяцев. Игра «Братья месяцы».	Иллюстрированные календари, предметы-символы, карточки с изображениями месяцев, онлайн-игры.
Крыша (этап 5)	Становление у дошкольников умения самостоятельно ориентироваться во времени, опираясь на часы, планировать последовательность событий и применять полученные временные знания в различных жизненных ситуациях.	Игры и упражнения, которые способствуют умению ориентироваться во времени. Игра «Сколько времени сейчас?».	Наборы картинок, онлайн-игры, часы.

Наиболее эффективные подходы к внедрению данного конструктора в практическую деятельность педагога.

Индивидуальный подход предполагает:

- учет особенностей каждого ребенка;
- постепенное усложнение материала.

Работа с конструктором учитывает специфику моторных нарушений у детей с церебральным параличом: задания подбираются с учётом ограниченных возможностей рук, используются укрупнённые элементы, специалист при необходимости оказывает физическую поддержку движений ребёнка, действуя по принципу «рука в руке». Учитывая трудности пространственной ориентировки у детей с ДЦП, материалы размещаются на разных уровнях (вверху, внизу, справа, слева), что позволяет закреплять пространственные понятия параллельно с временными. Пространственная организация материала помогает ребёнку «увидеть» последовательность событий и перевести её в речевое оформление.

Коррекционно-развивающая работа предполагает комплексный подход, включающий использование наглядных (визуальных) средств, компьютерных технологий, интерактивных заданий. Работа осуществляется на основе игровой деятельности.

К игровой деятельности мы отнесли:

- использование сюжетных игр, ролевых игр, где дети учатся последовательности временных представлений;
- игры с использованием песочных часов, таймеров.

Визуальные и наглядные средства:

- использование календарей, расписаний, иллюстрированных планов;
- временные шкалы и схемы.

Обучение с помощью компьютерных технологий:

- специальные программы и приложения, направленные на развитие временных навыков;
- видеоуроки и интерактивные задания.

Педагог помогает ребёнку соотносить личный опыт с абстрактными временными категориями.

Занятия проводятся индивидуально или в малых группах (2-3 ребёнка).

Продолжительность одного занятия – 15-25 минут, в зависимости от возможностей ребёнка.

Важен принцип постепенности: закрепление на каждом уровне до уверенного усвоения.

Важно фиксировать успехи ребёнка: вести «дневник времени», где отражаются достижения и новые понятия.

Важно соблюдать ортопедический режим: ребёнок должен быть удобно и устойчиво зафиксирован в пространстве, чтобы внимание концентрировалось на задании, а не на преодолении физических трудностей. При необходимости педагог помогает ребёнку принять правильную позу, фиксирует руки или использует укрупнённые предметы для облегчения захвата.

Выводы. Таким образом, работа с конструктором «Дом временных представлений» обеспечивает логичное и поэтапное становление временных понятий дошкольниками с ДЦП, позволяет опираться на их индивидуальные возможности и обеспечивает переход от практического действия к словесному обозначению и планированию.

Становление временных понятий у дошкольников с ДЦП представляет собой сложную задачу, обусловленную как наличием специфических двигательных нарушений, так и недостаточным развитием когнитивных функций, в том числе зрительного восприятия. Разработанный конструктор формирования временных представлений, основанный на поэтапном подходе («дом временных представлений»), позволил структурировать и индивидуализировать коррекционную работу, обеспечивая её последовательность и наглядность. В процессе внедрения конструктора подтвердилась эффективность комплексного подхода, включающего игровые методы, визуальные средства, информационные технологии и индивидуальный подбор заданий в соответствии с возможностями каждого ребёнка. Практический материал, адаптированный под особенности восприятия дошкольников с ДЦП, способствует успешному усвоению временных понятий и может быть рекомендован для использования в коррекционных программах.

Литература:

1. Ладович, К.С. Инновационный подход к изучению пространственных и временных представлений у дошкольников с детским церебральным параличом / К.С. Ладович // Специальное образование. – 2015. – № 4 (40). – С. 60-69
2. Левченко, И.Ю. Вариативность особых образовательных потребностей детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата как основа проектирования специальных условий обучения / И.Ю. Левченко, А.Я. Абкович // Дефектология. – 2017. – № 2. – С. 14-21
3. Левченко, И.Ю. К проблеме стандартизации специальных условий образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / И.Ю. Левченко, А.А. Гусейнова // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2016. – № 4. – Т. 4. – С. 45-49
4. Левченко, И.Ю., Сравнительный анализ готовности образовательных организаций разного типа к обучению школьников с церебральным параличом / И.Ю. Левченко, А.Я. Абкович // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2015. – № 4. – Т. 3. – С. 14-27
5. Логинова, К.С. К вопросу развития временных представлений у детей с детским церебральным параличом дошкольного возраста / К.С. Логинова // Интеграционные процессы в науке в современных условиях: сб. статей междунар. науч.-практ. конф. (Новосибирск, 20.03.2018). – Уфа: АЭТЕРНА, 2018. – Т. 3. – С. 91-94
6. Мусейбова, Т.А. Развитие ориентировки во времени у детей дошкольного возраста / Т.А. Мусейбова // Дошкольное воспитание. – 1972. – № 2. – С. 23-28
7. Рихтерман, Т.Д. Формирование представлений о времени у детей дошкольного возраста / Т.Д. Рихтерман. – Москва: Просвещение, 1991. – 47 с.
8. Симонова, Н.В. Состояние пространственно-временных отношений у детей с церебральными параличами / Н.В. Симонова // Дефектология. – 1980. – № 6. – С. 35-41
9. Симонова, Н.В. Формирование пространственно-временных представлений у детей с церебральными параличами / Н.В. Симонова // Дефектология. – 1981. – № 4. – С. 82-87
10. Симонова, Т.Н. Вариативные особенности развития дошкольников с тяжелыми двигательными нарушениями / Т.Н. Симонова, И.Ю. Левченко // Детская и подростковая реабилитация. – 2015. – № 2 (25). – С. 54-58
11. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников / [А.А. Столяр и др.]; под ред. А.А. Столяра. – Москва: Просвещение, 1988. – 303 с.
12. Щербакова, Е. Формирование временных представлений / Е. Щербакова, О. Фунтикова // Дошкольное воспитание. – 1988. – № 3. – С. 48-54
13. Щербакова, Е. Формирование представлений и понятий о времени с помощью объемной модели / Е. Щербакова, О. Фунтикова // Дошкольное воспитание. – 1986. – № 7. – С. 36-42

УДК 373.24

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры английского языка и методики его преподавания Локтюшина Елена Александровна
 ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (г. Волгоград);
 доктор педагогических наук, профессор профессор кафедры
 английской филологии Мешерякова Елена Владиленовна
 ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (г. Волгоград)

ПРОБЛЕМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РОДНЫХ И ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В СОЦИАЛЬНЫХ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМАХ СТРАН АФРИКИ

Аннотация. Рассматривается проблема выбора языка в качестве образовательной платформы в странах Африки и вопросы взаимодействия родных и иностранных языков в социальных и образовательных системах. Отдельно отмечается присутствующее в африканских странах многоязычие в рамках одной и той же страны, что сказывается на подходах к выбору языка обучения в этих странах. Представлены особенности обучения иностранным языкам в школах, а также оценивается приоритет использования родных и иностранных языков в ситуациях социального взаимодействия в различных африканских странах. Поднимается вопрос о роли международных организаций в проведении языковой политики в свете колониального наследия. Особое внимание уделяется факторам, препятствующим использованию родных языков в качестве инструмента обучения и развития.

Ключевые слова: языковое предпочтение, выбор языка обучения, образовательная политика государств, родные и иностранные языки, колониальное наследие.

Annotation. The article examines the problem of choosing a language as an educational platform in African countries and the interaction of native and foreign languages in social and educational systems. It also highlights the multilingualism present in African countries within the same country, which affects the approaches to choosing a language of instruction in these countries. The article presents the features of teaching foreign languages in schools and evaluates the priority of using native and foreign languages in social interactions in various African countries. It also raises the issue of the role of international organizations in implementing language policies in light of the colonial legacy. Special attention is paid to the factors that hinder the use of native languages as a tool for learning and development. The article examines the problem of choosing a language as an educational platform in African countries and the interaction of native and foreign languages in social and educational systems. It also highlights the multilingualism present in African countries within the same country, which affects the approaches to choosing a language of instruction in these countries. The article presents the features of teaching foreign languages in schools and evaluates the priority of using native and foreign languages in social interactions in various African countries. It also raises the issue of the role of international organizations in implementing language policies in light of the colonial legacy. Special attention is paid to the factors that hinder the use of native languages as a tool for learning and development.

Key words: language preference, choice of language of instruction, educational policies of states, native and foreign languages, and colonial heritage.

Введение. В Волгоградском государственном педагогическом университете обучается с каждым годом все большее и большее количество студентов из Африки. Процесс несомненно имеет свою специфику и требует значительной адаптации, учета фактора билингвальности обучаемых, определенной последовательности введения дисциплин и т.д. Прежде чем построить свою методику обучения студентов выходцев из Африки на русском и английском языках в нашем университете мы ставим своей целью изучить вопрос взаимодействия языков применительно к африканским студентам. Вопрос обучения африканских студентов на данное время является одним из приоритетных в нашем университете.

Африка – континент загадок и парадоксов. Системы социальных отношений африканских стран опираются на национальные традиции, колониальное наследие, политическое влияние современного многополярного мира, и охватывают такие сферы, как образование, медицина, семейные отношения, социальные институты и многое другое. Наиболее ярко специфика социальных систем африканских стран проявляется в области образования, где в течение многих лет идут нескончаемые споры о выборе языка обучения, что в первую очередь наиболее ярко прослеживается в тех странах, где многоязычие является ключевым элементом социальной жизни [3].

Основной вопрос, который решают руководители сферы образования африканских стран заключается в том, следует ли отдать предпочтение родному языку социальной группы или согласиться с необходимостью использования языков колониального прошлого, таких как английский, французский или португальский [2]. Также ставится вопрос о возрастных рамках использования родного и иностранного языков. Исторически вопрос выбора языка обучения не вставал так остро, как в последние годы, поскольку в доколониальный период каждое сообщество использовало свой родной язык при обучении детей. Период колонизации, во время которого происходило внедрение западных образовательных моделей в социальные системы африканских стран, ознаменовался попытками использования языка, общего для всех сообществ, независимо от их языковых различий. Это выразилось в частности в том, что учебный процесс в школах был организован на базе объединенных групп, независимо от языковых различий. Чтобы преодолеть проблему многоязычия, делалась также попытка интеграции иностранного языка в образовательные модели. Естественно выбор делался в пользу того языка, который был внедрен в период колонизации. Так, английский стал средством обучения во многих бывших британских колониях, включая страны центральной Африки.

Изложение основного материала статьи. Обретение независимости африканскими странами поставило вопрос о приоритете использования того или иного языка в качестве образовательной платформы, и здесь страны пошли разными путями в зависимости от государственной политики в вопросе принятия Закона о языке. Часть стран сделало выбор в пользу использования единого официального языка в социальных и образовательных сферах. Ряд стран, такие как Нигерия, Замбия и Южная Африка, где наблюдается языковое многоязычие, основанное на родных языках, приняли несколько языков к использованию в официальных целях, включая образование. В частности, Нигерия использует более 800 языков коренных народов, что делает страну ведущей многоэтнической и многоязычной страной в Африке [4]. Интересный факт, что в этой стране существует восемь официальных языков, включая английский, и использование их всех вплоть до университетского уровня прописано в Законе о языке. Южная Африка, в свою очередь, признала 11 языков официальными языками и языками преподавания и обучения в школах [10].

Неудивительно, что большинство африканских стран строят свои образовательные системы на основе французского, португальского и английского языков начиная с начального уровня обучения. К сожалению, в поддержании самобытности этих стран родные языки утрачивают свою роль, что также отражается и на качестве образования в этих странах. В

настоящий момент только восемь стран используют родной язык в качестве основы образовательного процесса. К этим странам относятся Чад, Нигерия, Зимбабве, Танзания, Эфиопия, Сомали, Судан и Южная Африка [6]. При этом, Танзания – единственная страна, которая успешно использует родной язык в системе школьной подготовки, начиная с начального уровня.

Следует отметить, что ряд стран отказался от попыток использования языков коренных народов в силу сложности процесса построения образовательных моделей на их основе, и как следствие этого, им пришлось сделать выбор в пользу языков своих колонизаторов после обретения независимости в качестве нейтрального языка, обеспечивающего общую основу [1]. Некоторые международные организации призывали использовать родной язык в хотя бы начальном образовании, но эти призывы остались без внимания в силу сложившегося в этих странах мнения, что использование коренных языков в образовании ещё больше усугубит неразвитость этих стран, так как это может быть связано с проблемами нехватки книг, технологий и учителей. Также заметную роль в языковой политике играют и родители.

Однако ряд исследований, проведенных в Африке, Америке и Азии, показал несостоятельность данных аргументов, настаивая на полезности языков коренных народов для эффективного и действенного обучения, особенно в начальной школе. Учитывая множество фактов и аргументов в поддержку использования родного языка как движущей силы для обеспечения качественного образования, некоторые африканские страны, например, Танзания, предприняли шаги к использованию суахили на всех уровнях образования. В большинстве случаев эти шаги остались на уровне политических заявлений, а не фактической реализации идеи превращения суахили в язык обучения на всех уровнях. Но, тем не менее, новая политика в области образования и профессиональной подготовки предписывает, чтобы суахили заменил английский язык и стал основным языком на всех уровнях образования.

Особенности обучения иностранным языкам в школах и социальных учреждениях. В контексте изучения иностранных языков в школах и вне школ следует отметить, что условия, в которых африканские дети изучают иностранные языки, неблагоприятны для освоения второго языка. Для сравнения, дети иммигрантов в таких странах, как Великобритания и США, изучают английский язык в идеальных условиях для его эффективного освоения. Эти условия позволяют детям иметь более широкий доступ к реальной иноязычной коммуникации, поскольку они находятся в языковой среде, где окружающие их люди используют английский постоянно для повседневного общения. Дети имеют доступ к реальному языку дома, в школах, церквях, на игровых площадках и в других местах, где все их взаимодействие осуществляется на английском языке.

Напротив, большинство детей в африканских странах в целом сталкиваются с непростой задачей перехода от использования родного языка в повседневной жизни к иностранному языку в школах, что создает проблему их адаптации к новым условиям обучения. Общение на иностранных языках носит формальный характер, оно протекает в искусственной среде школы, в то время как повседневное общение в социальных учреждениях осуществляется на родном языке. Создается ситуация, когда учащиеся, используя иностранный язык в школах, не могут использовать его по возвращении домой, поскольку большинство из них живут в сообществах, где иностранный язык не практикуется в реальной жизни. Это не способствует созданию устойчивой базы для освоения иностранного языка, затрудняет его изучение и уверенное использование [9]. В частности в Танзании, где суахили используется в качестве родного или второго языка, более чем 95% населения используют этот язык в профессиональном и ежедневном общении, и только 1% учащихся средних школ имеют достаточный уровень владения иностранным языком как средством общения. Большинству детей не составляет трудности выучить суахили, поскольку он близок к этническим языкам, что упрощает процесс его изучения. Есть еще пример Намибии, где английский язык стал языком общения во многих школах, хотя в реальной жизни его использует лишь меньшинство населения (1%), при том, что большое количество газет в Намибии издается на английском языке.

В этом контексте интересны исследования, проведенные в Ботсване, где цикл научно-естественных дисциплин преподавался экспериментальной группе на местном языке, а аналогичные курсы предлагались контрольной группе на английском языке. Результаты показали, что ученики, обучавшиеся на местном языке сетсвана, лучше усваивали научные понятия, чем их одноклассники, обучавшиеся на английском языке. Кроме того, было замечено, что ученики зачастую правильно понимают предлагаемую информацию, но не могут воспроизвести ее средствами английского языка. Также исследования, проведенные в ряде стран, показали, что студенты, которые обучаются на местном языке в течение длительного периода времени, показывают лучшие результаты по своим предметам, включая английский, чем те, кто был переведен в группы с преподаванием на английском языке после завершения первых лет подготовки [10].

Проблема использования родного языка в образовании является предметом обсуждения в международных агентствах, таких как ЮНЕСКО и ЮНИСЕФ, которые подчеркивают важность использования родного языка как инструмента эффективного обучения и средства обеспечения права детей на образование без какой-либо дискриминации. Беспокойство международных организаций основано на том, что большинство африканских стран, имеющих многоязычные социальные сообщества, осуществляют преподавание в школах на иностранных языках, которые не используются учащимися в реальной жизни вне школы. Однако, также отмечается, что учащиеся, понимающие иностранный язык, используемый в преподавании и обучении, способны получать знания из разных источников, что расширяет их способность к адаптации к условиям современного поликультурного общества. Кроме того, учащиеся активны в своём обучении, что является прочной основой для приобретения знаний. Участие самих учащихся, учителей и родителей в развитии учащихся и школ в целом формирует основу для предоставления качественного образования.

Еще одним аргументом, обуславливающим необходимость использования родного языка в образовании в африканских странах, является недостаточный уровень владения иностранными языками местных учителей. Это создает проблему использования иностранных языков в качестве средства обучения, поскольку ученики затруднены в освоении информации, которую получают от своих учителей. Поэтому учителя часто переходят на местные языки, на которых им легче понимать друг друга и своих учеников, несмотря на то, что формальное общение и оценивание результатов учебной деятельности в школах должны осуществляться на иностранных языках. Также отмечается, что большинству учителей трудно преподавать иностранный язык, и большинство из них отказываются это делать. В ситуациях, когда учителя вынуждены использовать иностранные языки для преподавания других предметов, они, как правило, делают это с низким моральным духом и не могут качественно преподавать все предметы, как того требует учебная программа [10].

Факторы, препятствующие использованию родных языков в качестве инструмента обучения. Несмотря на все положительные моменты использования родных языков для обучения детей в африканских странах, существуют факторы, препятствующие полному переходу на их использования в учебном процессе. В первую очередь, это сопротивление со стороны заинтересованных сторон в сфере образования. Критика некоторыми заинтересованными лицами в сфере образования идеи внедрения коренных языков в преподавание и обучение привела к отказу от попыток использования этих языков в качестве образовательной базы в некоторых постколониальных странах [7]. Так например, в Танзании использование языка суахили, который является родным языком для большинства жителей не получает положительной поддержки со стороны элитных групп населения, включая высокопоставленных государственных чиновников и предпринимателей. В государственных начальных школах в качестве языка обучения используется суахили, в то время как

в частных начальных школах английский. В этом контексте многие родители, занимающие высокие государственные должности и предприниматели, предпочитают отдавать своих детей в частные школы и дополнительные классы, чтобы они могли изучать английский язык, платя большие суммы денег, которые не могут себе позволить обычные люди [10]. Кроме того, владение английским языком используется в качестве критерия для получения высокооплачиваемой работы в крупных организациях. В этом случае многие студенты и родители предпочитают английский язык как идеальную основу для подготовки и дополнительное преимущество при конкуренции на перспективных позициях [8]. Взгляд на английский как на языковой капитал стал причиной отказа и затруднений с использованием родного языка в некоторых странах, включая Ботсвану и Кот-д'Ивуар.

Другим фактором, препятствующим внедрению родных языков в учебный процесс в африканских странах, является стоимость создания новых учебно-методических материалов. Процесс замены иностранного языка на родной не одобряется заинтересованными сторонами в сфере образования еще по той причине, что большинство доступных учебных материалов разработаны на иностранном языке. Разработка учебных материалов для преподавания на родных языках требует достаточного времени и материальных затрат, в то время как иноязычные учебные материалы были разработаны на основе контента и методик, заимствованных еще у стран колонизаторов. Эта проблема усугубляется еще и тем, что, по данным Института научной информации, 90% журналов по социальным наукам и 95% научных журналов по другим наукам частично или полностью используют английский язык.

Третьим фактором, тормозящим процесс внедрения родных языков в учебный процесс в качестве образовательной платформы, является значимость английского языка в социальном и экономическом развитии в современном глобализованном мире, которую невозможно переоценить. Этот язык используется для деловой и межкультурной коммуникации во многих социальных системах стран мира, и его использование связано с престижем, цивилизованностью и властью. Африканские страны осознают это и предпринимают все возможные меры, чтобы помочь своим студентам приобрести навыки владения английским языком, в частности, вводя его в качестве языка изучаемого в школах. Этот шаг сделан с учетом того, что многие африканские страны находятся в процессе развития своей экономики и используют английский язык как средство реализации этой миссии. Английский язык, как известно, является языком построения социальных и экономических отношений на глобальном уровне, и африканские страны используют его для построения международного социального, экономического и торгового партнерства, привлечения иностранных инвесторов и расширения туристической деятельности. Английский язык также используется для расширения экспорта товаров и услуг из Африки. В туристическом секторе, который является важным источником экономического роста многих африканских стран, английский язык также необходим для привлечения большого количества туристов руководителями, которые организуют различные логистические и программные решения, а также для гидов. Например, в Руанде в последние годы начали использовать английский язык в качестве языка обучения в школах. Лидеры страны наглядно объяснили, что решили пойти по этому пути, чтобы открыть экономические возможности и привлечь множество иностранцев из развитых стран, большинство из которых говорят по-английски.

Выводы. Таким образом, в контексте прошлого, настоящего и будущего африканских стран вопрос выбора эффективного языка преподавания и обучения остается актуальным и по сей день, поскольку именно язык является мощным инструментом передачи знаний и навыков, важнейшим компонентом обеспечения качественного образования. В связи с этим правительствам и руководителям образовательных структур крайне важно уделять должное внимание выбору языка образования для дальнейшего построения социальных систем, создания экономически конкурентоспособной страны используя образование в качестве надежного инструмента достижения этих целей. Важно отметить, что социолингвистическая ситуация в африканских странах неоднородна. Поэтому эффективное использование, как родных, так и иностранных языков в качестве образовательной платформы требует более пристального внимания, чем просто движение за смену языков, используемых в образовании. Наличие усовершенствованных механизмов обучения родным и иностранным языкам означает, что учащиеся будут свободно владеть обоими языками, что станет идеальным шагом, позволяющим странам достичь своих целей. Самое важное, что следует учитывать, это то, что иностранные языки не должны занимать место родных языков в образовательном процессе, поскольку рост использования таких языков, как английский в глобальном масштабе грозит нанести существенный урон родным языкам и культурам.

В заключении следует также отметить, что в последние годы наметился существенный прогресс во внедрении русского языка в образовательные системы некоторых африканских стран на основе опыта, накопленного в период советского влияния в африканских и азиатских странах, и современных стратегий и методик использования русского языка как основы обучения. Пока делаются попытки использовать русский язык только в системах дополнительного образования, но, несомненно, эта тенденция имеет все основания получить развитие и в будущем. Так, например, Волгоградский государственный социально-педагогический университет уже несколько лет проводит планомерную работу на уровне государственных образовательных структур по развитию возможностей русского языка в качестве инструмента образования в Анголе, Замбии и Мозамбике.

Литература:

1. Дмитриева, О.А. Специфика становления системы образования в Анголе, Замбии, Мозамбике / О.А. Дмитриева, Н.А. Ванюшина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2023. – № 6(179). – С. 36-43
2. Куксова, Е.Л. Английский и французский языки в многоязычной Африке: языковая политика и образование / Е.Л. Куксова, Т.Г. Волошина, Ю.С. Блажевич // Вестник Удмуртского университета. Серия: История и филология. – 2022. – Т. 20. – № 2. – С. 238-242
3. Локтюшина, Е.А. Языковое многообразие Африки: политика выбора языка обучения / Е.А. Локтюшина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия: Педагогические науки. – 2025. – № 4(197). – С. 53-56
4. Adekunle, M.A. Multilingualism and Language Function in Nigeria / M.A. Adekunle // African Studies Review. – 2004. – Vol. 15. – P. 185-207
5. Albaugh, E. Faculty and Staff Profiles / E. Albaugh. – URL: <https://www.bowdoin.edu/profiles/faculty/ealbaugh/index.html> (дата обращения: 29.08.2025)
6. Albaugh, E. Language Choice in Education: A Politics of Persuasion / E. Albaugh // The Journal of Modern African Studies. – 2007. – Vol. 45. – P. 1-32
7. Andindilile, M. The Anglophone Literary-Linguistic Continuum: English and Indigenous Languages in African Literary Discourse / M. Andindilile. – URL: https://en.m.wikipedia.org/wiki/Multilingual_education_in_Africa (дата обращения: 29.08.2025)
8. Obuasi, I. English Language in Nationalistic State / I. Obuasi // The Crisis of National Integration in Nigeria. – 2007. – Vol. 8. – P. 45-71

9. Quane, A. Why and How Africa Should Invest in African Languages and Multilingual Education: an Evidence-and-Practice-Based-Advocacy Brief / A. Quane // UNESCO Institute of Lifelong Learning. – 2010. – P. 31-39

10. Ntide, D. Replacing Foreign Languages with Mother Tongue in Education in African Countries: a Review of Enabling and Disabling factors in Tanzania / D. Ntide // International Journal of Research and Studies in Education. – 2020. – Vol. 9. – № 6. – P. 51-62

Педагогика

УДК 372.851

старший преподаватель Маркова Светлана Иосифовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск);

студент Агафонова Юлия Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск)

ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ С ПОСТОЯННОЙ ВЕЛИЧИНОЙ КАК СРЕДСТВО СИСТЕМАТИЗАЦИИ ЗНАНИЙ ПО ПЛАНИМЕТРИИ

Аннотация. Обеспечение качества математического образования невозможно без систематизации знаний. Существуют различные способы систематизации знаний. В статье представлена методика обучения учащихся 9-11 классов решению задач с постоянной величиной как средство систематизации знаний по планиметрии. Задачи с постоянной величиной – это задачи с требованием «доказать, что некоторая величина постоянна». Анализируя состав приёма решения задач с постоянной величиной, были выделены специфические действия на этапе поиска их решения. В статье также описаны основные ступени обучения решению подобных задач и рассмотрена возможность систематизации знаний по планиметрии в процессе их решения. Для усвоения приема решения задач с постоянной величиной необходима специальная система задач, которая описана в статье. Приведены примеры задач каждой серии сконструированной системы. Даны методические рекомендации по решению задач на каждом этапе.

Ключевые слова: методика обучения решению задач; этапы решения задачи; поиск решения задачи; систематизация знаний по геометрии; задачи по планиметрии; постоянная величина.

Annotation. Ensuring the quality of mathematical education is impossible without systematizing knowledge. There are various means of systematizing knowledge. The article presents a method of teaching 9th-11th grade students to solve problems with a constant value as a means of systematizing knowledge in planimetry. Problems with a constant value are problems that require students to "prove that a certain value is constant." By analyzing the steps involved in solving problems with a constant value, specific actions were identified during the search for a solution. The article also describes the main stages of teaching students to solve such problems and explores the possibility of systematizing knowledge in planimetry during the solution process. To master the technique of solving problems with a constant value, a special system of problems is needed, which is described in the article. Examples of problems from each series of the constructed system are given. Methodological recommendations for solving problems at each stage are provided.

Key words: problem-solving methodology; stages of problem-solving; problem-solving search; systematization of geometry knowledge; problems in planimetry; constant value.

Введение. Умение находить решение задачи – это способность самостоятельно искать пути её решения. Вопросам формирования у учащихся умения решать геометрические задачи посвящён целый ряд научных и методических работ (Я.И. Груденов [3], Д. Пойа [7], Г.И. Саранцев [8], Л.М. Фридман [9] и др.). В них раскрывается суть процесса поиска решений, рассматриваются различные приёмы и методики, направленные на обучение этому процессу.

При традиционном подходе к обучению геометрии основное внимание уделяется освоению материала, тогда как сами задачи служат лишь инструментом закрепления пройденного материала, редко способствуя развитию мышления учеников. Зачастую школьники испытывают трудности с применением методов, полученных при изучении одного раздела геометрии, при решении задач другого раздела.

Среди большого числа геометрических задач выделяется класс задач с требованием «доказать, что некоторая величина постоянна». Эти задачи имеют единое требование, но по содержанию они различны, включают математические факты из разных тем школьного курса геометрии. Так как их объединяет одинаковое требование, то они имеют общий прием решения, который состоит из специфических действий и недостаточно изучен с методической точки зрения.

С другой стороны, в процессе мыслительной деятельности при решении задач с постоянной величиной происходит выделение фиксированных и изменяющихся величин, устанавливаются связи между ними с помощью геометрических фактов из разных тем школьного курса. Такая мыслительная деятельность в педагогическом энциклопедическом словаре [6] трактуется, как систематизация.

В исследованиях, посвящённых вопросам систематизации знаний по математике, рассматриваются либо отдельные приёмы систематизации (С.И. Бертужева [1] и др.), либо систематизация знаний различных разделов школьного курса: (Л.В. Виноградова [2], М.И. Зайкин [4], В.П. Иржавцева [5] и др.). Задачи с постоянной величиной, как отдельный класс задач и средство систематизации знаний, никем ранее не рассматривались.

Актуальность данного исследования обусловлена наличием противоречия: с одной стороны, существуют геометрические задачи, решаемые путем установления взаимосвязей между различными геометрическими понятиями и фактами, а с другой стороны, методика обучения эффективному решению таких задач остаётся недостаточно проработанной.

Цель исследования: разработать и обосновать методику обучения решению задач с постоянной величиной на этапе систематизации знаний школьного курса планиметрии.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанная система задач с постоянной величиной и методика работы с ней может быть использована учителями математики на уроках обобщения и систематизации школьного курса планиметрии.

Изложение основного материала статьи. Под задачей с постоянной величиной будем понимать задачу с требованием «доказать, что некоторая величина постоянна» или «доказать, что некоторая величина не зависит от положения того или иного объекта». Эти два требования между собой равносильны. Однако первая формулировка требования удобна для его

краткой записи. Например, требование задачи «Докажите, что угол CBK есть величина постоянная для всякой секущей, проведенной через точку A » можно записать так: $\angle CBK = const$.

Требование «доказать, что некоторая величина не зависит от положения того или иного объекта» наталкивает решающего задачу на действие – установить связь с фиксированными, постоянными величинами. Например, в следующем требовании задачи «Докажите, что сумма $CM^2 + DM^2$ не зависит от положения точки M » отрезки CM и DM связаны с изменяющейся свое положение точкой M , значит и их величины тоже изменяются. Поэтому нужно выразить сумму $CM^2 + DM^2$ через фиксированные величины, тем самым установив между ними связь.

Кроме того, особенностью задач с постоянной величиной является наличие в задаче геометрического объекта, положение которого изменяется, то есть не является фиксированным. В большинстве случаев это точка (например, во втором из приведенных выше требований изменяется положение точки M), в остальных задачах прямая или отрезок (например, в первом из выше указанных требований это секущая).

Все задачи с постоянной величиной, выраженные в той или иной форме, имеют единое требование, но по содержанию эти задачи различны, включают математические факты из разных тем школьного курса геометрии:

- определение равнобедренного и равностороннего треугольника;
- признаки равенства и подобия треугольников;
- формулы нахождения площадей треугольника и четырехугольников;
- определение синуса и косинуса;
- теорема косинусов;
- параллельные прямые;
- определение параллелограмма, его свойства и признаки;
- определение трапеции, его свойства и признаки;
- определение касательной и секущей к окружности;
- вписанная и описанная окружность и т.д.

Так как все задачи с постоянной величиной объединяет одинаковое требование, то они имеют общий прием решения.

Для решения задач с постоянными величинами ученикам должны быть известны общие правила, обеспечивающие успешную деятельность на каждом этапе решения. Формирование соответствующих умений представляет собой усвоение школьниками приемов решения задач. Любой прием – это некоторый перечень последовательных действий ученика, который предназначен для решения определенного вида задач. Для каждого отдельного вида задач выделяется соответствующий прием решения, который записывается в виде списка последовательных действий, приводящих к решению задач. Этот список и является тем материалом, который должен усвоить ученик. Владение приемами делает работу ученика планомерной, целенаправленной, организованной.

При обучении решению любого вида задач главная цель состоит в том, чтобы научить школьников самостоятельному поиску решения. Ученик может самостоятельно решить задачу только в том случае, если он владеет приемами поиска решения. Поэтому именно приемам поиска решения следует уделять основное внимание.

Формированию нового приема предшествует поэтапная обработка каждого действия, входящего в прием. Каждое действие должно быть предварительно усвоено учеником. Тогда овладение новым приемом сводится фактически к усвоению новой последовательности ранее известных действий.

Для усвоения приемов решения планиметрических задач с постоянными величинами нужна систематическая тренировка. Для ученика должна быть создана установка на запоминание приема. При этом если есть карточка, на которой записан прием, ученик может выполнять задание без предварительного заучивания приема, в процессе выполнения заданий происходит его непроизвольное запоминание.

Такая методика обеспечивает успешную самостоятельную работу школьников уже на первых этапах обучения. Задачи, которые можно решить с помощью определенного приема, становятся стандартными.

С точки зрения обучения этап поиска решения является главным. Если ученик умеет правильно и самостоятельно вести поиск, то это значит, что он догадывается, как можно решить задачу. Следовательно, основные усилия учителя должны быть сосредоточены именно на данном этапе. Это означает, что основная цель, которая стоит перед учителем, заключается в том, чтобы сформировать у учащихся умение искать способ решения в соответствии с конкретными условиями задачи.

Чтобы помочь учащимся овладеть умением решать задачи с постоянной величиной, необходимо проанализировать и определить состав приема поиска решения таких задач. Он состоит как из действий, имеющих место при решении любых геометрических задач, так и из специфических, имеющих место только при решении задач с постоянной величиной. Рассмотрим эти действия на каждом этапе поиска решения на примере следующей задачи:

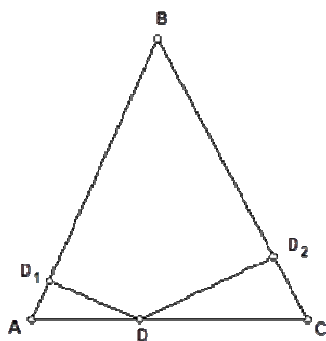
Докажите, что в равнобедренном треугольнике сумма расстояний от каждой точки основания до боковых сторон есть величина постоянная.

1 этап. *Переформулирование.* Этап поиска решения любой задачи начинается с анализа её условия (внимательное прочтение текста задачи, выделение условия и заключения) и очень важным на данном этапе является умение преобразовывать требование задачи в равносильное ему – переформулирование [1]. При этом происходит перевод текста задачи с обычной речи на математический язык, на язык понятий и отношений. Поэтому огромное значение имеет замена математических понятий отношениями, содержащимися в определении понятий. При этом следует делать упор на величинах, входящих в текст задачи, и на соотношениях между ними. Тем самым происходит проникновение в структуру задачи и удерживается в памяти условие задачи. Этот этап сопровождается также построением рисунка.

Для данной задачи задания для учащихся могут звучать так: *дайте определение равнобедренного треугольника, вспомните его свойства, объясните, как построить расстояние от точки основания до боковой стороны.*

При изучении требования задачи необходимо условиться записывать его кратко, введя общепринятое в математике обозначение постоянной величины – $const$.

В результате анализа условия получается рисунок (Рисунок 1) и запись:



Дано:
 $\triangle ABC$ – равнобедренный
 $D \in AC$
 $DD_1 \perp AB$
 $DD_2 \perp BC$
Доказать:
 $DD_1 + DD_2 = \text{const}$

Рисунок 1. Анализ условия

2 этап. *Выявление фиксированных и изменяющихся величин.* Эта операция является специфической для задач с постоянной величиной. Рекомендуется сопровождать этот шаг рассуждений уточнением и дополнением рисунка. Фиксированные геометрические объекты предлагается отмечать на рисунке другим цветом. Таким образом, объекты, не меняющие свой цвет, не изменяют свою величину.

В приведенной задаче определим из ее условий фиксированные и изменяющиеся величины. Рассуждения могут быть следующими: по условию дан $\triangle ABC$, следовательно, фиксированными являются величины углов и длины сторон этого треугольника. Точка D – произвольная точка на стороне AC , тогда длины отрезков DD_1 , DD_2 ; AD , DC ; AD_1 , CD_2 – изменяющиеся величины.

Однако, $\angle DD_1A = \angle DD_2C = 90^\circ = \text{const}$.

3 этап. *Переосмысление элементов фигуры с точки зрения другого понятия.* Эта операция предполагает определение с помощью чертежа всевозможных геометрических фигур (объектов), элементами которых являются объекты, заявленные в требовании задачи.

В рассматриваемой задаче этот этап предполагает следующие рассуждения: Отрезки DD_1 и DD_2 являются катетами прямоугольных треугольников AD_1D и CD_2D соответственно.

Необходимо отметить, что в некоторых задачах с постоянной величиной третий этап поиска решения будет несколько отличаться от приведенного выше. Например, в задаче: Дан угол AOB и точка M внутри него. Построены точки C и D , симметричные точке M относительно сторон этого угла. Докажите, что величина угла COD не зависит от положения точки M .

В задаче требуется доказать, что $\angle COD = \text{const}$.

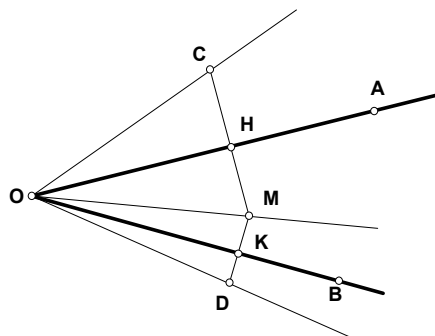


Рисунок 2.

Из Рисунка 2 видно, что $\angle COD$ не входит ни в один геометрический объект, однако он состоит из нескольких объектов: $\angle COA$, $\angle AOM$, $\angle MOK$, $\angle KOD$. Дальнейшие рассуждения приводят к следующим соображениям:

$\angle COA = \angle AOM$, $\angle MOK = \angle KOD \Rightarrow$

$\angle COA + \angle KOD = \angle AOM + \angle MOK = \angle AOB \Rightarrow \angle COD = 2\angle AOB = \text{const}$.

Таким образом, третий этап поиска решения сводится к определению того, элементами какой фигуры являются объекты, заявленные в требовании задачи, или к определению объектов, из которых состоит фигура из требования.

4 этап. *Установление связи между фиксированными и изменяющимися величинами.*

В приведенной задаче рассуждаем следующим образом: в прямоугольных треугольниках AD_1D и CD_2D катеты DD_1 , DD_2 , гипотенузы AD , CD и углы $\angle DAD_1$, $\angle DCD_2$ связаны по определению синуса $\sin \angle DAD_1 = \frac{DD_1}{AD}$, $\sin \alpha = \frac{DD_2}{CD}$. Сумму $AD + CD$ можно связать с основанием треугольника AC .

С методической точки зрения на этапе поиска решения полезно использовать памятки-предписания, в которых указывается последовательность действий ученика при решении класса задач с требованием «доказать, что некоторая величина постоянна» или «доказать, что некоторая величина не зависит от положения того или иного объекта».

Памятка-предписание

- 1) Чтобы доказать, что величина ... постоянна, надо установить ...
- 2) Из условий задачи **нужно** фиксированные и изменяющиеся величины ...
- 3) Назову, чем являются (или из чего состоят) ...
- 4) Установлю связь ...

Используя такую подсказку многократно, ученик постепенно усваивает эту последовательность действий, приводящую к отысканию плана решения.

При обучении решению задач с постоянной величиной можно выделить три основные ступени:

1. Ознакомление учащихся с особенностями задач с постоянной величиной и с общим приемом их решения.
2. Формирование и закрепление умений в решении задач с постоянной величиной.
3. Самостоятельная деятельность учащихся по решению задач с новым требованием.

Для усвоения приема решения задач с постоянной величиной нужна специальная система задач. Сконструированная система состоит из пяти серий задач, объединенных в зависимости от способа решения и используемых математических фактов.

Главная цель *первой серии* – познакомить учащихся с особенностями задач с постоянной величиной и с составом приема их решения, что соответствует первой ступени обучения решению этих задач.

Рекомендуется эту ступень обучения начать с рассмотрения текстов задач первой серии и предложить учащимся ответить на ряд вопросов. Вопросы учителя могут быть следующими:

- Есть ли что-то общее в этих задачах?
- Что требуется доказать в задачах?
- Придумайте название этим задачам.

Пример одной из задач первой серии: *Дан угол AOB и точка M внутри него. Построены точки C и D , симметричные точке M относительно сторон этого угла. Докажите, что величина угла COD не зависит от положения точки M .*

При обсуждении предложенных вопросов с учащимися необходимо акцентировать их внимание на требовании данной задачи. Так как в требовании не говорится о постоянной величине в явном виде, следует выяснить, равносильны ли требования «доказать, что некоторая величина постоянна» и «доказать, что некоторая величина не зависит от положения того или иного объекта».

Дальнейшее обучение предполагает ознакомление со способами рассуждения на этапе поиска решения на конкретных примерах задач первой серии.

Задачи следующих серий (2-5) предполагается рассматривать на второй ступени обучения решению задач с постоянной величиной (Формирование и закрепление умений в решении задач с постоянной величиной).

Во *вторую серию* включены задачи, в которых связь между изменяющимися и фиксированными величинами осуществляется с помощью теоремы косинусов.

Одна из задач второй серии: *Докажите, что если $ABCD$ параллелограмм, M точка его плоскости, то величина выражения $MA^2 - MB^2 + MC^2 - MD^2$ не зависит от положения точки M .*

При решении с учащимися задач этой серии необходимо акцентировать их внимание на том факте, что в требовании задач второй серии появляются квадраты расстояний и длин. Для этого полезно предложить им ответить на следующие вопросы:

- Что требуется доказать в данной задаче?
- Что нового появилось в требовании задач второй серии?
- Какие математические факты могут связывать квадраты величин?

Посредством таких вопросов мы подводим учеников к выводу о необходимости использования в решении задач второй серии теоремы косинусов.

Особенностью задач *третьей серии* является то, что величины, указанные в требовании задач, являются перпендикулярами, то есть длинами высот треугольников. Поэтому очевидна возможность применения метода площадей – эти величины выражаются через площади соответствующих треугольников.

Пример задачи третьей серии: *Докажите, что сумма расстояний от точки, взятой произвольно внутри правильного треугольника, до его сторон постоянна и равна высоте треугольника.*

Четвёртая серия включает задачи, для решения которых полезно рассматривать два случая расположения объекта. Это дает возможность увидеть верный путь решения, что в значительной мере облегчает поиск решения.

Например, задача: *Две окружности пересекаются в точках A и B . Через точку A проведена секущая, пересекающая окружности в точках C и K . Докажите, что угол CBK есть величина постоянная для всякой секущей, проведенной через точку A .*

Для решения этой задачи необходимо провести две секущие через точку A , одна из которых пересекает окружности в точках C и K , другая – в точках M и N , и доказать, что $\angle CBK = \angle MBN$.

В задачах *пятой серии* требуется применить приемы, изученные в предыдущих сериях, в новых разнообразных ситуациях.

Основным содержанием системы задач «Задачи с постоянной величиной» являются именно приемы доказательства, а различные геометрические факты используются как средство доказательства.

Разработанная система задач с постоянной величиной предназначена для учащихся 9-11 классов, может быть использована в рамках повторения и систематизации школьного курса планиметрии, а также на факультативах и элективных курсах.

Выводы. Известно, что одним из ключевых видов учебной деятельности, способствующим усвоению математической теории, развитию творческих способностей и самостоятельности мышления учащихся, является процесс решения задач. Многие ученики сталкиваются с серьезными трудностями при решении задач, особенно тех, которые требуют доказательства, причем наибольшие проблемы возникают на этапе поиска решения.

В ходе исследования мы пришли к выводу, что результатами обучения решению задач с постоянной величиной должны стать:

- 1) умения решать задачи с требованием доказать, что некоторая величина постоянна;
- 2) грамотные действия ученика на этапе поиска решения как при решении задач с постоянной величиной, так и при решении других геометрических задач;
- 3) обобщение и систематизация курса планиметрии.

В дальнейшем необходимо провести апробацию предложенной методики на практике с целью оценки её эффективности и, исходя из полученных результатов, осуществить необходимые доработки и улучшения.

Литература:

1. Бертужева, С.И. Приемы переформулирования геометрических задач как средство систематизации знаний / С.И. Бертужева // Математический вестник педвузов и университетов Волго-Вятского региона. – 2002. – № 4. – С. 149-154
2. Виноградова, Л.В. Систематизация знаний учащихся в процессе изучения геометрии в восьмилетней школе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Л.В. Виноградова. – Москва, 1981. – 198 с.

3. Груденов, Я.И. Совершенствование методики работы учителя математики: кн. для учителя / Я.И. Груденов. – Москва: Просвещение, 1990. – 223 с.
4. Зайкин, М.И. Методика обобщающего повторения при изучении математики в 4-5 классах средней школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / М.И. Зайкин. – Москва, 1984. – 211 с.
5. Иржавцева, В.П. Систематизация и обобщение знаний в процессе изучения математики: пособие для учителя / В.П. Иржавцева, Л.Я. Федченко; под ред. Н.Л. Коломинского. – Киев: Рад. шк., 1988. – 205 с.
6. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2008. – 528 с.
7. Пойа, Д. Как решать задачу: пособие для учителей / Д. Пойа; пер. с англ. В.Г. Звонаревой, Д.Н. Белла; под ред. Ю.М. Гайдука. – Москва: Учпедгиз, 1961. – 207 с.
8. Саранцев, Г.И. Обучение математическим доказательствам и опровержениям в школе / Г.И. Саранцев. – Москва: ВЛАДОС, 2005. – 181 с.
9. Фридман, Л.М. Как научиться решать задачи: кн. для учащихся ст. классов сред. шк. / Л.М. Фридман, Е.Н. Турецкий. – Москва: Просвещение, 1989. – 192 с.

Педагогика

УДК 37.013.2

старший преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин Медведева Наталья Петровна

Северо-Кавказский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия имени В.М. Лебедева» (г. Краснодар)

СПЕКУЛЯТИВНАЯ ПЕДАГОГИКА И КРИТИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ КАК ТРЕНДЫ СОВРЕМЕННОГО СОЦИУМА

Аннотация. В статье рассматривается феномен спекулятивной педагогики в качестве предиктора инновационных трансформаций в образовании. Спекулятивная педагогика представляет собой направление педагогической мысли, которое активно исследует возможные сценарии развития образовательной системы в будущем. Она предполагает использование методов анализа и проектирования образовательных процессов, направленных на выявление перспективных направлений и форматов обучения, соответствующих меняющимся социальным условиям и технологическим инновациям. Это позволяет образовательному сообществу подготовиться к будущим вызовам и возможностям, создавая условия для эффективного формирования компетенций учащихся, необходимых в условиях быстро меняющегося мира. Эффективная интеграция цифровых инструментов в существующие учебные программы может оказаться сложной задачей. Проблемы включают в себя искажения в обратной связи, генерируемой искусственным интеллектом, и обеспечение конфиденциальности данных учащихся. Несмотря на эти трудности, интеллектуальные учебники представляют собой преобразующий подход к образованию, призванный способствовать обучению на протяжении всей жизни за счет создания адаптивных учебных сред, доступных для разных учащихся по всему миру, хотя и с учетом этических норм использования искусственного интеллекта и рентабельного внедрения. Применение этих подходов позволит создать образовательную среду, способствующую подготовке учащихся к вызовам будущего и формированию ответственных граждан, готовых к активному участию в жизни общества. Тренды в образовании будут определяться интеграцией технологий, гибкостью образовательных программ, акцентом на социальные и эмоциональные навыки, а также устойчивым развитием. Эти изменения требуют от образовательных учреждений адаптации к новым условиям, чтобы подготовить студентов к вызовам будущего. Успех в реализации этих трендов будет зависеть от совместных усилий преподавателей, администраторов, студентов и общества в целом. Спекулятивная педагогика акцентирует внимание на вопросах устойчивого развития и социальной справедливости в образовательных контекстах. Включение тем экологии и социальной ответственности в учебные программы помогает студентам осознавать свои роли как граждан и участников общества. Проекты, направленные на решение экологических проблем в сообществах, могут служить примером применения спекулятивной педагогики на практике. Спекулятивная педагогика предлагает многообразие подходов к образованию, основанных на философских размышлениях, критическом анализе и использовании современных технологий. Она призывает к переосмыслению традиционных образовательных практик и созданию более инклюзивных и адаптивных образовательных систем. Технологии AR и VR будут активно внедряться в учебные процессы, позволяя создавать погружающие образовательные среды. В условиях глобальных изменений и неопределенности важность социальных и эмоциональных навыков возрастает. Образовательные учреждения будут интегрировать программы, направленные на развитие эмоционального интеллекта, критического мышления и командной работы. Инклюзия станет важным аспектом образовательной политики. Сотрудничество с местными сообществами для решения экологических проблем станет важным элементом образовательного процесса, позволяя студентам применять знания на практике и развивать социальную ответственность.

Ключевые слова: спекулятивная педагогика, тренды современного образования, критическая теория, спекулятивный реализм, прогностический подход, «пост-человеческие» образовательные практики, принципы спекулятивной педагогики.

Annotation. The article examines the phenomenon of speculative pedagogy as a predictor of innovative transformations in education. Speculative pedagogy represents a direction in educational thought that actively explores possible scenarios for the future development of educational systems. It involves the use of analysis and design methods for educational processes aimed at identifying promising directions and formats of learning that correspond to changing social conditions and technological innovations. This enables the educational community to prepare for future challenges and opportunities, creating conditions for the effective formation of competencies in students that are necessary in a rapidly changing world. The effective integration of digital tools into existing curricula can prove to be a complex task. Issues include distortions in feedback generated by artificial intelligence and ensuring the privacy of student data. Despite these challenges, intelligent textbooks represent a transformative approach to education, aimed at promoting lifelong learning by creating adaptive learning environments accessible to diverse learners around the world, while also considering ethical norms regarding the use of artificial intelligence and cost-effective implementation. The application of these approaches will create an educational environment that prepares students for future challenges and fosters responsible citizens ready to actively participate in society. Trends in education will be defined by the integration of technology, flexibility in educational programs, an emphasis on social and emotional skills, and sustainable development. These changes require educational institutions to adapt to new conditions to prepare students for future challenges. Success in implementing these trends will depend on the collaborative efforts of educators, administrators, students, and society as a whole. Speculative pedagogy emphasizes issues of sustainable development and social justice in educational contexts. Incorporating themes of ecology and social responsibility into curricula helps students recognize their roles as citizens and participants in society. Projects aimed at addressing environmental issues in communities can serve as examples of the practical application of speculative pedagogy. Speculative pedagogy offers a variety of

approaches to education based on philosophical reflections, critical analysis, and the use of modern technologies. It calls for a rethinking of traditional educational practices and the creation of more inclusive and adaptive educational systems. AR and VR technologies will be actively integrated into learning processes, allowing for the creation of immersive educational environments. In the context of global changes and uncertainty, the importance of social and emotional skills is increasing. Educational institutions will integrate programs aimed at developing emotional intelligence, critical thinking, and teamwork. Inclusion will become an important aspect of educational policy. Collaboration with local communities to address environmental issues will be a crucial element of the educational process, enabling students to apply knowledge in practice and develop social responsibility.

Key words: speculative pedagogy, trends in modern education, critical theory, speculative realism, predictive approach, «post-human» educational practices, principles of speculative pedagogy.

Введение. Термин «спекулятивная педагогика» (англ. speculative pedagogy) появился относительно недавно и связан с развитием философии образования, футурологии и критической педагогики. Его корни уходят в несколько интеллектуальных традиций, включая спекулятивный реализм, постгуманистическую педагогику и исследования будущего. Если анализировать данный феномен в философской парадигме, то можно с уверенностью сказать, что ее предикторами являются спекулятивный реализм и постгуманизм.

Идея спекулятивной педагогики возникла в конце XX века, когда стало ясно, что традиционные образовательные модели перестают соответствовать новым требованиям общества. С развитием информационных технологий, глобализации и изменения характера труда стали очевидны ограничения существующих подходов к обучению. Современные исследования показывают, что значительная доля профессий, востребованных сегодня, исчезнет в ближайшие десятилетия, а новые профессии будут требовать совершенно иных навыков и компетенций.

Слово «спекулятивный» происходит от латинского *speculari* – «наблюдать, размышлять». В философии спекулятивный подход означает мышление о возможных, а не только о существующих реальностях.

В философии в 2010-е годы начал свое активное развитие спекулятивный реализм (Квентин Мейясу, Рэй Брасье и Грэм Харман – философы, которые являются основателями направления спекулятивного реализма), в концепциях которого подвергся жесткой критике антропоцентризм и были предложены новые онтологические концепции. Свое влияние на идею переосмысления образования вне традиционных рамок оказала и постгуманистическая педагогика. Эти идеи проникли в педагогику, и спровоцировали критический взгляд на будущее образования, что подтвердило общую тенденцию влияния футурологии и исследований будущего на современное образование, т.к. спекулятивная педагогика тесно связана с образовательной футурологией – областью, изучающей возможные сценарии развития образования.

Развитие данной концепции встречается еще во второй половине XX века. Так, например, в 1970-е – 1990-е годы в работах Алвина Тоффлера («Шок будущего») и Джона Дьюи (идея «образования для будущего») были заложены основы прогностического подхода. Динамика развития термина «спекулятивная педагогика» характеризуется некой скачкообразностью: в начале XXI века в различных исследовательских центрах мира стали разрабатывать экспериментальные образовательные модели, например, «lifelong learning» (обучение на протяжении всей жизни).

Несмотря на отсутствие единого автора, термин «спекулятивная педагогика» стал активно использоваться в академических кругах после 2010-х: так, например, в 2014 году в книге «Speculative Pedagogies» (Annette Lamb) обсуждалось, как технологии и альтернативные реальности меняют обучение. А с 2016 по 2020 годы такие ученые, как: Марк Пегрум (Mark Pegrum), начали применять этот термин для описания гибридных, цифровых и постчеловеческих образовательных практик. Данная концепция активно укрепилась в связи с дискурсом о метавселенных, ИИ-тьюторах и биохакинге, когда образовательные системы стали рассматриваться как лаборатории возможного ближайшего будущего.

Спекулятивная педагогика – это ответ на вызовы неопределенного будущего, объединяющий философию, технологии и критическую педагогику. Она продолжает развиваться, предлагая альтернативные сценарии обучения в мире, где традиционные модели образования уже не всегда работают.

Изложение основного материала статьи. Спекулятивная педагогика представляет собой подход к образованию, который акцентирует внимание на будущем, инновациях и возможностях, которые могут возникнуть в образовательном процессе. В условиях стремительных изменений в технологиях, обществе и экономике, спекулятивная педагогика становится важным инструментом для формирования образовательных стратегий, способствующих подготовке учащихся к вызовам будущего [1].

Общеизвестно, что спекулятивная педагогика основывается на нескольких ключевых принципах (Таблица 1). Эти принципы позволяют создавать образовательные программы, способные подготовить учеников к жизни и работе в мире, где постоянство является редкостью, а умение учиться становится основным ресурсом успеха.

Таблица 1

Ключевые принципы спекулятивной педагогики

Прогнозирование и сценарное планирование	Оценка будущих тенденций и разработка сценариев, которые помогут образовательным учреждениям адаптироваться к изменениям
Критическое мышление	Стимулирование учащихся к анализу и оценке информации, что способствует формированию навыков, необходимых в условиях неопределенности
Инновации и креативность	Поощрение творческого подхода к решению проблем и внедрению новых идей в образовательный процесс
Гибкость и адаптивность	Способность образовательных систем быстро реагировать на изменения в обществе и технологиях
Предвидение изменений	Анализ текущих тенденций и прогнозирование возможных сценариев развития общества и экономики
Проектирование будущих образовательных моделей	Создание концептуальных моделей образовательных систем, соответствующих предполагаемым сценариям будущего
Развитие гибких компетенций	Формирование у обучающихся способностей, позволяющих эффективно действовать в условиях неопределенности и быстрых изменений
Использование новых технологий	Интеграция цифровых инструментов и платформ, способствующих развитию интерактивных форм обучения и адаптации образовательного процесса к индивидуальным потребностям учащихся
Коллаборация и сетевое взаимодействие	Стимулирование сотрудничества между учащимися, учителями, экспертами и представителями различных отраслей для совместного решения сложных проблем

Спекулятивная педагогика предлагает подходы, направленные на развитие критического мышления, креативности, способности адаптироваться к изменениям и решать комплексные проблемы. Эти качества становятся ключевыми в условиях неопределенности и непредсказуемости будущего.

Популярность спекулятивной педагогики обусловлена несколькими факторами: во-первых, в современных реалиях абсолютно очевидна необходимость подготовки к будущему, что обусловлено весьма частыми столкновениями современной системы образования с проблемой несоответствия содержания учебных программ актуальным требованиям рынка труда и общества. Спекулятивная педагогика помогает преодолеть этот разрыв, предлагая модели, ориентированные на долгосрочную перспективу [2].

Во-вторых, в настоящее время наблюдается прогрессивный рост интереса к инновационным методикам: Новые технологии и методы обучения все чаще привлекают внимание педагогов и исследователей, стремящихся повысить эффективность учебного процесса и сделать обучение более привлекательным для современных студентов. В-третьих, невозможно рассматривать современное образование вне в отрыве от контекста социального заказа: Общество заинтересовано в формировании компетентных специалистов, способных решать актуальные проблемы и способствовать устойчивому развитию страны и планеты в целом.

В композиции трендов образования на ближайшие годы актуализирован процесс интеграция технологий в обучение, с каждым годом технологии становятся все более важными в образовательном процессе. Это связано и с расширением использования искусственного интеллекта, которые активно применяются в современных образовательных реалиях и для персонализации обучения, и для оценки успеваемости, а также в процессе создания адаптивных учебных планов [3].

Нельзя оставлять без внимания и технологии виртуальной и дополненной реальности, которые позволят создавать иммерсивные обучающие программы, которые помогут учащимся лучше усваивать материал через практическое взаимодействие. При этом весьма важен момент, связанный с акцентом в сторону социальных и эмоциональных навыков. Современные образовательные системы все больше осознают важность развития социальных и эмоциональных навыков. В ближайшее время будут востребованы образовательные программы, направленные на развитие эмпатии, сотрудничества и управления эмоциями. Процесс обучения можно будет назвать в какой-то степени социально-эмоциональным. При этом очевиден вектор кросс-культурного взаимодействия: международное сотрудничество, совместные проекты, увеличение числа программ обмена между учащимися из разных стран будут транслировать положительную динамику.

Приоритетными направлениями в совершенствовании образования станут концепции, посвященные устойчивому развитию и экологии, что обусловлено наличием глобальных вызовов, связанных с изменением климата, поэтому образование будет направлено на обучение устойчивому развитию, внедрение курсов, посвященных экологии, устойчивому потреблению и социальной ответственности.

Нельзя также не упомянуть о том, что активное развитие проектного обучения, комбинированию его гибких форматов, развитие микрообучения – все эти инновационные процессы получили свое развитие не без подходов спекулятивной педагогики. В настоящее время в ряде вузов разрабатываются проекты, направленные на решение экологических проблем на местном и глобальном уровнях, также с учетом изменений в образе жизни и работы, образовательные учреждения предлагают обучающимся гибридные модели педагогического процесса, в которых сочетаются очные и онлайн-занятия, что позволяет целевой аудитории выбирать наиболее удобный для них формат. Также развивается тенденция по внедрению краткосрочных курсов и модулей, которые не только позволяют быстро осваивать новые навыки, но и пополнять портфолио студентов.

Спекулятивная педагогика учитывает влияние технологий на образовательный процесс и возможности, которые они предоставляют. Использование виртуальной реальности (VR) в образовании позволяет создавать новые формы взаимодействия с учебным материалом. Например, студенты могут «посетить» исторические места или проводить эксперименты в безопасной виртуальной среде.

Выводы. Спекулятивная педагогика и ее принципы становятся все более актуальными в условиях быстроменяющегося мира. Тренды образования на ближайшие годы подчеркивают важность интеграции технологий, развития социальных и эмоциональных навыков, устойчивого развития и гибких форматов обучения.

Школы и университеты будут стремиться создать более доступную среду для студентов с различными потребностями, что будет способствовать созданию более разнообразного и справедливого образовательного пространства. С учетом глобальных вызовов, связанных с климатическими изменениями, образовательные программы будут включать темы устойчивого развития и экологии. Студенты будут обучаться не только теоретическим аспектам, но и практическим действиям по сохранению окружающей среды.

Сотрудничество с местными сообществами для решения экологических проблем станет важным элементом образовательного процесса, позволяя студентам применять знания на практике и развивать социальную ответственность. Таким образом, спекулятивная педагогика становится важным инструментом модернизации образовательной системы, обеспечивая подготовку молодых поколений к жизни и труду в XXI веке.

Спекулятивная педагогика играет ключевую роль в развитии современной образовательной системы, предоставляя инструменты для анализа и проектирования будущих образовательных моделей. Ее популярность объясняется необходимостью подготовки учащихся к жизни в условиях высокой неопределенности и быстрого изменения условий труда и жизни. Использование принципов спекулятивной педагогики способствует формированию компетенций, необходимых для успешной интеграции в общество и экономику будущего.

Литература:

1. Боцоева, А.В. О прогностической траектории современного высшего образования в контексте проблемы деградации человеческого капитала / А.В. Боцоева, О.В. Горбунова, И.В. Подпорин // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-4. – С. 24-27
2. Педченко, М.М. Формирование основ индивидуального стиля личности: закат спекулятивной педагогики / М.М. Педченко // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2010. – № 4-2. – С. 111-125
3. Соколовский, Д.С. Влияние современных технологий на образовательный процесс / Д.С. Соколовский // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84-1. – С. 300-302

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье отмечается, что решение современных проблем управления обществом непосредственно связано с развитием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Компьютерная техника и высокотехнологичные способы обработки информации стали неотъемлемыми компонентами человеческой деятельности. Для повышения уровня качества подготовки специалиста в системе среднего профессионального образования необходима модернизация учебного процесса. Модернизация учебного процесса возможна на основе использования дистанционного и смешанного обучения с использованием платформ для онлайн-обучения. Рассмотрены вопросы, отражающие эволюцию знаний о природе информации, закономерностях ее использования. Уделено внимание вопросам изменения характера общества в условиях применения телекоммуникационных технологий на рубеже 1960-1970-х гг. Применения телекоммуникационных технологий позволило сформировать новую междисциплинарную область знаний – информатику. Одним из инструментов, повышения эффективности работы будущих юристов, является использование искусственного интеллекта, как в образовании, так и юридической деятельности. Искусственный интеллект открывает новые возможности для автоматизации рутинных задач, повышая эффективность работы юристов и давая им возможность сосредоточиться на более творческих и стратегических аспектах профессии. Выявлена необходимость применения современных информационно-коммуникационных технологий в вопросах совершенствования и модернизации образовательной системы.

Ключевые слова: образовательная программа, информационно-коммуникационные технологии, электронные ресурсы, интерактивные методы обучения, цифровые компетенции, модернизация, искусственный интеллект.

Annotation. The article notes that the solution of modern problems of society management is directly related to the development of information and communication technologies (ICT). Computer technology and high-tech methods of information processing have become integral components of human activity. To improve the quality of specialist training in the system of secondary vocational education, it is necessary to modernize the educational process. Modernization of the educational process is possible on the basis of the use of distance and blended learning using online learning platforms. The issues reflecting the evolution of knowledge about the nature of information, the patterns of its use are considered. Attention is paid to the issues of changing the nature of society in the context of the use of telecommunication technologies at the turn of the 1960-1970s. The use of telecommunication technologies made it possible to form a new interdisciplinary field of knowledge - computer science. One of the tools for increasing the efficiency of future lawyers is the use of artificial intelligence, both in education and legal activities. Artificial intelligence opens up new opportunities for automating routine tasks, increasing the efficiency of lawyers and giving them the opportunity to focus on more creative and strategic aspects of the profession. The necessity of using modern information and communication technologies in matters of improvement and modernization of the educational system has been revealed.

Key words: educational program, information and communication technologies, electronic resources, interactive teaching methods, digital competencies, modernization, artificial intelligence.

Введение. Применения телекоммуникационных технологий позволило сформировать новую междисциплинарную область знаний – информатику. Окончательное оформление информатики как области научных знаний завершено в 1970-80-е гг., преимущественно в области физико-математических и технических наук [2, С. 28].

В статье «Роль информационно-коммуникационных технологий в становлении будущего юриста авторами отмечается, что «одним из методов подготовки будущих специалистов юридической деятельности, является применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательном процессе.

Под информационно-коммуникационными технологиями нами понимается «система программ, программных обеспечений, включая различные средства, которые применяются для передачи, получения, сбора, обработки и хранения определенной информации» [4, С. 239].

Актуальность темы исследования, обусловлена необходимостью применения современных информационно-коммуникационных технологий в вопросах совершенствования и модернизации сложившейся образовательной системы.

Изложение основного материала статьи. Информационно-коммуникационные технологии представляют сочетание следующих двух видов технологий: информационных и коммуникационных технологий.

Законодатель определяет информационные технологии как процессы, методы поиска, сбора, хранения, обработки, представления, распространения информации и способы осуществления таких процессов и методов (ст. 2. Федерального закона от 27.07.2006 № 149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и защите информации»).

Целью информационных технологий является производство информации для человеческого анализа и принятие на её основе решений по выполнению действия [1, С. 10].

Повышение общего качества подготовки специалиста в системе среднего профессионального образования может быть обеспечено за счёт модернизации учебного процесса на основе использования:

1) дистанционного и смешанного обучения, на основе внедрения платформ для онлайн-обучения, таких как: Moodle, Google Classroom, Zoom и другие. Нами выделены следующие преимущества дистанционного обучения:

а) гибкость графика, предполагающая студентам удобство в выборе времени обучения, так как учебные материалы доступны в любое время и с любого устройства, имеющего доступ в интернет;

б) инклюзивность обучения, обеспечивающая вовлечение в образовательный процесс абитуриентов с особыми потребностями, а также проживающих в удаленных или труднодоступных регионах.

Смешанное обучение совмещает традиционные и дистанционные методы, что позволяет использовать преимущества обоих подходов и улучшить качество образования.

2) эффективных электронных ресурсов, способствующих процессу самоорганизации и самообразования студентов, на основе использования ими интерактивных электронных учебников и пособий, а также платформ с различными курсами.

3) интерактивных методов обучения, позволяющих вовлекать студентов в процесс обучения на основе:

а) геймификации, то есть использования игровых элементов в обучении, таких как баллы, уровни и награды, что будет способствовать повышению мотивации;

б) симуляторов и виртуальных лабораторий, обеспечивающие способность студентам практиковать навыки в виртуальной среде, с целью их применения в реальных условиях.

4) системы управления процессом обучения, направленной на упрощение организации образовательного процесса на основе:

а) контроля успеваемости преподавателями в режиме реального времени;

б) обратной связи, обеспечивающей оперативность получения студентами оценок и зачётов по своим заданиям и тестам.

5) широкого развития цифровых компетенций, способствующих развитию у студентов навыков виртуального общения и сотрудничества, а также, освоение современных информационных технологий и повышению их конкурентоспособности на рынке труда.

6) сотрудничества и обмена опытом, способствующие развитию партнерских отношений между различными учебными заведениями, на основе академической мобильности студентов и преподавателей, внедрения совместных образовательных программ [3, С. 86].

7) адаптации образовательных программ к внешним условиям макро-среды и требованиям рынка труда на основе:

а) мониторинга существующих и новых тенденций, для выявления спроса на специалистов в различных отраслях экономики;

б) модернизации учебных программ, обеспечивающих процесс подготовки квалифицированных и конкурентноспособных специалистов.

8) совершенствования и освоения современных технологий и методик обучения, направленных на эффективность интеграции ИКТ в учебный процесс и использования их в качестве инструмента для улучшения качества преподавания. Преподаватели становятся не только источником знаний, но и модераторами, организующими учебный процесс и помогающими студентам в освоении информации.

9) применения различных учебных программ и платформ, направленных на формирование необходимых цифровых навыков у студентов, в соответствии с выбранной профессией.

10) технологий искусственного интеллекта для анализа данных о успеваемости студентов, разработки персонализированных учебных траекторий и предоставления рекомендаций по улучшению результатов.

Использование искусственного интеллекта в образовании и юридической деятельности открывает новые возможности для автоматизации рутинных задач, повышая эффективность работы юристов и давая им возможность сосредоточиться на более творческих и стратегических аспектах профессии.

Внедрение аналитики больших данных позволяет студентам приобретать опыт в выявлении скрытых закономерностей и потенциальных рисков, что является незаменимым навыком в современном юридическом мире.

Необходимо отметить, что внедрении ИКТ в образовательных учреждениях невозможно без соответствующего оборудования, программного обеспечения и устойчивого интернет-соединения.

Одной из ключевых проблем является недостаточная технологическая оснащенность юридических ВУЗов. Многие учебные заведения сталкиваются с нехваткой современного оборудования, такого как компьютеры, интерактивные доски, высокопроизводительные серверы и т.д. Кроме того, существуют трудности с приобретением и внедрением необходимого программного обеспечения для организации эффективного цифрового обучения.

Серьезной проблемой также является доступ к высокоскоростному интернету, который является критически важным для использования онлайн-технологий в образовательном процессе. Во многих вузах отмечается перебои с интернет-соединением, низкая скорость передачи данных, что препятствует полноценному дистанционным форматам обучения.

Еще одним фактором, осложняющим эффективное использование информационно-коммуникационных технологий, является нехватка квалифицированных IT-специалистов, способных обеспечить бесперебойное функционирование цифровых систем и оказывать своевременную техническую поддержку преподавателям и студентам. Отсутствие необходимой технической инфраструктуры и экспертного сопровождения значительно затрудняет процесс внедрения новых технологий.

Помимо технологических аспектов, серьезные трудности возникают при необходимости адаптации образовательных программ к цифровому формату.

Интеграция цифровых технологий в традиционные юридические дисциплины, разработка качественного электронного контента, переработка учебных планов и методик преподавания – все это требует значительных временных и финансовых затрат.

Необходимо отметить, что отсутствие четких правовых норм, регламентирующих использование дистанционных форм обучения, затрудняет процесс их внедрения.

Возникает вопрос о качестве и эффективности такого образования. Насколько успешно можно сформировать необходимые практические навыки и компетенции будущих юристов в дистанционном формате? Не приведет ли излишняя «цифровизация» образования к снижению живого общения, которое так важно для профессии юриста?

Возникают проблемы с обеспечением информационной безопасности и защитой персональных данных в цифровой образовательной среде. Кроме того, существуют сложности с признанием дипломов и квалификаций, полученных с использованием дистанционных технологий.

Одним из главных преимуществ цифровизации юридического образования является повышение доступности обучения. Онлайн-курсы и вебинары позволяют получать знания в любое время и из любой точки мира. Это особенно важно для студентов, занимающихся самообразованием или находящихся в удаленных регионах.

Кроме того, использование цифровых технологий способствует развитию инноваций в учебном процессе. Это включает в себя использование виртуальной реальности для симуляции судебных слушаний и развитие онлайн-платформ для обмена знаниями.

Однако существуют и вызовы, с которыми сталкиваются юридические образовательные учреждения при цифровизации. Одним из них является необходимость адаптации к изменяющимся технологиям и методам обучения.

Необходимо отметить, что увеличение использования цифровых технологий предполагает необходимость обеспечения безопасности данных, защиты от кибератак и соблюдения конфиденциальности личной информации студентов [5, С. 13].

Примерами успешных внедрений ИКТ в СПО могут быть проекты «Умная школа». Многие регионы внедряют проекты, направленные на создание «умных» учебных заведений, где используются интерактивные панели, системы автоматизированного управления обучением и мониторинга степени обучаемости.

Образовательные учреждения, которые внедряют проекты с использованием ИКТ, связывающие различные специальности (например, IT и дизайн), помогают студентам видеть взаимосвязь между предметами и развивать более комплексное понимание своей профессии.

Учебные заведения должны разрабатывать долгосрочные стратегии по внедрению ИКТ, учитывающие потребности студентов и преподавателей, а также текущие и будущие направления в профессии.

Работая в тесном сотрудничестве с работодателями, учебные заведения могут лучше понять, какие навыки важны для студентов, и соответственно адаптировать свои программы.

Необходимо следить за новыми технологиями и обновлять оборудование, чтобы обеспечить доступ к современным инструментам для преподавания и обучения.

Выводы. На основе вышесказанного, нами сформулирован вывод о том, что использование информационно-коммуникационных технологий в системе среднего профессионального образования представляет собой мощный инструмент, способный изменить подход к обучению и подготовке специалистов.

Однако для успешной интеграции и достижения желаемых результатов требуется комплексный подход, включающий обучение преподавателей, развитие цифровых компетенций у студентов и создание комфортной технической среды. Эти усилия помогут подготовить будущих специалистов, соответствующих требованиям современного рынка труда.

Внедрение ИКТ требует создания методических материалов и рекомендаций по использованию цифровых инструментов в обучении.

Учебные заведения разрабатывают пособия, курсы и ресурсы для поддержки преподавателей.

Литература:

1. Бегларян, М.Е. Понятия, технологии и процессы для юридической информационной сферы: учеб. пособие / М.Е. Бегларян, В.Г. Мелоян, И.А. Терентьев. – Москва: РГУП, 2020. – 112 с.
2. Информационные технологии в юридической деятельности: учебник для среднего профессионального образования / П.У. Кузнецов [и др.]; под общ. ред. П.У. Кузнецова. – Москва: Юрайт, 2024. – 436 с. – (Профессиональное образование).
3. Информационные технологии в менеджменте: учебник для среднего профессионального образования / А.Ф. Моргунов. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Юрайт, 2024. – 378 с.
4. Мелоян, В.Г. Роль информационно-коммуникационных технологий в становлении будущего юриста / В.Г. Мелоян, И.Г. Бабаев, А.И. Лузин // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. – Ялта, 2024. – № 85(2). – С. 239-241
5. Организационное и правовое обеспечение информационной безопасности: учебник для среднего профессионального образования / Т.А. Полякова, А.А. Стрельцов, С.Г. Чубукова, В.А. Ниесов; отв. ред. Т.А. Полякова, А.А. Стрельцов. – Москва: Юрайт, 2024. – 357 с.

Педагогика

УДК 372.853

профессор, доктор физико-математических наук Милинский Алексей Юрьевич
Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск)

ВОВЛЕЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования научных и инженерных компетенций у студентов педагогических направлений подготовки в процессе их вовлечения в исследовательскую деятельность. На примере опыта Благовещенского государственного педагогического университета показано, что включение студентов в работу лаборатории диэлектриков и сегнетоэлектриков позволяет сочетать фундаментальную подготовку по физике с освоением современных экспериментальных методик. В рамках проведенного педагогического эксперимента установлено, что участие студентов в исследовательских проектах способствует значимому росту уровня их научно-исследовательских умений, улучшению качества экспериментальной отчетности, а также развитию инженерного мышления. Полученные результаты подтверждают эффективность исследовательской модели подготовки будущих учителей физики и позволяют рекомендовать её для более широкого внедрения в образовательную практику педагогических вузов.

Ключевые слова: физика, исследовательская деятельность, научные компетенции, инженерные компетенции, исследовательская деятельность.

Annotation. The article addresses the problem of developing scientific and engineering competencies among students in teacher training programs through their involvement in research activities. Using the experience of Blagoveshchensk State Pedagogical University as an example, it is shown that engaging students in the work of the dielectric and ferroelectric laboratory allows for combining fundamental training in physics with the mastery of modern experimental methods. Within the framework of the conducted pedagogical experiment, it was established that student participation in research projects contributes to a significant increase in the level of their research skills, an improvement in the quality of experimental reporting, and the development of engineering thinking. The obtained results confirm the effectiveness of the research-based model for training future physics teachers and allow it to be recommended for wider implementation in the educational practice of pedagogical universities.

Key words: physics, research activity, scientific competencies, engineering competencies, research work.

Введение. Научная деятельность выступает важнейшим элементом в системе подготовки бакалавров и занимает особое место в образовательном процессе педагогического вуза [2; 3]. Ее включение в учебную среду обеспечивает не только усвоение фундаментальных знаний, но и формирование исследовательских компетенций, необходимых для профессиональной самореализации выпускников. В отличие от традиционной учебной деятельности, ориентированной главным образом на воспроизведение готовых знаний, научно-исследовательская работа направлена на развитие у студентов способности к самостоятельному поиску, критическому анализу информации и выработке инновационных решений [1].

Особое значение научная деятельность приобретает в подготовке будущих учителей физики [4; 5]. Вовлечение студентов в исследовательскую практику позволяет сформировать у них основы научного и инженерного мышления, которое предполагает умение выявлять и формулировать проблемы, строить гипотезы, проектировать и проводить эксперименты, анализировать полученные результаты и сопоставлять их с теоретическими моделями. Таким образом, будущий учитель осваивает не только содержание физики как науки, но и способы ее освоения, что в дальнейшем обеспечивает эффективность образовательного процесса и стимулирует у школьников интерес к естественно-научным дисциплинам.

Современные исследования в области педагогики подтверждают эффективность интеграции научно-исследовательской работы в подготовку педагогов. Так, показано, что участие студентов в исследовательских проектах способствует развитию у них навыков применения научного метода и исследовательской методологии [7].

Другие авторы отмечают, что использование практикумов на основе метода направленного исследования статистически значимо улучшает уровень сформированности у студентов навыков научного процесса [9]. Кроме того, разработка и внедрение моделей исследовательского обучения с научным подходом демонстрирует не только рост учебных результатов, но и положительное влияние на умение студентов работать с данными и формировать выводы [10]. Важным направлением становится также интеграция исследовательской деятельности с цифровыми технологиями: показано, что использование компьютерных симуляций в сочетании с исследовательской моделью обучения повышает вычислительное мышление и усиливает инженерную составляющую подготовки [11].

Таким образом, научная деятельность в процессе подготовки будущих учителей физики выполняет многогранную функцию: она укрепляет связь между теоретическим знанием и практическим его применением, формирует основы научного и инженерного мышления, развивает исследовательские компетенции, а также повышает мотивацию студентов к самообразованию. Все это делает научно-исследовательскую работу неотъемлемым условием качественной профессиональной подготовки педагога, способного не только передавать знания, но и развивать у обучающихся критическое и творческое мышление.

Целью исследования является экспериментальная проверка гипотезы о том, что участие студентов педагогических направлений подготовки в исследовательской деятельности лаборатории диэлектриков и сегнетоэлектриков способствует более полному формированию научных и инженерных компетенций по сравнению с традиционной лабораторно-практической подготовкой.

Изложение основного материала статьи. В Благовещенском государственном педагогическом университете накоплен значительный опыт привлечения студентов педагогических направлений подготовки к активной научно-исследовательской деятельности. Одним из примеров является работа студентов в лаборатории диэлектриков и сегнетоэлектриков, где будущие учителя физики включаются в реальные научные проекты, имеющие фундаментальное и прикладное значение.

На первоначальном этапе исследования сосредоточены на изучении температурных зависимостей диэлектрических и тепловых свойств известных на сегодняшний день сегнетоэлектриков, таких как титанат бария, нитрат натрия, нитрат калия, бромид диизопропиламмония, триглицинсульфат и др. [6; 8]. Такая работа позволяет студентам освоить методы экспериментальной физики твердого тела, приобрести навыки постановки эксперимента, обработки и интерпретации полученных данных. Особое внимание уделяется анализу фазовых переходов, характерных для сегнетоэлектриков, и исследованию связи между структурными изменениями и свойствами материалов.

Следующий этап научной деятельности связан с синтезом и получением наноразмерных порошков сегнетоэлектриков с использованием вибрационной мельницы MM 500. Формирование наноструктурированных материалов открывает новые возможности для управления их электрическими и тепловыми характеристиками, что особенно важно в контексте современного развития нанотехнологий и материаловедения. Полученные порошки подвергаются многоступенчатому анализу: определяются их морфология и элементный состав с применением методов электронной микроскопии с помощью TM400 Plus. А также исследуются температурные зависимости тепловых и диэлектрических свойств при помощи измерителей импеданса (E7-25 и HIOKI IM7580) и дериватографа Linsies STA PT 1600. Такой комплексный подход обеспечивает понимание взаимосвязи между наноразмерным состоянием вещества и его физическими свойствами.

Таким образом, привлечение студентов педагогических направлений к работе в лаборатории диэлектриков и сегнетоэлектриков позволяет сочетать фундаментальную подготовку по физике с освоением современных экспериментальных методик. Участие в подобной исследовательской деятельности должно способствовать формированию у будущих учителей физики научное и инженерное мышление, развивает их исследовательскую культуру и создает условия для интеграции образовательной и научной составляющих подготовки.

Ниже приведены результаты педагогического эксперимента, направленного на проверку гипотезы о том, что вовлечение студентов педагогических направлений в исследовательскую практику в лаборатории диэлектриков и сегнетоэлектриков способствует более полному формированию научных и инженерных компетенций по сравнению с традиционной лабораторно-практической подготовкой. Все числовые показатели даны для выборок экспериментальной R-группы ($n = 15$) и контрольной C-группы ($n = 15$).

В рамках количественного анализа основным индикатором формирования научных компетенций послужил «тест научно-исследовательских умений». Средний прирост по тесту в R-группе составил 18 баллов, в C-группе – 8 баллов. Разница средних величин прироста оказалась статистически значимой (t-критерий Стьюдента, $p < 0,05$).

Инженерные компетенции оценивались с помощью инженерного дизайн-задания (максимум 20 баллов). Средняя оценка в R-группе составила 16,2, в C-группе – 12,8. Различие также оказалось статистически значимым ($p < 0,05$). Анализ отдельных критериев рубрики показал, что преимущество R-группы наиболее выражено по показателям «практическая реализуемость решения» и «аргументация выбора методов», тогда как по критерию «эстетика оформления» различия были менее значительными.

Качество лабораторных отчётов (балльная шкала до 30 баллов по согласованной рубрике: методика, обработка данных, учёт погрешностей, обсуждение) в R-группе в среднем составило 25,4, в C-группе – 21,0; разница статистически значима ($p < 0,05$). Это свидетельствует о заметном улучшении навыков экспериментальной отчётности у студентов, участвовавших в исследовательском модуле.

Качественный анализ финальных отчётов, рефлексий и устных презентаций, проведённый на основе систематической экспертизы, подтвердил количественные выводы. В R-группе преобладали описания самостоятельного принятия решений при проектировании эксперимента, аргументированное обсуждение источников систематических ошибок и попытки адаптировать методику под ограниченные ресурсы (признак инженерного мышления). Студенты отмечали рост навыков планирования эксперимента, умения интерпретировать нетривиальные температурные зависимости диэлектрической проницаемости и тангенса угла диэлектрических потерь, а также осознанное применение методов электронной микроскопии при анализе морфологии порошков. В C-группе рефлексии чаще содержали описания процедур «по инструкции» и менее глубокие рассуждения о причинно-следственных связях между структурой и свойствами материалов.

Практическая значимость полученных результатов заключается в том, что вовлечение студентов в последовательный цикл исследовательской работы – от постановки задачи и измерения температурных зависимостей классических сегнетоэлектриков до синтеза нанопорошков, их микроскопического анализа и последующей характеристики диэлектрических и тепловых свойств – способствует более выраженному развитию научных и инженерных компетенций по сравнению с традиционной формой подготовки. При этом, учитывая небольшой объём выборки, данные следует рассматривать как пилотные и требующие подтверждения на более широком материале.

Выводы. Проведённое исследование подтвердило гипотезу о том, что вовлечение студентов педагогических направлений подготовки в исследовательскую деятельность существенно повышает уровень сформированности их научных и инженерных компетенций. Экспериментальные данные показали, что студенты, работавшие в лаборатории диэлектриков

и сегнетоэлектриков, продемонстрировали более высокий прирост в тестах научно-исследовательских умений, получили лучшие оценки по инженерным дизайн-заданиям и показали более качественный уровень выполнения лабораторных отчётов по сравнению с контрольной группой.

Качественный анализ отчётов и презентаций выявил у участников исследовательской группы склонность к самостоятельному планированию эксперимента, критическому осмыслению возможных источников ошибок и аргументированному выбору методик. Это позволяет утверждать, что участие в реальных научных проектах формирует у студентов основы инженерного мышления, развивает способность к принятию решений в условиях ограниченных ресурсов и стимулирует профессиональную рефлексию.

Практическая значимость исследования заключается в том, что включение студентов в полный цикл научной работы – от изучения температурных зависимостей классических сегнетоэлектриков до получения и анализа наноразмерных порошков – не только обеспечивает их знакомство с современными методами экспериментальной физики, но и создаёт условия для интеграции научной и образовательной подготовки. Данный опыт способствует развитию у будущих учителей физики исследовательской культуры, умения мотивировать школьников к изучению естественных наук и демонстрирует возможности междисциплинарного подхода в педагогическом образовании.

Таким образом, результаты эксперимента свидетельствуют о высокой эффективности исследовательской модели подготовки студентов педагогических направлений. При этом важно учитывать, что полученные данные имеют пилотный характер из-за ограниченной выборки. Дальнейшие исследования должны быть направлены на расширение эмпирической базы, проведение долгосрочных отслеживающих экспериментов, а также разработку методических рекомендаций по интеграции исследовательской практики в учебные планы педагогических вузов.

Литература:

1. Безусова, Т.А. Влияние использования модели организации научно-исследовательской работы на формирование научно-исследовательской компетентности студентов педагогических направлений подготовки / Т.А. Безусова, Т.В. Рихтер // *Science for Education Today*. – 2022. – № 2. – С. 92-110
2. Барышников, С.В. Знакомство студентов с идеями нанотехнологий на занятиях по физике / С.В. Барышников // *Учебная физика*. – 2024. – № 2. – С. 52-57
3. Милинский, А.Ю. Проблемы сопровождения научно-исследовательской деятельности по физике бакалавров вуза / А.Ю. Милинский // *Наука и школа*. – 2022. – № 6. – С. 165-171
4. Милинский, А.Ю. Повышение эффективности выполнения первых лабораторных работ по физике студентами вуза / А.Ю. Милинский, О.А. Днепровская // *Школа будущего*. – 2021. – № 6. – С. 104-115
5. Милинский, А.Ю. Реализация междисциплинарной подготовки будущих учителей математики и физики / А.Ю. Милинский, О.А. Днепровская // *Школа будущего*. – 2022. – № 4. – С. 172-179
6. Baryshnikov, S.V. Dielectric studies of ferroelectric NH_4HSO_4 nanoparticles embedded into porous matrices / S.V. Baryshnikov, A.Y. Milinskiy, E.V. Charnaya, A.S. Bugaev, M.I. Samoylovich // *Ferroelectrics*. – 2016. – V. 493. – P. 85-92
7. Handina, M.A. Implementation of Research-Based Learning for Prospective Physics Teachers: A Case Study / M.A. Handina, S.N. Khotimah // *Journal of Science Learning*. – 2021. – V. 4. – P. 22-29
8. Milinskiy, A.Y. Dielectric properties of an organic ferroelectric of bromide diisopropylammonium embedded into the pores of nanosized Al_2O_3 films / A.Y. Milinskiy, S.V. Baryshnikov, I.V. Egorova, E.V. Charnaya, H.T. Nguyen // *Journal of Physics: Condensed Matter*. – 2019. – V. 31. – P. 485704.
9. Panuluh, A.H. Improving the Science Process Skills of Physics Education Students by Using Guided Inquiry Practicum / A.H. Panuluh, S. Suratsih, H. Kustanto // *arXiv preprint*. – 2022. – arXiv:2211.04006.
10. Usmeldi. The Development of Research-Based Physics Learning Model with Scientific Approach / Usmeldi // *Jurnal Pendidikan IPA Indonesia*. – 2016. – V. 5. – P. 177-185
11. Ridlo, S. Effectiveness of Research-Based Learning Model Integrated with Computer Simulation in Astronomy Course / S. Ridlo, B. Subali, S. Saputro // *Journal of Physics: Conference Series*. – 2021. – V. 1839. – 012027.

Педагогика

УДК 372.853

профессор, доктор физико-математических наук Милинский Алексей Юрьевич
Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск)

ГЕЙМИФИКАЦИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ И ВОВЛЕЧЕННОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ

Аннотация. В статье представлен обзор современных исследований, посвящённых использованию геймификации в школьном образовании, с особым акцентом на преподавание физики. Рассматриваются теоретические основы применения игровых элементов в образовательном процессе и анализируются их влияние на мотивацию, вовлечённость и удовлетворённость учащихся. Показано, что интеграция игровых механик способствует формированию позитивного учебного опыта, повышает уровень сотрудничества и конкурентности в классе, а также снижает восприятие физики как сложной и абстрактной дисциплины. Особое внимание уделяется преимуществам и ограничениям геймификации, включая влияние на внутреннюю мотивацию, риски чрезмерной ориентации на внешние стимулы и необходимость методической подготовки педагогов. Сделан вывод о том, что геймификация обладает значительным потенциалом для трансформации образовательной среды, особенно в контексте популяризации STEM-направлений и адаптации обучения к потребностям поколений Z и Альфа.

Ключевые слова: геймификация, физика, школьное образование, мотивация, вовлечённость, STEM.

Annotation. The article provides an overview of contemporary research on the use of gamification in school education, with a special focus on the teaching of physics. The theoretical foundations for applying game elements in the educational process are considered, and their impact on student motivation, engagement, and satisfaction is analyzed. It is shown that the integration of game mechanics contributes to the formation of a positive learning experience, increases the level of cooperation and competitiveness in the classroom, and reduces the perception of physics as a difficult and abstract discipline. Particular attention is paid to the advantages and limitations of gamification, including its impact on intrinsic motivation, the risks of excessive focus on external incentives, and the need for methodological training of teachers. It is concluded that gamification has significant potential for transforming the educational environment, especially in the context of promoting STEM fields and adapting learning to the needs of Generations Z and Alpha.

Key words: gamification, physics, school education, motivation, engagement, STEM.

Введение. Современная система образования находится в состоянии постоянных преобразований, вызванных как глобальными изменениями в социально-культурной сфере, так и стремительным развитием цифровых технологий. Традиционные педагогические модели, основанные преимущественно на передаче знаний от учителя к ученику, все чаще подвергаются критике за недостаточную способность удовлетворять образовательные потребности новых поколений учащихся. Педагогическая наука подчеркивает необходимость перехода от авторитарных форм обучения к более интерактивным и студентоцентрированным подходам, в которых особое значение приобретают эмоциональная вовлеченность и положительный опыт обучения [14; 18].

Формирование позитивного учебного опыта, включающего такие параметры, как удовлетворенность, сотрудничество, эмоциональное благополучие и ощущение принадлежности, рассматривается как один из ключевых факторов повышения качества образования. При этом мотивация учащихся, их внутренняя готовность к освоению материала и вовлеченность в учебный процесс признаются важнейшими детерминантами академических достижений [11]. Современные исследования показывают, что активное участие учащихся в образовательном процессе напрямую связано с их успешностью, самооценкой и готовностью к дальнейшему обучению [25].

Особую актуальность эти вопросы приобретают в сфере преподавания физики. Данный предмет традиционно воспринимается школьниками как сложный и абстрактный, требующий высокого уровня математической подготовки и умения мыслить на абстрактно-логическом уровне [15]. Многие исследования фиксируют негативное отношение учащихся к физике, обусловленное как сложностью содержания, так и традиционными методами преподавания, которые нередко сводятся к объяснению, демонстрациям и решению задач по образцу [8; 2-4]. Низкая вовлеченность и негативный эмоциональный фон препятствуют не только успешному освоению материала, но и формированию устойчивого интереса к естественно-научным дисциплинам.

В условиях цифровизации общества особую значимость приобретают инновационные педагогические стратегии, способные сочетать образовательные задачи с привычными для современных школьников форматами взаимодействия. Одной из таких стратегий является геймификация, подразумевающая использование элементов игрового дизайна в неигровых контекстах для повышения мотивации, вовлеченности и продуктивности [1; 9]. Игровые механики – баллы, уровни, награды, рейтинги, значки, аватары – интегрируются в образовательный процесс, создавая у учащихся ощущение участия в игре, где каждый шаг в освоении учебного материала становится этапом на пути к достижению целей.

Исследования последних лет демонстрируют, что геймификация способна оказывать многостороннее воздействие на образовательную среду: повышать учебную мотивацию, стимулировать когнитивные усилия, формировать позитивное отношение к предмету, усиливать сотрудничество между учащимися и создавать условия для развития социальной компетентности [7; 19]. При этом важно подчеркнуть, что эффективность геймификации не ограничивается только школьным образованием. Ее успешные примеры отмечены в высшей школе, в онлайн-курсах, в программах корпоративного обучения и даже в медицине, что свидетельствует о ее универсальном характере [14].

Цель данной статьи заключается в том, чтобы проанализировать современное состояние исследований в области применения геймификации в школьном образовании, с акцентом на преподавание физики, выявить ее потенциал для повышения мотивации, вовлеченности и удовлетворенности учащихся, а также обозначить преимущества и ограничения данного подхода.

Изложение основного материала статьи. Проблема вовлеченности школьников в процесс изучения физики является одной из центральных в педагогических исследованиях. Согласно данным опросов, значительная часть учеников воспринимает физику как перегруженный и малопонятный предмет, что формирует устойчивый барьер для дальнейшего освоения дисциплины [6]. Эта тенденция прослеживается на протяжении десятилетий и отражается в снижении интереса к выбору естественно-научных направлений в дальнейшем образовании [22].

Одним из объяснений подобного явления является теория когнитивного диссонанса: когда содержание предмета не соотносится с личным опытом ученика, оно воспринимается как чрезмерно сложное и неприменимое в реальной жизни. Геймификация в данном контексте выполняет функцию посредника между абстрактным знанием и практическим опытом, так как игровой формат позволяет учащемуся видеть немедленные результаты собственных действий и связывать их с достижением конкретных целей [16].

С точки зрения педагогической теории, геймификация тесно связана с идеями конструктивизма, предполагающими активное участие учащихся в построении знаний. Игровые элементы стимулируют деятельность, направленную на самостоятельное открытие закономерностей и решение проблемных задач, что соответствует требованиям развития критического и творческого мышления [17; 12]. Более того, геймификация интегрируется с подходами деятельностного обучения и коллаборативного конструирования знаний, когда учащиеся не только конкурируют, но и сотрудничают, объединяя усилия для достижения общих целей [5].

Эмпирические исследования подтверждают положительное влияние геймификации на различные аспекты учебной деятельности. Так, использование рейтинговых таблиц и значков способствует формированию здоровой конкуренции и стремлению к самосовершенствованию [10]. В то же время система наград и прогресс-баров формирует у школьников ощущение контроля над процессом обучения и повышает их удовлетворенность [24]. Особую роль играют нарративные элементы и сюжетные линии, которые трансформируют содержание учебного курса в интерактивное приключение, усиливая познавательную мотивацию [13].

Однако, несмотря на очевидные преимущества, практика внедрения геймификации сталкивается с рядом вызовов. Во-первых, существует риск чрезмерной ориентации на внешние стимулы, что может привести к снижению внутренней мотивации учащихся [12]. Во-вторых, не все учащиеся одинаково воспринимают игровые механики: для одних соревновательный элемент является стимулом, для других – источником тревожности и снижения самооценки [21]. В-третьих, недостаток методической подготовки педагогов и ограниченность технических ресурсов часто препятствуют полноценной реализации игровых стратегий в школьной практике.

Важным направлением исследований является анализ воздействия геймификации именно на образовательную среду, а не только на результаты обучения. Как показывают данные, геймифицированные занятия создают более дружелюбную атмосферу в классе, способствуют снижению конфликтов и укреплению социальной сплоченности [20]. Таким образом, геймификация выступает как инструмент не только когнитивного, но и социально-эмоционального развития.

В преподавании физики геймификация особенно эффективна, поскольку позволяет преодолеть стереотип восприятия дисциплины как «трудной и скучной». Использование игровых заданий, поощрений за креативность, систематическое отслеживание прогресса и элементы соревнования формируют у школьников чувство уверенности в своих силах и интерес к дальнейшему изучению предмета [23; 18]. Более того, геймификация облегчает переход от пассивного восприятия информации к активному решению проблемных задач, что является ключевым условием успешного освоения физических понятий.

Выводы. Анализ современного состояния педагогической науки и эмпирических исследований показывает, что геймификация выступает одним из наиболее перспективных направлений модернизации школьного образования. Она способна не только повысить вовлеченность учащихся в процесс обучения, но и изменить восприятие учебной среды, сделав ее более динамичной, дружелюбной и ориентированной на сотрудничество. Для дисциплин, традиционно считающихся трудными и абстрактными, таких как физика, геймификация становится важным средством преодоления негативного эмоционального фона, снижения уровня тревожности и формирования устойчивого интереса к предмету.

Результаты многочисленных исследований свидетельствуют о том, что включение игровых элементов положительно сказывается на удовлетворенности уроками, мотивации, социальной сплоченности и готовности школьников к решению сложных задач. При этом положительный эффект наблюдается как на когнитивном уровне – в виде повышения учебных достижений и развития критического мышления, так и на социально-эмоциональном – через улучшение атмосферы в классе и укрепление межличностных связей.

В то же время следует учитывать, что эффективность геймификации во многом зависит от методической подготовки педагогов, качества технической инфраструктуры и правильного выбора игровых элементов. Чрезмерный акцент на внешних стимулах или некорректная организация соревновательных элементов могут снизить внутреннюю мотивацию и вызвать обратный эффект. Таким образом, внедрение геймификации требует взвешенного и научно обоснованного подхода, включающего педагогическое проектирование, психологическую поддержку учащихся и систематическое изучение долгосрочных результатов.

Геймификация в обучении физике демонстрирует высокую адаптивность к современным образовательным вызовам и может рассматриваться как инструмент формирования у школьников не только предметных знаний, но и метапредметных компетенций – сотрудничества, креативности, способности к самоорганизации. В условиях усиливающегося внимания к STEM-направлениям и необходимости подготовки будущих специалистов, готовых к работе в цифровой среде, геймификация становится важным звеном образовательных реформ.

Таким образом, перспективы дальнейшего развития данного направления связаны с:

- расширением лонгитюдных исследований, позволяющих оценить устойчивость эффектов геймификации;
- изучением межкультурных различий в восприятии игровых стратегий;
- разработкой программ подготовки педагогов к использованию геймификации;
- интеграцией геймифицированных практик в систему цифрового образования.

Геймификация в преподавании физики представляет собой не только методическую инновацию, но и часть более широкой трансформации образовательного процесса, направленной на соответствие потребностям поколения Z и Альфа. Ее реализация способствует созданию положительного образовательного опыта, который является ключом к повышению качества школьного образования в XXI веке.

Литература:

1. Милинский, А.Ю. Интеграция геймификации в образовательный процесс: применение пазлов для эффективного обучения сборке электрических схем постоянного тока / А.Ю. Милинский // *Физика в школе.* – 2023. – № 8. – С. 25-30
2. 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
3. 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
4. Милинский, А.Ю. Применение нейросетей для создания графических иллюстраций к авторским задачам по физике / А.Ю. Милинский // *Физика в школе.* – 2024. – № 6. – С. 39-45
5. Rahman, R.Ab. The effectiveness of gamification technique for higher education students engagement in polytechnic Muadzam Shah Pahang, Malaysia / R.Ab. Rahman, S. Ahmad, U.R. Hashim // *International Journal of Educational Technology in Higher Education.* – 2018. – V. 15(1). – 41 p.
6. Angell, C. Physics: Frightful, but fun. Pupils' and teachers' views of physics and physics teaching / C. Angell, Ø. Guttersrud, E.K. Henriksen, A. Snæs // *Science Education.* – 2004. – V. 88(5). – P. 683-706
7. Antonaci, A. The effects of gamification in online learning environments: A systematic literature review / A. Antonaci, R. Klemke, M. Specht // *Informatics.* – 2019. – V. 6(3). – 32 p.
8. Ćosić, A. Analiza stavova učenika osječkih srednjih škola o nastavi fizike i informatike / A. Ćosić. – Osijek: Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, 2015. – 156 p.
9. Deterding, S. From game design elements to gamefulness: Defining «gamification» / S. Deterding, D. Dixon, R. Khaled, L. Nacke // *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference.* – 2011. – P. 9-15
10. Fotaris, P. Climbing up the leaderboard: An empirical study of applying gamification techniques to a computer programming class / P. Fotaris, T. Mastoras, R. Leinfellner, Y. Rosunally // *Electronic Journal of E-Learning.* – 2016. – V. 14(2). – P. 94-110
11. Govindarajan, V. What the shift to virtual learning could mean for the future of higher ed / V. Govindarajan, A. Srivastava // *Harvard Business Review.* – 2020. – V. 31(1). – P. 3-8
12. Hanus, M.D. Assessing the effects of gamification in the classroom: A longitudinal study on intrinsic motivation, social comparison, satisfaction, effort, and academic performance / M.D. Hanus, J. Fox // *Computers & Education.* – 2015. – V. 80. – P. 152-161
13. Kapp, K.M. Gamification designs for instruction / K.M. Kapp // *Instructional-design theories and Models. Vol. IV.* – New York: Routledge, 2016. – P. 351-384
14. Koth, C.W. A multilevel study of predictors of student perceptions of school climate: The effect of classroom-level factors / C.W. Koth, C.P. Bradshaw, P.J. Leaf // *Journal of Educational Psychology.* – 2008. – V. 100(1). – P. 96-104
15. Marušić, M. Postoje li «muški» i «ženski» stavovi o učenju fizike? / M. Marušić, J. Sliško // *Metodički Oglledi.* – 2009. – V. 16(1-2). – P. 87-111
16. McGonigal, J. I'm not playful; I'm gameful / J. McGonigal // In: Walz S.P., Deterding S. (Eds.). *The gameful world: Approaches, issues, applications.* – Cambridge, MA: MIT Press, 2015. – P. 653-656
17. Noroozi, O. A systematic review on the impacts of game-based learning on argumentation skills / O. Noroozi, H. Dehghanzadeh, E. Talaei // *Entertainment Computing.* – 2020. – V. 35. – P. 100369.
18. Pianta, R.C. Teacher-student relationships and engagement: Conceptualizing, measuring, and improving the capacity of classroom interactions / R.C. Pianta, B.K. Hamre, J.P. Allen // In: Christenson S.L., Reschly A.L., Wylie C.W. (Eds.). *Handbook of Research on Student Engagement.* – New York: Springer, 2012. – P. 365-386
19. Sailer, M. The gamification of learning: A meta-analysis / M. Sailer, L. Homner // *Educational Psychology Review.* – 2020. – V. 32(1). – P. 77-112

20. Samdal, O. Achieving health and educational goals through schools-A study of the importance of the school climate and the students' satisfaction with school / O. Samdal, D. Nutbeam, B. Wold, L. Kannas // Health Education Research. – 1998. – V. 13(3). – P. 383-397
21. Sepehr, S. Competition as an element of gamification for learning: An exploratory longitudinal investigation / S. Sepehr, M. Head // Proceedings of the First International Conference on Gameful Design, Research, and Applications. – 2013. – P. 2-9
22. Simel, S. Science and religion in Croatian elementary education: Pupils' attitudes and perspectives / S. Simel // Sociologija i Prostor. – 2016. – V. 54(205). – P. 189-193
23. Tolentino, A.N. Gamified physics instruction in a reformatory classroom context / A.N. Tolentino, L.S. Roleda // Proceedings of the 10th International Conference on E-Education, E-Business, E-Management and E-Learning. – 2019. – P. 38-44
24. Xi, N. Does gamification satisfy needs? A study on the relationship between gamification features and intrinsic need satisfaction / N. Xi, J. Hamari // International Journal of Information Management. – 2019. – V. 46. – P. 210-221
25. Yu, Z. The effect of educational games on learning outcomes, student motivation, engagement and satisfaction / Z. Yu, M. Gao, L. Wang // Journal of Educational Computing Research. – 2021. – V. 59(3). – P. 522-546

Педагогика

УДК 372.853

доктор физико-математических наук, профессор Милинский Алексей Юрьевич
Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск)

ПРЕПОДАВАНИЕ ОСНОВ ФИЗИКИ НА ПРИМЕРАХ СОВРЕМЕННОЙ ЭЛЕКТРОНИКИ И КВАНТОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В статье рассматриваются подходы к обновлению курса общей физики за счёт интеграции примеров из современной электроники и квантовых технологий. Автор показывает, что использование реальных электронных компонентов (резисторов, диодов, транзисторов) и доступных цифровых платформ (Arduino, компьютерные симуляторы) позволяет сделать классические разделы физики более наглядными и практикоориентированными. Для изучения квантовой механики предлагаются задания с применением облачных квантовых симуляторов и визуализационных технологий, которые помогают студентам освоить абстрактные понятия суперпозиции, запутанности и квантовых алгоритмов. Подчеркивается значимость контекстуализации физического образования для повышения мотивации обучающихся, развития исследовательских и инженерных навыков, а также формирования компетенций, востребованных в современной науке и технике.

Ключевые слова: физическое образование, общая физика, электроника, квантовые технологии, квантовые симуляторы, практикоориентированное обучение.

Annotation. This article examines approaches to updating a general physics course by integrating examples from modern electronics and quantum technologies. The author demonstrates that the use of real electronic components (resistors, diodes, transistors) and accessible digital platforms (Arduino, computer simulators) makes classical physics topics more visual and practice-oriented. For studying quantum mechanics, assignments are offered using cloud-based quantum simulators and visualization technologies, which help students master the abstract concepts of superposition, entanglement, and quantum algorithms. The importance of contextualizing physics education is emphasized for increasing student motivation, developing research and engineering skills, and fostering competencies in demand in modern science and engineering.

Key words: physics education, general physics, electronics, quantum technologies, quantum simulators, practice-oriented learning.

Введение. На протяжении более ста лет курс общей физики в университетах и инженерных школах сохраняет устойчивую структуру [1, 3, 4]. Студенты знакомятся с механикой, термодинамикой, электродинамикой, квантовой физикой и физикой твердого тела. Такая структура курса оправдана, так как именно эти разделы формируют базу для всех естественных наук и технических дисциплин. Однако образовательная среда XXI века предъявляет новые требования. Современный студент – это человек, окруженный смартфонами, компьютерами, сенсорными устройствами и цифровыми сетями, а новостное поле заполнено упоминаниями о квантовых вычислениях, искусственном интеллекте и новых материалах. В такой ситуации классический курс физики может восприниматься как «отделенный от реальности»: законы Ньютона, уравнения Максвелла или постулаты квантовой механики звучат отвлеченно, если они не подкреплены примерами из мира технологий, в котором живет обучающийся.

Именно поэтому в последние десятилетия активно развивается направление, условно называемое «контекстуализация физического образования». Его суть заключается в том, чтобы рассматривать фундаментальные законы и модели не изолированно, а через призму современных инженерных и научных приложений. Одними из наиболее перспективных примеров контекстуализации выступают современная электроника и квантовые технологии. Первая предоставляет богатый набор наглядных иллюстраций для классических разделов курса, а вторая позволяет показать связь квантовой механики с передовыми направлениями науки.

Электроника играет здесь ключевую роль: диоды, транзисторы, логические элементы и сенсоры позволяют увидеть в действии законы переноса зарядов, эффекты диффузии, роль электрического поля и квантовую природу носителей. Эти устройства можно не только изучать теоретически, но и экспериментально исследовать с помощью недорогих средств – мультиметров, генераторов сигналов на базе микроконтроллеров и компьютерных симуляторов. Подобный подход успешно применяется во многих университетах Европы и США, где лабораторные работы постепенно переходят от «идеализированных опытов» к практикоориентированным занятиям, основанным на современных компонентах [7].

Квантовые технологии открывают еще более уникальные возможности. Если еще двадцать лет назад разговор о кубитах или квантовой криптографии был уделом специалистов, то сегодня даже школьники могут поработать с облачными квантовыми симуляторами. В этой связи преподаватель физики может встроить в курс лабораторные задания, где студенты осваивают понятие суперпозиции не только через абстрактные уравнения, но и через моделирование квантового гейта и наблюдение статистики измерений. Исследования показывают, что такой подход снижает когнитивные барьеры и повышает интерес студентов к изучению квантовой механики [5, 6].

Цель данной статьи – показать, каким образом интеграция примеров из современной электроники и квантовых технологий в курс общей физики может повысить эффективность обучения, углубить понимание фундаментальных законов и повысить мотивацию студентов, а также предложить методические приёмы использования этих примеров в учебном процессе.

Изложение основного материала статьи. Одним из центральных разделов общей физики является электродинамика. Здесь студенты знакомятся с законами Ома, Кирхгофа, изучают цепи постоянного и переменного тока, переходные процессы в RC и RL цепях. На практике же эти разделы часто воспринимаются как сухие вычисления. Ситуация меняется, когда к занятиям подключаются реальные электронные компоненты.

Например, рассмотрим закон Ома. Если ограничиться только расчетами, студенты видят его как формулу $I=U/R$. Но если предложить им собрать простейшую цепь с резистором, измерить напряжение и ток с помощью Arduino, а затем построить график, то абстрактный закон превращается в живую зависимость, подтвержденную экспериментом. Еще более продуктивно, когда в курс включают нелинейные элементы: диоды, светодиоды, транзисторы. Вольт-амперные характеристики этих приборов позволяют обсудить не только закон Ома, но и квантовые эффекты в полупроводниках, барьерные потенциалы, тепловую зависимость проводимости.

Использование таких лабораторных экспериментов имеет и важный педагогический аспект. Студенты видят, что физика не ограничивается сферой «теоретической науки», а пронизывает все инженерные решения вокруг нас. Когда они понимают, что именно квантовая механика объясняет работу светодиодов, а законы электродинамики лежат в основе передачи данных в Wi-Fi, их отношение к дисциплине становится более мотивированным.

Современные методики предлагают дополнить эксперименты компьютерным моделированием или виртуальными симуляциями [2]. Симуляторы электронных схем типа SPICE или их онлайн-аналоги позволяют строить модели цепей и сравнивать их с экспериментом. Например, измерив I–V характеристику диода, студенты могут задать параметры этого диода в симуляторе и сравнить полученную зависимость с экспериментальной. Различия между моделью и практикой становятся поводом обсудить такие вопросы, как погрешности измерений, неидеальность приборов и влияние температуры [10].

Еще один пример – RC-фильтры. В курсе теоретически вводится понятие временной константы, строятся графики экспоненциальных процессов. Но если студенты собирают фильтр на макетной плате, подают на него сигнал с генератора (которым может быть сама плата Arduino), а затем анализируют спектр на компьютере, они сразу видят и переходные процессы, и частотные характеристики. Такой опыт особенно ценен для будущих инженеров и физиков-экспериментаторов, так как знакомит их с реальными методами спектрального анализа сигналов [11].

Таким образом, электроника становится удобным мостом между теорией и практикой. Она дает студентам возможность прикоснуться к реальному измерительному процессу, увидеть, как фундаментальные законы проявляются в компонентах и устройствах, а также научиться работать с инструментами, востребованными в современной науке и технике.

Если электроника позволяет связать с реальностью классические разделы физики, то квантовые технологии выполняют аналогичную роль для раздела «Квантовая механика». Этот раздел курса традиционно вызывает у студентов наибольшие затруднения. Причина в том, что его содержание опирается на абстрактный математический аппарат, а прямые эксперименты недоступны в условиях учебной лаборатории.

Однако ситуация меняется благодаря развитию квантовых вычислительных платформ. Сегодня существует множество облачных сервисов, где можно запускать квантовые симуляции или даже эксперименты на реальных квантовых процессорах (IBM Quantum, Google Cirq, Rigetti и др.). В образовательных целях это открывает уникальные возможности.

Студент может самостоятельно подготовить кубит в состоянии $|0\rangle$, применить гейт Адамара и многократно измерить

результат. Полученное равномерное распределение нулей и единиц становится наглядным подтверждением принципа суперпозиции [9].

Дальнейшие задания могут включать исследование запутанных состояний. Например, применив гейты CNOT и Hadamard, студенты получают пару запутанных кубитов и убеждаются, что их измерения коррелированы. Такой эксперимент в симуляторе наглядно иллюстрирует фундаментальную особенность квантовой механики, которая в лекции обычно подается как парадокс Эйнштейна – Подольского – Розена.

Еще более важно то, что подобные упражнения связываются с практическими приложениями. Студенты узнают, что те же самые эффекты лежат в основе квантовой криптографии и квантовых вычислений. Таким образом, абстрактные законы квантовой механики оказываются напрямую связанными с технологиями, о которых они слышат в новостях и которые, вероятно, будут определять их профессиональное будущее.

Исследования педагогов показывают, что включение квантовых симуляторов в курс физики не только облегчает усвоение материала, но и повышает интерес студентов к науке в целом. В частности в работе [6] демонстрируют, что учащиеся, работающие с облачными симуляторами, лучше понимают понятия суперпозиции и измерения, чем те, кто ограничивался традиционными лекциями.

Дополнительным инструментом становятся технологии визуализации. Современные приложения позволяют отображать состояния кубитов на Блох-сфере, а также моделировать процессы интерференции и запутанности в формате дополненной реальности. Такие подходы делают материал более доступным для студентов, которым трудно представить многомерные комплексные состояния в абстрактной форме [8].

Преподавание с примерами из электроники и квантовых технологий требует особого методического подхода. Здесь важно соблюдать баланс между фундаментальностью курса и его практической направленностью. Преподавателю необходимо четко формулировать, какие именно физические законы иллюстрирует тот или иной эксперимент или симуляция, чтобы курс не превратился в набор «интересных игрушек».

Кроме того, необходимо учитывать различный уровень подготовки студентов. Некоторые из них уверенно работают с программированием и цифровыми устройствами, другие же впервые сталкиваются с Arduino или облачными сервисами. Поэтому целесообразно строить курс по модульному принципу, начиная с простейших заданий и постепенно усложняя их. Например, сначала предложить измерить напряжение и ток через резистор, затем – исследовать диод, позже – построить RC-фильтр и провести спектральный анализ, и лишь после этого переходить к более сложным проектам.

Квантовые задания также можно выстраивать по принципу «от простого к сложному»: от одного кубита и суперпозиции – к запутанным состояниям, а затем к элементарным квантовым алгоритмам. Такой постепенный рост сложности снижает когнитивную нагрузку и дает студентам чувство прогресса.

Особое внимание следует уделять форме отчетности и оценивания. Лабораторные отчеты должны включать не только результаты измерений, но и обсуждение погрешностей, анализ различий между экспериментом и моделью, а также формулировку выводов в терминах физики и техники. Проектные задания позволяют оценить творческий подход, умение работать в группе и интегрировать разные области знаний.

Наконец, нельзя забывать о важности мотивационного эффекта. Когда студент понимает, что законы, которые он изучает, объясняют работу смартфона, лазера или квантового компьютера, его отношение к дисциплине меняется. Физика перестает быть набором формул, а превращается в живую науку, связанную с повседневной жизнью и будущими технологиями.

Выводы. Интеграция примеров из современной электроники и квантовых технологий в курс общей физики является эффективным инструментом повышения качества образования. Электроника помогает наглядно продемонстрировать классические законы, а квантовые технологии открывают доступ к абстрактным концепциям квантовой механики. Использование доступных платформ – Arduino, смартфонов, SPICE, облачных квантовых симуляторов – делает такие эксперименты возможными даже в условиях ограниченного бюджета.

Подобный подход не только углубляет понимание студентами физики, но и развивает их инженерные и исследовательские навыки. Он формирует компетенции, востребованные в современном научно-техническом мире: умение работать с цифровыми инструментами, анализировать экспериментальные данные, сопоставлять теорию и практику. В перспективе именно такие методические стратегии могут стать основой обновленного курса общей физики, делающего его одновременно фундаментальным и современным, теоретическим и практическим.

Литература:

1. Барышников, С.В. Знакомство студентов с идеями нанотехнологий на занятиях по физике / С.В. Барышников // Учебная физика. – 2024. – № 2. – С. 52-57
2. 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
3. Милинский, А.Ю. Повышение эффективности выполнения первых лабораторных работ по физике студентами ВУЗа / А.Ю. Милинский, О.А. Днепровская // Школа будущего. – 2021. – № 6. – С. 104-115
4. Милинский, А.Ю. Проблемы сопровождения научноисследовательской деятельности по физике бакалавров вуза / А.Ю. Милинский // Наука и школа. – 2022. – № 6. – С. 165-171
5. Haghparsat, M. Innovative Approaches to Teaching Quantum Computer Programming and Quantum Software Engineering / M. Haghparsat, E. Moguel, J. Garcia-Alonso, T. Mikkonen, J.M. Murillo // arXiv. – 2024. – 2501.01446.
6. Hu, P. Investigating and Improving Student Understanding of the Basics of Quantum Information / P. Hu, Y. Li, C. Singh // Phys. Rev. Phys. Educ. Res. – 2024. – V. 20. – P. 020108.
7. Organtini, G. Effectiveness of a Laboratory Course with Arduino and Smartphones / G. Organtini, E. Tufino // Educ. Sci. – 2022. – V. 12. – P. 898.
8. Song, G. Immersive quantum: A systematic literature review of XR in quantum technology education / G. Song, X. Wang, R. Ghannam // Computers & Education: X Reality. – 2024. – V. 5. – P. 100087.
9. Sun, Q. From computing to quantum mechanics: accessible and hands-on quantum computing education for high school students / Q. Sun, S. Zhou, R. Chen, G. Feng, K.T. Cheung, J. Li, S.-Y. Hou, B. Zeng // EPJ Quantum Technol. – 2024. – V. 11. – P. 58.
10. Touhafi, A. Comparative Study of Electronics Visualisation Techniques for E-Learning / A. Touhafi, A. Braeken, L. Sterckx, Y. Verbelen, F. Gueuning, C. Flémal, F. Defrance and Ph. Dekimpe // iJEP. – 2012. – V. 2. – P. 30-36
11. Uzal, G. The Use of Arduino in Physics Laboratories / G. Uzal // ERIC. – 2022. – V. 21. – P. 88-100

Педагогика

УДК 376.42

кандидат педагогических наук, доцент **Минаева Наталья Геннадьевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

магистрант **Торгашева Надежда Владимировна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ МОТОРНЫХ ФУНКЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме развития моторных функций у дошкольников с задержкой психического развития. Авторами проведен краткий обзор психолого-педагогической литературы по данному вопросу. В статье представлена методика констатирующего исследования, направленного на изучение степени сформированности моторных функций у дошкольников с задержкой психического развития. Приведены результаты исследования моторных функций у дошкольников указанной категории. Представлены данные о состоянии общей моторики испытуемых. Описаны особенности координационных возможностей дошкольников данной категории. Авторами обобщены результаты констатирующего исследования. Выделены ключевые особенности и недостатки моторных функций дошкольников с задержкой психического развития. Сделаны выводы о сформированности моторных функций у детей исследуемой категории.

Ключевые слова: дошкольный возраст, задержка психического развития, моторика, моторные функции, констатирующий эксперимент.

Annotation. This article addresses the pressing issue of motor development in preschoolers with mental retardation. The authors provide a brief review of the psychological and pedagogical literature on the subject. The article presents a methodology for a definitive study aimed at assessing the degree of motor development in preschoolers with mental retardation. The results of a study of motor function in this category of preschoolers are presented. Data on the general motor skills of the subjects are presented. The characteristics of the coordination abilities of preschoolers in this category are described. The authors summarize the results of the definitive study, highlighting key characteristics and deficiencies in the motor functions of preschoolers with mental retardation. Conclusions are drawn regarding the development of motor functions in children in this category.

Key words: preschool age, mental retardation, motor skills, motor functions, ascertaining experiment.

Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова» и ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» по теме «Научно-методические аспекты коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья»

Введение. Моторика (от лат. motus – «движение») – это двигательная активность организма или отдельных органов [2]. Под моторикой в самом широком смысле понимаем последовательность каких-либо движений. В многочисленных научных исследованиях показана роль двигательной активности в развитии ребенка, в том числе обоснована взаимосвязь развития моторных функций и высших психических функций. Также очевидна роль двигательной активности как в освоении ребенком окружающего мира, овладении базовыми навыками, необходимыми в повседневной жизни, так и в процессе получения им образования.

Различного рода дизонтогенез задерживает, нарушает или делает невозможным развитие тех или иных моторных функций. Одним из вариантов дизонтогенеза является задержка психического развития (ЗПР). Ученые, занимающиеся проблемой психофизического развития детей с ЗПР (Г.А. Бутко, С.Ю. Максимова, О.В. Суворова, С.Н. Сорокоумова, У.В. Ульяновская и др.), сходятся во мнении, что дети раннего и дошкольного возраста данной категории испытывают определенные трудности в развитии моторных функций [1; 3; 5].

С.Е. Иневаткина, А.Н. Яшкова, Т.А. Рыженкова, Д.В. Смирнова подчеркивают тесную взаимосвязь когнитивных и моторных нарушений у детей с ЗПР, а также взаимообусловленность гнозиса и праксиса [6]. Н.И. Озерский отмечает, что нарушения интеллекта у ребенка сочетается с аномальным развитием двигательной сферы [2].

Причиной двигательных нарушений у большинства детей с ЗПР являются локальные минимальные поражения лобных отделов коры головного мозга, которые контролируют осуществление сложнокоординированных движений, требующих большой пространственной точности, а также отвечают за смысловое содержание движений, их целенаправленность [5].

Недостатки развития моторных функций у детей с ЗПР могут иметь разную природу, однако их внешние проявления во многом схожи. У дошкольников с ЗПР выявляется отставание в развитии общей и, особенно, тонкой моторики. Главным образом, отмечают Г.А. Бутко, О.В. Суворова, С.Н. Сорокоумова, страдает техника движений и двигательные качества (быстрота, ловкость, сила, точность, координация), выявляются недостатки психомоторики [1]. Слабо сформированы навыки самообслуживания, двигательные навыки в изодетельности, лепке, аппликации, конструировании [3]. Грубых двигательных расстройств у детей с ЗПР нет, однако уровень физического и моторного развития ниже, чем у нормально развивающихся сверстников, отмечают Е.С. Рахманова, Л.С. Анисимова [4]. Однако, несмотря на имеющиеся данные, задача подробного изучения особенностей развития моторных функций у детей с ЗПР остается актуальной.

Изложение основного материала статьи. Исследование особенностей моторных функций дошкольников с ЗПР осуществлялось на базе ДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 17» г.о. Саранск. В нем приняли участие 11 дошкольников с заключением ПМПК «задержка психического развития» разного генеза. Возраст детей 6-6,5 лет. Определяя задачи констатирующего исследования, нам важно было выделить критерии оценки двигательных функций дошкольников. Опираясь на результаты исследований авторов, изучавших проблемы развития двигательной сферы детей с ЗПР, мы пришли к заключению, что важным критерием оценки двигательных функций у детей данной категории является состояние их общей моторики (способность выполнять основные движения: состояние акта ходьбы, бега; умение прыгать на одной и двух ногах). Другим критерием, позволяющим оценить состояние двигательных функций испытуемых, является состояние мелкой моторики рук (способности выполнять тонкие, сложнокоординированные движения руками). В процессе диагностики мы акцентировали внимание на манипуляциях пальцами, манипуляциях с предметами, навыках работы с карандашом, что позволяет оценить статическую координацию, динамическую координацию рук, скорость, одновременность движений рук, отчетливость их выполнения, наличие синкинезов. Еще одним критерием оценки состояния двигательной функции дошкольников мы считаем состояние координационных способностей, в том числе чувства равновесия (умение сохранять положение тела в пространстве) и пространственной ориентировки как элементов координационных способностей.

Для решения поставленных задач нами были разработаны диагностические задания для испытуемых. Задания были составлены на основе методик Н.О. Озерского и Н.И. Гуревича, И.Ф. Марковской, Л.А. Венгер, Н.И. Гуткиной, А.Л. Сиротюк. Для диагностики сформированности компонентов двигательной функции испытуемым были предложены следующие задания. Серия 1. Изучение особенностей общей моторики дошкольников с ЗПР (диагностика проводится с группой детей): ходьба на месте; ходьба на носках, ходьба на пятках, бег по кругу, бег с изменением направления по сигналу, прыжки на двух ногах на месте, прыжки поочередно на правой и левой ноге. Серия 2. Комплекс заданий 2.1. Изучение статической координации (упражнения «Цапля», «Дерево» (поза Ромберга)). Комплекс заданий 2.2. Изучение динамической координации (упражнения «Волчок» (прыжок вокруг себя на 360°), «Шаг – хлопок»). Изучение динамической координации в пространстве (упражнение «Солдат»). Серия 3. Изучение особенностей мелкой моторики дошкольников с ЗПР: манипуляции пальцами (упражнения «Петушок», «Коза», «Лягушки», «Пальчики здороваются», «Кулак – ребро – ладонь»; манипуляции с предметами (упражнения «Пуговицы», «Составь узор из камешков»), работа с карандашом.

Результаты выполнения дошкольниками с ЗПР 1 серии заданий показали, что с заданием «Ходьба на месте», они справились достаточно хорошо. Акт ходьбы у испытуемых не имеет ярко выраженных отклонений. Детей, выполнивших задание на 0 баллов, среди испытуемых не оказалось, также как и детей, выполнивших данное задание на 1 балл. Количество детей, получивших за это задание 2 балла, составило 36,4%. Эти дети не имели грубых нарушений и ярко выраженных особенностей акта ходьбы. Темп выполнения ходьбы на месте был нормальным, объем движений достаточно полный. Однако у этих детей мы наблюдали нарушения осанки при ходьбе: наклоны корпуса вперед, откидывание головы назад или, наоборот, голова опускалась и прижималась к груди, дети сутулились, сильно напрягались. Правильно и без ошибок выполнили задание 63,6% дошкольников. Они продемонстрировали уверенную походку, в нормальном темпе, с хорошим подниманием ног, могли удерживать правильную осанку во время ходьбы, руки все время держали на поясе.

Задание «Ходьба на носках» требовало от детей большей координации. Детей, выполнивших задание на 0 баллов, не было. На 1 балл выполнил данное задание один ребенок, что составило 9,1%. Он мог встать на носки, но, начиная ходить, не мог долго сохранять позу. После 2-3-х шагов начинал качаться, убирал руки с пояса, ставил пятки на пол и отказывался выполнять задание. На 2 балла выполнили данное задание 54,5% испытуемых. Они могли ходить на носках, но часто переступали на полную стопу, потом снова поднимались на носки. Положение туловища не сохраняли, отклоняли корпус назад, наклонялись вперед, наклоняли голову вперед. Мышцы туловища и конечностей у многих детей были сильно напряжены, некоторые дошкольники сжимали челюсти или вытягивали губы, хмурили брови. Походка на носках отличалась напряженностью, несурзностью. На 3 балла выполнили задание 36,4% дошкольников. Они продемонстрировали достаточно уверенную, нормальную походку на носках, могли сохранять положение осанки, удерживать равновесие.

Задание «Ходьба на пятках» показало результаты, идентичные предыдущему заданию. На 0 баллов его не выполнил никто. На 1 балл задание выполнили 9,1% испытуемых (1 ребенок). Он мог некоторое время стоять на пятках, но ходить на пятках у него не получалось. Быстро терял равновесие, отрывал руки от пояса, опускался полной стопой на пол. На 2 балла справились 54,5% испытуемых. Они могли ходить на пятках, но часто переступали на полную стопу, затем снова вставали

на пятки. В процессе ходьбы осанка нарушалась, корпус наклонялся вперед, таз выпячивался назад, или голова сильно наклонялась вперед. Ноги почти не сгибались в коленях, могли быть широко расставлены, движения были замедленными и напряженными. На 3 балла задание выполнили 36,4% дошкольников. Дети уверенно ходили на пятках, сохраняли положение осанки, хорошо держали равновесие. Задание «Бег по кругу» дети выполнили достаточно хорошо; 63,6% дошкольников справились с заданием на 2 балла. Они могли бежать по кругу, но ноги почти не отрывались от пола, фаза «полета» была у них укороченная, многие дети почти шли шагом. Во время бега дети в какой-то момент теряли положение осанки, наклонялись вперед или отклонялись назад. Некоторые дети спотыкались, бежали на полусогнутых ногах, не подключали руки или движения рук и ног были рассогласованными. Мышцы ног, рук, туловища и головы были напряжены. На 3 балла выполнили задание 36,4% дошкольников, они бегали уверенно, движения рук и ног были согласованы, осанка сохранялась. Задание «Бег с изменением направления по сигналу» на 0 баллов не выполнил никто. На 1 балл выполнил 1 дошкольник, что составило 9,1% испытуемых. При выполнении упражнения он почти сразу перешел на шаг. Ребенок проявил признаки потери равновесия, отклонился от вертикальной оси. По заданному направлению не побежал, на сигналы не реагировал. Подавляющее большинство испытуемых, 72,7%, справились с заданием на 2 балла. Дети могли бежать в указанном направлении, но ноги поднимали плохо, фаза «полета» укороченная. При беге дети теряли положение тела, сбивались в направлении движения, на сигнал реагировали с запозданием. На 3 балла выполнили задание 17,3% дошкольников. Они уверенно бегали в заданном направлении, адекватно реагировали на сигнал, меняя направление движения. Задание «Прыжки на двух ногах на месте» 9,1% дошкольников выполнили на 1 балл (1 ребенок). Он пытался выполнить прыжок, но не смог оторвать ноги от пола, приседал, «пружинил» на месте, терял положение корпуса. На 2 балла выполнили задание 63,6% детей: они не могли одновременно отталкиваться двумя ногами, выполняли прыжки с толчком одной ногой, движения не согласованы, корпус сильно наклонен вперед, мышцы напряжены. На 3 балла выполнили задание 27,3% дошкольников. Эти дети правильно выполняли прыжки, толкались и приземлялись на две ноги. Положение корпуса при прыжках удерживали, равновесие сохраняли. Задание «Прыжки поочередно на правой и левой ноге» испытуемые выполнили несколько хуже предыдущего. На 1 балл его выполнили 18,2% дошкольников. Дети пытались выполнить задание, поднимали одну ногу от пола, но подпрыгнуть не могли. Вместо прыжка они перешагивали с ноги на ногу. При выполнении движений теряли равновесие, спотыкались, покачивались, руки отрывали от пояса. На 2 балла выполнили задание 63,6% детей. Они могли прыгать на одной ноге. Переход на другую ногу вызывал большие затруднения, им трудно было переключаться на другую ногу. Движения рук и ног были недостаточно согласованы. Корпус сильно наклоняли вперед, мышцы чрезмерно напряжены. На 3 балла справились с заданием 27,3% испытуемых. Дети уверенно прыгали на одной и на другой ноге, сохраняли положение туловища, соблюдали равновесие.

По итогам 1 серии заданий мы смогли определить уровень развития общей моторики дошкольников с ЗПР. Высокий уровень развития общей моторики был выявлен у 7 дошкольников, что составило 63,6% от общего количества испытуемых, средний уровень показали 4 дошкольника – 36,4%, низкий уровень выявлен не был.

Комплекс заданий 2 серии 2.1 «Изучение статической координации» включал в себя 2 задания. Задание «Цапля» на 0 баллов выполнил 1 ребенок, что составило 9,1% испытуемых. Дошкольник не мог устоять на одной ноге. На 1 балл выполнили данное задание 36,3% испытуемых. Они пытались оторвать ногу от пола и приставить ее к колену, но высоко поднять не могли, качались, отрывали руки от пояса. Положение тела сохранить не могли, раскачивались, теряя равновесие. Дети часто приставляли ногу к полу, затем вновь поднимали. Могли самостоятельно стоять 1-2 секунды. На 2 балла выполнили упражнение 36,4% дошкольников. Они могли удерживать положение туловища, ног и рук. При этом наблюдались нарушения координации: покачивание тела, отведение ноги от заданного положения, отрывание рук от пояса). Мышцы туловища и ног сильно напряжены. Дети стояли самостоятельно 3-4 секунды. На 3 балла выполнили данное задание 18,2% дошкольников с ЗПР. Эти дети справились с заданием, могли удержать положение на одной ноге. Видимых нарушений координации не наблюдалось. Стояли самостоятельно 5 и более секунд. Задание «Дерево» на 0 баллов выполнили 9,1% дошкольников. Ребенок не мог принять требуемое положение и устоять в заданной позе хоть какое-то время. На 1 балл выполнили задание 54,5% детей. Они принимали положение данной позы, но быстро теряли равновесие. Нарушалось положение тела, делали шаги, разводили руки. Нуждались в поддержке экспериментатора. Могли удержать положение 1-2 секунды. На 2 балла выполнили задание 27,3% испытуемых. Дети могли принять заданную позу и удержать положение тела, однако наблюдались некоторые нарушения координации. Дети качались, разводили руки, делали шаг ногами, мышцы были сильно напряжены. Тем не менее, они могли удержать положение тела в позе Ромберга 3-4 секунды. В поддержке не нуждались. На 3 балла выполнили задание 9,1% дошкольников (1 ребенок). Он мог довольно уверенно и долго стоять в заданном положении. В поддержке не нуждался. Стоял самостоятельно 5 секунд. Комплекс заданий 2.2 «Изучение динамической координации» включал два задания. Задание «Волчок» на 0 баллов выполнили 18,2% дошкольников, они вообще не могли подпрыгнуть, стояли или приседали на месте. На 1 балл выполнили задание 45,4% испытуемых. Эти дети выполнили задание частично. Они прыгали на одном месте на двух ногах или перепрыгивая с ноги на ногу. Некоторые дети делали при прыжке повороты вокруг себя на 45-60°. При поворотах теряли положение тела, сильно наклонялись, падали. Нуждались в поддержке экспериментатора. На 2 балла выполнили задание 27,3 % дошкольников. Они выполнили упражнение, смогли повернуться на почти на 360°, но при этом наблюдались нарушения координации. На 3 балла выполнил задание 1 ребенок (9,1%). Ему удалось выполнить прыжок вокруг себя на 360° и устоять на месте без поддержки. Задание «Шаг – хлопок» на 0 баллов выполнили 9,1% дошкольников (1 ребенок). Он не понимал последовательность действий. Выполнял беспорядочные шаги и хлопал в ладоши, прыгал, не соблюдая требований задания. На 1 балл выполнили задание 54,5% испытуемых. Эти дети могли выполнить задание со 2-3 попытки, им не удавалось на протяжении всего прохода чередовать движения: либо ходили без хлопка, либо хлопали несколько раз. Темп движений замедленный. Наблюдались нарушения координации: покачивания, скованность движений, рывки ногами и руками, наклоны головы и др. На 2 балла выполнили задание 18,2% дошкольников. Они соблюдали ритм и чередование движений, но движения были замедленными, скованными. Наблюдались некоторые нарушения координации. На 3 балла выполнил задание 1 ребенок (9,1%). Он мог выполнить данное задание самостоятельно, без выраженных нарушений координации движений. Задание «Изучение динамической координации в пространстве» включало одно задание – «Солдат». На 0 баллов его выполнили 27,3% дошкольников. Дети не могли выполнить движения. На 1 балл выполнили задание 63,6% испытуемых. Они пытались выполнять упражнение, ложились на пол лицом вниз, но при попытке встать испытывали трудности, теряли равновесие. На 2 балла выполнили задание 9,1% дошкольников (1 ребенок). Он выполнял данное задание, но при этом наблюдались нарушения координации и равновесия. На 3 балла задание не выполнил никто.

По итогам 2 серии заданий мы смогли определить уровень развития пространственной координации дошкольников с ЗПР. Высокий уровень развития пространственной координации был выявлен у одного дошкольника, что составило 9,1% от общего количества испытуемых, средний уровень показали 4 дошкольника – 36,3%, низкий уровень выявлен у 6 испытуемых – это 54,5% детей.

По итогам 3 серии заданий мы смогли определить уровень развития мелкой моторики дошкольников с ЗПР. Высокий уровень был выявлен у двух дошкольников, что составило 18,2% от общего количества испытуемых, средний уровень показали 4 дошкольника – 36,3%, низкий уровень выявлен у 5 детей, что составило 45,5% испытуемых.

Выводы. На основании полученных данных нами были выделены уровни развития двигательных функций испытуемых. Низкий уровень был выявлен у 45,5% испытуемых. Средний уровень констатируется у 36,3% дошкольников с ЗПР. Высокий уровень двигательной функции показали 18,2% детей с ЗПР. Констатирующее исследование позволило также выявить основные нарушения двигательных функций, присущие дошкольникам с ЗПР.

1. Нарушения общей моторики: нарушения при ходьбе (нарушения осанки, наклоны корпуса вперед, отклонение корпуса назад, откидывание головы назад, прижимание головы к груди, замедленный темп, шарканье ногами, потеря равновесия и усиление нарушений координации при ходьбе на носках и на пятках); нарушения при беге (укороченная фаза «полета»), нарушения осанки, наклоны корпуса вперед, отклонения назад, раскачивания корпуса в стороны, бег на полусогнутых ногах, рассогласованность движений ног и рук, скованность движений, чрезмерное напряжение мышц при беге, нарушения координации усиливались при необходимости соблюдать условия двигательной задачи); нарушения при прыжках (неумение прыгать на двух ногах, держать ноги вместе, отталкиваться двумя ногами, неумение прыгать на одной ноге, потеря позы тела при прыжках, нарушение равновесия, нарушения координации движений, ритмичности движений, усиление нарушений координации при переключении с одного движения на другое).

2. Нарушения координации движений: нарушение статической координации движений (неумение придавать телу определенное положение, сохранять и удерживать статическую позу, нарушение ориентировки, нарушение равновесия, чрезмерное напряжение мышц); нарушение динамической координации движений (неумение сохранять положение тела в пространстве, потеря равновесия, нарушение ритмичности движений, нарушения последовательности движений, трудности переключения движений, потеря двигательной задачи, нарушения усиливаются при необходимости соблюдать двигательную задачу, чрезмерное напряжение мышц, наличие лишних, ненужных движений).

3. Нарушения мелкой моторики: нарушения статической и динамической координации пальцев рук (трудности при манипуляции пальцами, не умение придать пальцам заданную позу, удерживать руки в определенном положении, замедленный темп выполнения движений, либо, напротив, суетливость и торопливость, наличие лишних движений, синкинезий, тремора, нарушения координации движений (переборы пальцами при выполнении движения, поиск нужной позы, отсутствие четкости движений, нарушение последовательности, пропуски движений, застревание на одних и тех же движениях), выраженное ухудшение качества движения при выполнении его неведущей рукой или двумя руками одновременно, заметные трудности при переключении движений); двигательные нарушения при манипуляции с предметами (неумение растегнуть и застегнуть пуговицы, захватить пальцами мелкие предметы, удержать несколько мелких предметов зажатыми в кулаке, нарушения координации движений при манипуляции с предметами (пальцы путаются, подрагивают, нарушается точность движений, появляется смазанность движений), трудности усиливаются при переключении движений, при необходимости соблюдать определенные условия, выполнить движение в определенном направлении, выложить узор); нарушения при работе с карандашом (неумение правильно держать карандаш, неумение проводить прямые, ломаные и волнистые линии, слабый нажим на карандаш, чрезмерное напряжение мышц, скованность движений, не соблюдение условий двигательной задачи, наличие синкинезий, выраженные нарушения координации при работе карандашом).

Литература:

1. Бутко, Г.А. Изучение двигательной сферы дошкольников с задержкой психического развития / Г.А. Бутко, О.В. Суворова, С.Н. Сорокумова // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7. – № 3. – С. 6-30
2. Гуревич, М.О. Психомоторика / М.О. Гуревич, Н.И. Озерский. – Ч. 1. – Москва: Мосполиграф, 1930. – 160 с. – Текст: непосредственный.
3. Максимова, С.Ю. Развитие двигательной сферы детей дошкольного возраста с задержкой психического развития: монография / С.Ю. Максимова. – Волгоград: ВГАФК, 2016. – 195 с.
4. Рахманова, Е.С. Особенности развития двигательной активности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития / Е.С. Рахманова, Л.С. Анисимова // Вопросы педагогики. – 2022. – № 12-1. – С. 144-146. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_49948461_23360421.pdf (дата обращения: 20.09.2025)
5. Ульenkova, У.В. Дети с задержкой психического развития / У.В. Ульenkova. – Нижний Новгород, 1999. – 220 с.
6. Формирование познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития / С.Е. Иневаткина, А.Н. Яшкова, Т.А. Рыженкова, Д.В. Смирнова // Гуманитарные науки и образование. – 2025. – Т. 16, № 1(61). – С. 37-41. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=80537795> (дата обращения: 20.09.2025)

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Миннуллина Розалия Фаизовна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

кандидат психологических наук, доцент Галич Татьяна Николаевна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

студент магистратуры Исламова Динара Николаевна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА РАБОТЫ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ПЛОЩАДКИ

Аннотация. Современная инновационная деятельность дошкольной образовательной организации невозможна вне реализации работы экспериментальной площадки. Актуальность рассматриваемой проблемы обозначена и в содержании Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. В данном нормативном акте подчеркивается, что образовательные организации должны участвовать в инновационной работе. Инновации переводят дошкольную образовательную организацию из режима функционирования в режим устойчивого развития. Опытно-экспериментальная работа повышает одновременно уровень профессионализма педагогов и качество работы дошкольной

организации в целом. Более конкретно данная проблема сегодня освещается в пособиях таких авторов как А.А. Борисова, П.М. Машина, О.Н. Арсеньева, В.В. Володина и др. Определение площадка для проведения экспериментов, понимается сегодня в качестве учреждения обучения, на базе которой реализуется опытная и исследовательская работа. Сама экспериментальная площадка предназначена для внедрения в практику результатов работы. То есть в рамках данной работы реализуется работа экспертов, по оценке достоверности полученных итогов и составленных рекомендаций. Если те или иные нововведения будут успешно апробированы в рамках экспериментальной площадки, то впоследствии их можно повсеместно внедрять в работу образовательных учреждений.

Ключевые слова: дошкольная образовательная организация, экспериментальная площадка, инновации в образовании, качество обучения, дошкольный возраст, педагогическое мастерство, исследовательская работа, апробация, профессионализм.

Annotation. Modern innovative activities of a preschool educational organization are impossible without the implementation of an experimental platform. The relevance of this issue is also indicated in the content of the Federal State Educational Standard for Preschool Education. This regulatory act emphasizes that educational organizations must participate in innovative work. Innovations transform a preschool educational organization from a functioning mode to a sustainable development mode. Experimental work simultaneously enhances the professionalism of teachers and the overall quality of the preschool organization. More specifically, this issue is covered in the manuals of such authors as A.A. Borisova, P.M. Mashina, O.N. Arsenyeva, V.V. Volodina, and others. Today, the definition of an experimental platform is understood as an educational institution that provides a basis for experimental and research work. The experimental platform itself is designed to implement the results of the work into practice. In other words, this work involves the work of experts to assess the reliability of the results and recommendations. If certain innovations are successfully tested within the experimental platform, they can be widely implemented in educational institutions.

Key words: preschool educational organization, experimental site, innovations in education, quality of education, preschool age, pedagogical skills, research work, testing, professionalism.

Введение. Как отмечают многие специалисты в пределах последних десятилетий, постоянно происходят определенные реформы и преобразования в образовательной деятельности. Данные нововведение затрагивают буквально все ступени обучения подрастающего поколения.

В настоящее время образование ДОО обновилось в соответствии с установками программы государственного стандарта обучения детей дошкольного возраста, определённую позицию сыграли в указанных явлениях и этапы включения новых программ образования в сфере воспитания детей дошкольного возраста. В стороне не остались и проблемы использования учреждениями образования обновленных средств, приемов и методов работы.

В данном случае не следует понимать указанную ситуацию с позиции дополнения пробелов, которые имеются в сфере обучения. Здесь прежде всего речь идет об обеспечении условий для всестороннего формирования индивида на всех стадиях. Подразумеваемая период начиная с раннего детства, во внимание принимаются возможности ребенка, его потребности, ценности и способности.

Изложение основного материала статьи. Опираясь на изложенное выше, мы можем выдвинуть цель статьи, которая состоит в изучении направлений роста качества образования детей дошкольного возраста, на основе осуществления деятельности экспериментальных площадок в пределах работы организации дошкольного образования. Анализ имеющихся источников литературы, позволяет сделать вывод о том, что не только заведующий организацией дошкольного образования, но и коллектив воспитателей, должен быть заинтересован в реализации инновационной работы [1, С. 24].

Далее представляется необходимым остановиться на сущности определения и функционирования экспериментальной площадки. Также важно выявить преимущество их работы в пределах реализации работы ДОО.

Более конкретно данная проблема сегодня освещается в пособиях таких авторов как А.А. Борисова, П.М. Машина, О.Н. Арсеньева, В.В. Володина и др. Итак, определение площадка для проведения экспериментов, понимается сегодня в качестве учреждения обучения, на базе которой реализуется опытная и исследовательская работа.

Ожидается что по итогам данного исследования в процесс обучения и воспитания детей будут внесены определенные изменения и коррективы. Получается, что на практике деятельность каждой экспериментальной площадки помогает опровергнуть или же подтвердить определенную гипотезу, которая была изначально выдвинута.

Сама экспериментальная площадка предназначена для внедрения в практику результатов работы. То есть в рамках данной работы реализуется работа экспертов, по оценке достоверности полученных итогов и составленных рекомендаций [2, С. 19].

Если те или иные нововведения будут успешно апробированы в рамках экспериментальной площадки, то впоследствии их можно повсеместно внедрять в работу образовательных учреждений. Если коснуться системы дошкольного образования, то деятельность экспериментальной площадки, может рассматриваться как результативная модель совершенствования всей указанной системы.

Без деятельности экспериментальной площадки невозможно осуществление на практике основных принципов инновационной работы. Благодаря функционированию площадок дошкольная образовательная организация получает возможность выбора наиболее результативных технологий, способов и методов работы.

Особо значима деятельность экспериментальных площадок в работе городских дошкольных образовательных организаций, на селе и в районах указанная работа с учетом специфики деятельности менее развита в настоящее время. На основе изложенного выше перейдем к практической части нашей работы.

В пределах реализации деятельности над ростом уровня работы детского сада через проведение работы экспериментальных площадок, нами был осуществлен анализ педагогической работы муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский № 8» Нижнекамского района Республики Татарстан.

Изначально среди работников дошкольной образовательной организации была создана рабочая группа. В рамках функционирования которой была осуществлена разработка содержания проекта, которая впоследствии выступила темой экспериментальной площадки.

Данная деятельность стартовала с начала прошлого учебного года. Тема проекта звучит как «Обеспечение сотрудничества с родительским сообществом по вопросам становления, формирования и развития здоровья детей». Участниками проекта выступили сами работники ДОО и семьи воспитанников детского сада. В качестве руководителя проекта был назначен руководитель ДОО [3, С. 18].

Суть проекта состоит в том, чтобы раскрыть родителям новую концепцию сотрудничества семьи и детского сада, согласно чему, за воспитание ребенка прежде всего ответственность возлагается на семью, а иные социальные институты в обществе только содействуют, направляют, помогают, поддерживают, дополняют уже реализуемую воспитательную деятельность. К сожалению, в современном обществе повсеместно наблюдается тенденция превращения семейного воспитания все больше в социальное.

Если мы будем говорить о роли и значении воспитания ребенка в кругу семьи, то изначально следует выстроить особые доброжелательные отношения между двумя институтами – это ДОО и семья в которой ребенок воспитывается. Новое в указанной деятельности регулируется определениями взаимодействие и единство.

Основная задача экспериментальной площадки муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский №8» Нижнекамского района РТ – это обеспечение должных условий для включения в практику проекта инновационной направленности «Обеспечение сотрудничества с родительским сообществом по вопросам становления, формирования и развития здоровья детей».

Также в качестве дополнительных задач следует выделить некоторые сферы деятельности экспериментальной площадки:

- обеспечить условия для включения авторской разработки и методики, а также технологий, которые обеспечивают качественную реализацию программы обучения в условиях государственного стандарта образования в ДОО;
- освоить содержание и актуальные направления проекта «Обеспечение сотрудничества с родительским сообществом по вопросам становления, формирования и развития здоровья детей»;
- обобщать имеющийся опыт обучения и воспитания, распространять его в формате презентаций, сведений для методических пособий, тезисов, статей и др.;
- стараться участвовать в успешности работы модели взаимодействия с сообществом родителей либо их представителей по закону;
- создать возможности для внедрения авторской концепции и технологий, которые обеспечивают качественную реализацию программы обучения в условиях реализации образовательного стандарта дошкольного образования.

Рассмотрим итоги включения модели сотрудничества с сообществом родителей, которые посещают МБДОУ «Детский сад комбинированного вида №8» Нижнекамского муниципального района Республики Татарстан. Изначально нами было выявлено, что имеющаяся форма взаимодействия с сообществом родителей дошкольников полностью построена на традиционных началах. То есть в качестве перспективных ракурсов деятельности с семьями детей выступали собрания для родителей, консультации и беседы [4, С. 44].

Все это приводило к тому, что сообщество родителей проявили слабый интерес к участию и осуществлению содержаний мероприятий воспитательной направленности. Как правило, наиболее часто к данной деятельности привлекались мамы дошкольников. Также родители проявляли низкий уровень мотивации к совместным мероприятиям, которые проводились в детском саду, наиболее часто они предпочитали не участвовать в них. При этом контакты с обществом в ДОО были реализованы посредством наполнения сайта, а также через применение социальных сетей.

В завершении 2024-2025 учебного года для определения вовлеченности родительского сообщества к участию в жизнедеятельности дошкольной образовательной организации было проведено повторное анкетирование коллектива родителей по теме проектной деятельности. Итоги опроса представлены нами на рисунке 1.

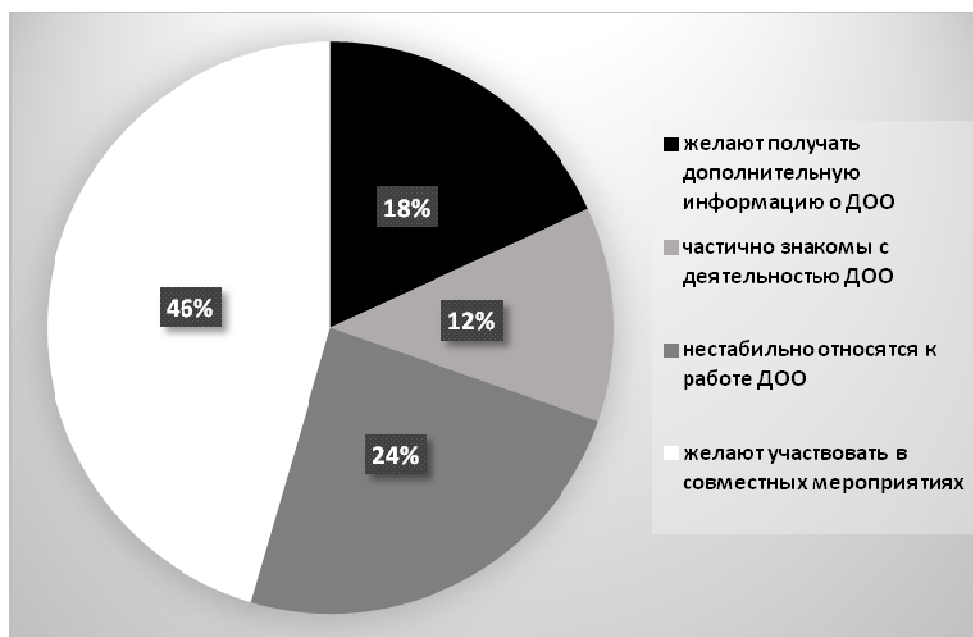


Рисунок 1. Итоги повторного обследования родителей дошкольников МБДОУ «Детский сад №8» Нижнекамского района РТ

Согласно данным рисунка мы видим следующее:

- нестабильно относятся к работе детского сада 24% родителей;
- частично знакомы с деятельностью дошкольной образовательной организации 12% родителей;
- дополнительную информацию о дошкольной образовательной организации желают получать 18% родителей;
- желают участвовать в совместных мероприятиях детского сада 46% родителей.

Проведенное исследование показало, что большая часть родителей заинтересована в совместных мероприятиях дошкольной образовательной организации с родителями. Хотя изначально данный показатель был гораздо ниже, в начале 2022-2023гг. 8%.

За период деятельности указанной нами площадки для экспериментов на базе данного дошкольного образовательного учреждения реализовано большое количество инновационных направлений взаимодействия с сообществом родителей дошкольников. Вся эта работа направлена на достижение доброжелательных отношений с членами семей дошкольников.

Также проведенные наблюдения за сообществом родителей, итоги опроса на контрольном этапе исследования, показали в единстве аналогичную положительную динамику роста анализируемых показателей, это свидетельствует о

результативности проведенной деятельности. Семьи детей стали более активно ориентироваться в воспитательной и педагогической работе, реализуемой в ДОО.

Мы можем отметить, что улучшился микроклимат, психологическая атмосфера сотрудничества с родителями дошкольников. Сообщество родителей проявляют доброжелательность в отношении коллектива ДОО. Некоторые из них выразили позицию не просто стороннего наблюдателя, а активного участника воспитательной работы дошкольной организации в целом.

Родители более часто стремятся участвовать в субботниках, средниках, общественных работах в рамках деятельности детского сада. Это мелкий ремонт инвентаря, покраска сооружений на участке, оформление зон для игр, отдыха дошкольников и др. Значимая часть родителей выражает активный интерес к участию в конкурсах, мероприятиях, совместных проектах, которые нацелены на формирование творчества детей и интеллекта.

Внедрение инновационного проекта «Обеспечение сотрудничества с родительским сообществом по вопросам становления, формирования и развития здоровья детей» показало и преобразования в области педагогического коллектива. Педагоги, работающие с детьми, выражают активность к объединению как методических, практических, так и теоретических разработок, ориентированных на достижение взаимопонимания с родителями детей.

Такая политика стала особенностью и коллектива воспитателей и нашла свое отражение в стремлении реализоваться в профессиональной деятельности и развиваться в ней самостоятельным путем. Мы за два года работы экспериментальной площадки смогли накопить достаточное количество наглядного, раздаточного, практического материала, который может быть активно применен в перспективе при реализации деятельности с сообществом родителей.

Эти сведения для стендовых докладов, статьи для сборников, игры для дошкольников и сообщества родителей, содержание консультаций, бесед, анкет, планы выполнения проектных работ дошкольников, картотека семейного креативного творчества и др. Также мы активно распространяют свой опыт на разных научных семинарах, открытых занятиях, конференциях.

Сами дошкольники за время реализации проекта стали более креативными, наблюдается интерес детей к семейному творчеству, они с увлечением рассказывают о своей семье и участии в разных видах деятельности с родителями [5, С. 25].

Можно сказать, что реализация проекта способствует достижению поставленных целей в виде успешной социализации дошкольников, а также обеспечения их более качественной подготовки к поступлению в первый класс. Положительно сказывается на работе детского сада наращивание профессиональных умений и компетентности воспитателей ДОО. Это касается методической направленности, психологических, диагностических, контрольных, общественных, аналитических и рефлексивных функций воспитательной работы.

Функционирование экспериментальной площадки, показывает рост самоорганизации сотрудников МБДОУ «Детский сад № 8» Нижнекамского района РТ, развитие творчества молодых педагогов, пропаганду ими инновационной педагогической деятельности, поликультурной деятельности и др. На каждый год работы экспериментальной площадки был составлен календарный план деятельности с родителями воспитанников. Периодичность мероприятий один раз в месяц. Сами мероприятия проводились как в групповом, так и индивидуальном режимах, включая объединенные занятия с детьми.

Прежде всего, это подходы, совместные экскурсии, встречи с педагогами начальной школы, медицинскими работниками, психологом, логопедом, семейные творческие мастерские, онлайн встречи, презентации и лекции, открытые занятия, деятельность по разработке проектов и др. Родители воспитанников раскрывались в ходе работы с новой стороны и получали большой опыт в сфере воспитания дошкольника.

Выводы. Таким образом, делая вывод отметим, что благодаря функционированию площадок детский сад получает возможность выбора наиболее результативных технологий, способов и форм деятельности. В пределах реализации деятельности по росту качества работы ДОО через организацию функционирования экспериментальных площадок, нами был осуществлен анализ работы МБДОУ «Детский сад №8» Нижнекамского района РТ.

Тема проекта звучит как «Обеспечение сотрудничества с родительским сообществом по вопросам становления, формирования и развития здоровья детей». Также проведенные наблюдения за сообществом родителей, итоги анкетирования на контрольном этапе исследования, показали в единстве аналогичную положительную динамику роста анализируемых показателей, это свидетельствует о результативности проведенной деятельности.

Сообщество родителей стало более активно ориентироваться в воспитательной деятельности, которая реализуется в пределах работы ДОО. Деятельность экспериментальной площадки содействовала построению на базе образовательной организации особой траектории воспитания дошкольников, включая развитие инновационной работы в области роста уровня мастерства воспитателей.

Литература:

1. Володина, М.И. Деятельность экспериментальных площадок на базе ДОО / М.И. Володина. – М.: Академия, 2023. – 122 с.
2. Гаврилов, Л.В. Инновационная работа в системе образования / Л.В. Гаврилов // Гуманитарные науки. – 2022. – № 3. – С. 19-39
3. Иванова, А.В. Обеспечение сотрудничества с родительским сообществом по проблемам развития, обучения и укрепления здоровья дошкольников / А.В. Иванова // Дошкольное воспитание. – 2023. – №8. – С. 11-18
4. Лебедчиков, А.И. Феномен человека в православном и светском образовании / А.И. Лебедчиков // Обруч. – 2024. – №12. – С. 44-52
5. Смирнова, Ю.И. Реформы и изменения в системе образования / Ю.И. Смирнова // Образование в новом веке. – 2023. – №1. – С. 23-25

УДК 378.2

кандидат философских наук,

доцент Миронова Ольга Вадимовна

Университет управления «ТИСБИ» (г. Казань);

кандидат педагогических наук,

доцент Галеева Миляуша Загитовна

Университет управления «ТИСБИ» (г. Казань);

доцент Калинкина Татьяна Евгеньевна

Университет управления «ТИСБИ» (г. Казань)

ПОНИМАНИЕ РОЛИ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Курс на качественное образование является одним из базовых столпов в области устойчивого развития каждого государства. Он включает в себя гарантию качественного образования для всех, сочетая индивидуальные и инклюзивные подходы в каждом конкретном случае. Сфера образования не осталась на обочине стремительно развивающейся новой цифровой эры, более того современные цифровые технологии заняли устойчивое положение необходимого инструментария в процессе достижения новейших актуальных целей образования. Все мы видим неопровержимое влияние новых технологий на систему образования. Недавняя пандемия COVID-19 еще больше институционализировала применение цифровых технологий в образовании. Эти цифровые технологии изменили парадигму во всей системе образования. ИТ являются не только поставщиком знаний, но и соавтором информации, наставником и оценщиком. Технологические усовершенствования в образовании облегчили жизнь учащимся. Вместо того чтобы пользоваться ручкой и бумагой, студенты в настоящее время используют различные программы и инструменты для создания презентаций и проектов. По сравнению со стопкой блокнотов iPad относительно легкий. В отличие от увесистой книги, пользоваться электронной книгой проще. Эти методы помогают повысить интерес к исследованиям. В этой статье кратко рассказывается о необходимости использования цифровых технологий в образовании и обсуждаются основные области применения и проблемы в сфере образования.

Ключевые слова: цифровые технологии, цифровой класс, образование, студенты, обучение.

Annotation. The course towards quality education is one of the basic pillars in the field of sustainable development of each State. It includes the guarantee of quality education for all, combining individual and inclusive approaches in each case. The field of education has not been left on the sidelines of the rapidly developing new digital era, moreover, modern digital technologies have taken a stable position as necessary tools in the process of achieving the latest relevant educational goals. We all see the undeniable impact of new technologies on the education system. The recent COVID-19 pandemic has further institutionalized the use of digital technologies in education. These digital technologies have changed the paradigm in the entire education system. IT is not only a knowledge provider, but also a co-author of information, mentor, and evaluator. Technological improvements in education have made life easier for students. Instead of using pen and paper, students currently use various programs and tools to create presentations and projects. Compared to a stack of notebooks, the iPad is relatively light. Unlike a heavy book, it's easier to use an e-book. These methods help to increase interest in research. This article briefly describes the need to use digital technologies in education and discusses the main areas of application and problems in the field of education.

Key words: digital technologies, digital classroom, education, students, training.

Введение. Устойчивое развитие включает в себя социальное благополучие, которое несомненно зависит от качественного образования. Современные реформы в сфере образования невозможны без информационных технологий, которые служат ускорению и упрощению получения безграничной информации и общих знаний. Ежедневное использование на уроках новых технологических средств обучения, таких как мобильные устройства, смартборды, планшеты, ноутбуки, симуляторы, динамическая визуализация и виртуальные лаборатории переместило систему образования в школы и учебных учреждениях на качественно новую ступень.

Изложение основного материала статьи. Несколько десятилетий назад специалисты сферы образования даже представить себе не могли насколько упростит и ускорит весь процесс обучения интернет. А возможности интернета в интеграции опыта всего мирового сообщества образовательной сферы несут безграничный исследовательский капитал и уникальный методологический опыт всего человечества. Мы даже представить себе не могли насколько широко и многогранно современные технологии помогут развернуть образование к людям, которые ограничены в доступе к учебным заведениям, в силу занятости, удаленности или по причинам здоровья. Каждый из нас получил сегодня шанс добывать информацию, совершенствовать свои умения и навыки, обучаться новым компетенциям не зависимо от ограничений или препятствий, которые сложились в данный промежуток жизни [4, С. 61]. Нельзя оставить без внимания социальные сети, как инструментарий полезный в процессе обучения, которые также набирают свою силу в помощи передачи знаний. Сегодня все согласится, что использование социальных сетей облегчает и обогащает образовательный процесс с точки зрения студентов и преподавателей. Ежедневно мы пользуемся безграничными возможностями социальных сетей черпая различную, интересующую нас информацию, формируем новые, необходимые и полезные нам социальные связи и контакты. [2, С. 50] Впоследствии все это может привести к формированию целостной, высококвалифицированной разносторонне развитой личности, способной гармонично жить в современном обществе принося положительный результат от своей деятельности на пользу всему человечеству.

Неоспоримо, что талант, любовь к ученикам и своему предмету, человеческая эмпатия никогда не позволят ни одному цифровому инструменту встать на одну ступень с учителем с большой буквы, истинно формирующему не только когнитивную способность учащихся, но и, безусловно, их душу. Но мы все должны признать, насколько быстро все современные технологии обеспечивают мгновенную, поглощающую учебную среду с большой долей вовлеченности учащихся. Как легко заполнить ими те моменты уроков, которые требуют большей наглядности, визуализации, имитирования (если мы говорим о преподавании иностранных языков). Положительные результаты в обучении, которые достигаются благодаря современным технологиям, поражают своими масштабами и безусловно неоспоримы, а также, просто не имеют себе равных по сравнению с традиционными методиками обучения. Действительно, адаптивность современных технологий и ненавязчивый характер обучения делают его более привлекательным для следующего поколения, расширяя привычные паттерны обучения и вовлекая юные умы в безграничный познавательный процесс [8, С. 364]. Тем не менее, мы можем столкнуться с некоторым недоверием со стороны педагогического и преподавательского состава, которые еще с опаской относятся к использованию современных технологий на уроках. К сожалению, в этом

случае, современные технологии рассматриваются больше, как развлечение или даже отвлекающий фактор, а не как надежный помощник на уроке.

Современные цифровые инструменты значительно упрощают организацию учебного процесса, делая его более структурированным и интерактивным. Одним из таких полезных решений является онлайн-календарь занятий, который позволяет систематизировать ключевые академические события. В таком календаре можно фиксировать не только расписание лекций и семинаров, но и другие важные мероприятия: сроки сдачи домашних заданий, даты экзаменов, запланированные экскурсии, выступления приглашенных спикеров, а также периоды академических перерывов (например, каникулы или сессионные паузы). Благодаря такому инструменту студенты получают возможность эффективно планировать свое время, распределять нагрузку и избегать накладок в учебном графике [9, С. 138].

Кроме того, современные образовательные технологии включают системы мгновенного взаимодействия между преподавателями и студентами. К ним относятся специализированные приложения для смартфонов, интерактивные платформы для голосования и так называемые кликеры (устройства для мгновенного опроса аудитории) [10, С. 56]. Эти инструменты позволяют преподавателям в реальном времени оценивать уровень понимания материала студентами. Например, после объяснения сложной темы педагог может провести быстрый опрос через мобильное приложение или кликер-систему, чтобы определить, насколько хорошо учащиеся усвоили информацию. Если результаты показывают, что значительная часть группы испытывает затруднения, преподаватель может оперативно скорректировать подачу материала, дать дополнительные пояснения или разобрать тему еще раз в другом формате.

Таким образом, сочетание онлайн-календаря и интерактивных систем обратной связи создает более гибкую и адаптивную образовательную среду. Студенты получают удобный инструмент для планирования своей учебной деятельности, а преподаватели – эффективный механизм для мониторинга успеваемости и своевременной корректировки учебного процесса. Внедрение таких технологий способствует повышению вовлеченности учащихся, улучшению качества усвоения знаний и оптимизации академического расписания [1, С. 39].

Кроме того, подобные системы могут быть интегрированы с другими цифровыми платформами, такими как системы управления обучением, электронные журналы успеваемости или мессенджеры для быстрой коммуникации между участниками образовательного процесса. Например, уведомления о предстоящих дедлайнах или изменениях в расписании могут автоматически дублироваться в чат-ботах или рассылаться по электронной почте, что минимизирует риск пропуска важных событий [3, С. 530].

Еще одним преимуществом использования онлайн-календарей и интерактивных систем является аналитика учебного процесса. Преподаватели и администрация учебных заведений могут собирать данные о посещаемости, успеваемости и активности студентов, что позволяет выявлять закономерности, корректировать методики преподавания и разрабатывать персонализированные подходы к обучению. Например, если система показывает, что студенты часто испытывают трудности с определенными темами, учебный план может быть доработан с учетом этих данных.

В целом, цифровизация образования через внедрение онлайн-планировщиков и инструментов мгновенной обратной связи делает учебный процесс более прозрачным, динамичным и ориентированным на потребности учащихся. Это особенно важно в условиях роста дистанционного и гибридного обучения, где традиционные методы контроля и планирования являются менее эффективными. Технологии не только экономят время, но и способствуют более осознанному и результативному обучению [7, С. 126].

Интегрируя современные цифровые технологии в ежедневную рутину урока, мы учитель получаем возможность наглядно продемонстрировать то, о чем он говорит, в неоспоримом преимуществе здесь находятся учителя гуманитарного блока. Это позволяет сделать урок более зрелищным, наглядно образным. Мы, практически, можем погрузить учащихся в ту или иную эпоху, увидеть представителей флоры и фауны в их естественной среде, насладиться красотой того или иного языка и т.д. [5, С. 85]. У учащихся нет шансов не услышать что-то или не понять, а особенно заскучать на уроке. Проекторы, компьютеры и другое современное техническое оборудование в классе – это друзья учителя, с помощью которых он способен сделать каждый совой урок, лекцию или семинар незабываемым, информативно богатым, эмоционально ярким и разнообразным.

Современный образовательный процесс может стать значительно более интерактивным и вовлекающим, если использовать разнообразные методы обучения, выходящие за рамки традиционных лекций. Включение в урок технологических инструментов, таких как интерактивные приложения, онлайн-платформы и мультимедийные ресурсы, помогает сделать материал более наглядным и интересным для учащихся. Например, вместо пассивного конспектирования студенты могут работать с интерактивными симуляциями, участвовать в виртуальных лабораторных работах или решать задачи с помощью специализированных программ.

Кроме того, устные презентации позволяют учащимся развивать навыки публичных выступлений, критического мышления и структурированного изложения информации. Однако процесс обучения не должен ограничиваться только монологами у доски. Гораздо эффективнее, когда презентации становятся частью дискуссий, дебатов или совместных проектов, где каждый ученик может высказать свою точку зрения и получить обратную связь [6, С. 970].

Особую ценность представляет групповая работа, поскольку она способствует развитию коммуникативных навыков, умению сотрудничать и распределять роли в команде. Участие в коллективных заданиях может принимать разные формы: от совместного решения кейсов до создания проектов с использованием цифровых инструментов. При этом взаимодействие не обязательно должно быть только устным – современные технологии позволяют организовать обсуждения в чатах, совместное редактирование документов или даже удаленное взаимодействие через видеоконференции.

Таким образом, комбинируя технологические ресурсы, устные выступления и командную работу, можно создать гибкую и многогранную учебную среду. Такой подход не только повышает мотивацию учащихся, но и помогает им развивать ключевые навыки, необходимые в современном мире: цифровую грамотность, умение работать в команде и критически анализировать информацию.

Выводы. В данной статье мы раскрыли как цифровые технологии кардинально меняют современное образование, сделав его более многогранным, ярким, доступным, интерактивным и персонализированным. Интеграция новых инструментариев в учебный процесс позволяет преодолеть традиционные ограничения классно-урочной системы, предоставляя учащимся и преподавателям безграничные вариации для взаимодействия, получения и анализа информации, а также творческой реализации и личностного роста.

Одним из ключевых преимуществ цифровизации является онлайн-платформы, образовательные приложения и виртуальные лаборатории. Все это дает уникальную возможность осваивать материал в индивидуальном темпе, возвращаться к сложным темам и получать знания независимо от географического местоположения и индивидуальных особенностей. Системы адаптивного обучения на основе искусственного интеллекта позволяют подбирать персонализированные задания, учитывая уровень подготовки и когнитивные особенности каждого студента.

Интерактивные симуляторы, геймификация, мультимедийные презентации превращают обучение в увлекательный процесс, стимулируя безграничную познавательную активность учащихся. Позволяя процессу обучения идти в ногу с современным техническим и цифровым прогрессом общества.

Важную роль играют и инструменты обратной связи. Цифровые тесты, облачные сервисы для совместной работы, системы анализа успеваемости помогают преподавателям оперативно оценивать прогресс учащихся и корректировать учебные программы.

Конечно, необходимо помнить, что ничто не может заменить живое, доверительное общение и критическое мышление на протяжении всего процесса обучения. В этом и заключается секрет в сбалансированном подходе между современными и традиционными методами преподавания. Кроме того, необходимо учитывать вопросы цифрового неравенства и кибербезопасности. И, конечно же, мы с вами все помним, что ничто не заменит живой ум, доброе сердце и участливое слово педагога. Который делает каждый свой урок незабываемым с помощью новых цифровых технологий.

Литература:

1. Бусыгина, О.В. Анализ современных средств в коммуникации / О.В. Бусыгина // Приоритетные направления развития психолого-педагогической деятельности в современных условиях: материалы науч.-практ. конф. / под общ. ред. А.Н. Грязнова. – Казань: Ун-т управления ТИСБИ, 2018. – С. 38-41
2. Галимуллина, Н.М. Применение дистанционных технологий в развитии языковой подготовки как вида метапрофессиональных компетенций / Н.М. Галимуллина, Г.И. Зайнуллина // ЦИТИСЭ. – 2022. – № 2(32). – С. 528-539
3. Грицаева, Е.В. Технология использования популярных социальных сетей для самостоятельной работы студентов при изучении иностранного языка / Е.В. Грицаева; под общ. ред. М.Е. Лустенкова [и др.] // Материалы, оборудование и ресурсосберегающие технологии: материалы Междунар. науч.-техн. конф. – 2019. – С. 461-465
4. Ивин, А.А. Основание логики оценок / А.А. Ивин. – М.: Изд-во МГУ, 1970. – 230 с.
5. Ковалев, А.И. Сравнение эффективности применения технологий виртуальной реальности с традиционными образовательными средствами / А.И. Ковалев, Ю.А. Роголева, С.Ю. Егоров // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2019. – № 4. – С. 44-58
6. Курбонов, А.М. Роль дистанционного обучения иностранным языкам / А.М. Курбонов // Молодой ученый. – 2015. – № 8(88). – С. 969-971
7. Мельничук, О.А. Стратегии художественного дискурса / О.А. Мельничук, Т.А. Мельничук // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2013. – № 1(34). – С. 125-135
8. Миронова, О.В. Научные проблемы текстовой коммуникации / О.В. Миронова, Т.Е. Калинин // Вестник ТИСБИ. – 2021. – № 1. – С. 137-142
9. Миронова, О.В. Системы управления персоналом в России и Германии / О.В. Миронова, Ф.Ф. Чушова, Т.Е. Калинин; под науч. ред. А.А. Свириной // Сборник трудов молодых ученых УВО «Университет управления "ТИСБИ"» / . – Казань, 2021. – С. 363-366
10. Пименова, М.В. Языковая картина мира: учеб. пособие / М.В. Пименова. – М.: ФЛИНТА, 2019. – 106 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Мокроусов Сергей Иванович

Школа образования Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ДИЗАЙНУ В ВУЗЕ

Аннотация. Актуальность проблемы обусловлена необходимостью включения технологий искусственного интеллекта (ИИ) в процесс подготовки студентов и развития на этой основе новых компетенций (взаимодействия с ИИ, обслуживания, творческого применения и др.). Данные требования изложены в «Национальной стратегии развития искусственного интеллекта на период до 2030 года» и предполагают реализацию через «экспертизу и актуализацию образовательных программ всех уровней», «включение модулей искусственного интеллекта в каждую образовательную программу с учетом специфики отрасли» и образовательной области. Цель статьи – обобщение опыта и результатов исследования по включению технологий ИИ в процесс обучения студентов дизайну в рамках элективной дисциплины «Проектирование рекламы и инфографики в программе CorelDraw», а также выявление оптимальных условий и алгоритма реализации, который предполагает прохождение ряда этапов: инициация, планирование, выполнение, мониторинг, завершение. В ходе исследования были выявлены правовые и этические проблемы применения ИИ в учебном процессе (ограничения, способы их преодоления и др.), а также отмечается необходимость формирования культуры потребления продуктов генерации ИИ у студентов.

Ключевые слова: искусственный интеллект, элективные дисциплины, обучение дизайну, модернизация программы, этические и правовые условия применения ИИ.

Annotation. The relevance of the problem is determined by the need to incorporate artificial intelligence (AI) technologies into the process of student training and the development of new competencies on this basis (interaction with AI, service, creative application, etc.). These requirements are set out in the «National Strategy for the Development of Artificial Intelligence for the Period up to 2030» and envisage implementation through «the examination and updating of educational programs at all levels» and «the inclusion of artificial intelligence modules in each educational program, taking into account the specifics of the industry» and educational field. The purpose of this article is to summarize the experience and results of research on the inclusion of AI technologies in the process of teaching students design within the framework of the elective course «Designing Advertising and Infographics in CorelDraw», as well as to identify optimal conditions and an implementation algorithm that involves going through a number of stages: initiation, planning, execution, monitoring, completion. The study identified legal and ethical issues related to the use of AI in the educational process (limitations, ways to overcome them, etc.), and also noted the need to develop a culture of consuming AI-generated products among students.

Key words: artificial intelligence, elective disciplines, design training, program modernization, ethical and legal conditions for the use of AI.

Введение. Автоматизация и роботизация рутинных процессов, конкуренция на глобальном рынке труда, стимулировали рост высокотехнологичного сектора экономики России и активное внедрения технологий ИИ в различные сферы человеческой жизнедеятельности (быт, образование, производство и т.п.).

В ответ на эти «вызовы», государство перед образованием поставило новые задачи, суть которых изложена в «Национальной стратегии развития искусственного интеллекта на период до 2030 года» [10]. Приоритетом становится развитие базовых компетенций эффективного взаимодействия с ИИ и решения с его помощью задач различного уровня (прикладные, творческие и др.), а также подготовка специалистов, которые могут разрабатывать, обслуживать и сопровождать технологические решения с применением ИИ для специфических отраслей (бизнес, медицина, дизайн и др.). Для реализации этих установок предлагается проведение «экспертизы и актуализации образовательных программ всех уровней» и «включения модулей искусственного интеллекта в каждую образовательную программу с учетом специфики отрасли» [10].

В контексте целей художественно-педагогического и дизайн образования актуальным становится: подготовка педагогов с компетенциями работы с графическими объектами (иллюстрации, фотографии и т.п.), которые созданы с помощью ИИ; формирование навыков составления промптов (текстовых описаний для ИИ) и освоение приемов генерации графических объектов с помощью ИИ; изучение методов постобработки сгенерированных графических объектов и создания на этой основе продуктов дизайна (логотипы, обложки, открытки, интерьеры и т.п.); формирование методической базы применения ИИ в процессе обучения дизайну в вузе; изучение вопросов регулирования правовых аспектов использования ИИ в образовательной и творческой деятельности и методов этического преодоления связанных с этим ограничений.

Все эти обстоятельства явились основанием для проведения исследования и написания данной статьи, в которой обобщается опыт внедрения технологии ИИ в процессе обучения дизайну в рамках элективной дисциплины «Проектирование рекламы и инфографики в программе Corel Draw», выявляются оптимальные условия и алгоритм для включения ИИ в учебный процесс. Данное исследование осуществлялось на площадке Тюменского государственного университета с 2024 по 2025 годы.

Изложение основного материала статьи. Работа по определению возможности и условий включения ИИ в курс обучения студентов дизайну в рамках элективной дисциплины реализовывалась в несколько этапов и предполагала использование различных методов: теоретический, эмпирический, проектно-исследовательская работа.

Первый этап (инициация). Цель – изучении литературы по технологиям ИИ (ключевые понятия, виды, архитектура, принципы составления запросов для генерации изображений и т.п.), выявление особенностей ИИ для работы с графическими изображениями и применяемых в дизайне и образовании.

В ходе анализа литературы удалось установить, что трактовка понятия «искусственный интеллект» не однозначна, это и: комплекс технологических решений, позволяющий имитировать когнитивные функции человека [10]; система, которая может «мыслить» и решать задачи, как человек [5]; раздел информатики, разрабатывающий методы моделирования отдельных функций творческой деятельности человека [8, С. 252]. Но всех их объединяет ключевое понятие «интеллект», а значит «способность мыслить» [8, С. 252], выполнят логические операции: анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция и конкретизация [7, С. 225], что в контексте применения ИИ и в связи с человеческой деятельностью позволяет решать сложные задачи (сочинять тексты, управлять автомобилем, сочинять музыку, рисовать картины и др.). Термин предложил Джон Маккарти в 1956 году в Дортмундском колледже на конференции о «механизации интеллекта» [6].

Специалисты выделяют несколько разновидностей ИИ: «слабый или узкий» (Narrow AI) – способен выполнять только одну задачу; «сильный» (General AI) – умеет «думать», принимать решения; «сверхинтеллект» (Super AI) – умнее человека, способен изобретать, принимать сложные решения. Нейросети – это программы для обработки данных с помощью математической модели, которые подразделяют на: полносвязные, рекуррентные, сверточные, генеративные, трансформеры [5]. Новый этап в развитии ИИ связан с появлением «Больших языковых моделей», которые объединяют несколько нейросетей: ChatGPT (GPT для работы с текстом, а DALL-E для генерации изображений); GigaChat (RuGPT-3 – обработка текста, а «Kandinsky 3.1» для работы с изображениями).

Области применения ИИ в дизайне весьма разнообразны: для вдохновения, поиска идей, прогнозирование стилей, написания текстов, составления планов работ, решения рутинных задач (удаление фона, увеличение разрешения и др.), создания изображений (иллюстрации, фотоизображения и др.), создания дизайн продуктов и концептов (логотипы, обложки, плакаты, видеоролики, реклама, виртуальная реальность и др.). Для реализации этих задач могут использоваться все доступные на данный момент нейросети. Но основная задача дизайнера – это создание и обработка визуального контента (логотипы, интерьеры, плакаты и т.п.), поэтому мы в нашем исследовании сосредоточимся на изучении возможности решения данных задач с помощью ИИ в процессе обучения дизайну в рамках элективной дисциплины.

К проблеме применения ИИ в образовании и творческой деятельности обращаются много авторов. Так, дизайнеры-практики чаще проводят изучение нейросетей с позиции возможности их применения для создания «новых» продуктов (логотип, иллюстрации и др.) [3]. Некоторые предлагают дифференциацию оптимальных ИИ с учетом этапов работы над проектом: анализ технического задания, проведения дизайн-исследования, генерация идей (ChatGPT); создания мудбордов презентаций (MidJourney); эскизирование, 3D-моделирование, создание фотореалистичных изображений (Vizcom) [2]. Большинство отмечают, что результаты генерации часто содержат множество ошибок, поэтому требуют постобработки, а также решения правовых аспектов применения [3], [2]. Представители высшей школы А.Е. Самарина, Д.А. Бояринов считают, что в процессе обучения нейросети нужно использовать для: генерации идей и контента; обучения специалистов по разным отраслям (медицина, математика, реклама, дизайн и др.); актуализации приобретаемых навыков (сотрудничества, командной работы и др.); повышения инклюзивности учебного процесса [9, С. 170-171]. А.Е. Везетин и Н.Б. Ромаева добавляют, что применение ИИ в образовании позволяет роботизировать аттестационные и оценочные мероприятия, создать интерактивную образовательную среду, адаптировать занятия с учетом индивидуального прогресса и динамики развития студента и др. [1, С. 76]. С позиции дизайн-образования Е.О. Катранжи исследует возможности адаптивной системы обучения дизайнеров графиков, которая предполагает смену роли преподавателя с транслятора знаний на модератора, применение электронной системы контроля на основе ИИ, что в целом способствует индивидуализации, дифференциации обучения [4, С. 167].

Большинство исследователей отмечают важность решения правовых и этических проблем применения ИИ, так как не регулируемое использование генеративных систем ИИ несет значительные риски, среди которых, как наиболее значимые выделяют нарушение: авторских прав (плагиат, производство нелегального контента и т.п.); моральных прав (отсутствие этической ответственности за продукты генерации, репутационный ущерб и т.п.); трудовых прав (замена представителей

творческих профессий на ИИ и т.п.); недоверие общества к власти, экстремизм и терроризм (хакинг, дезинформация, дипфейки, потеря безопасности и приватности и др.) [11]. Как средство преодоления данных проблем они предлагают: обеспечить «прозрачность» данных, используемых для обучения; маркировку продуктов генеративных систем ИИ; установление ответственности за нарушение авторских прав; защиту визуального образа (голос, лицо и т.п.) [11].

Но эффективность решения правовых и этических проблем зависит не только от внешних факторов, но и от внутренней культуры потребителей и производителей контента, которую нужно формировать уже со «студенческой скамьи». Важно уже в вузе учить студентов не только способам этического применения продуктов ИИ, но и преодоления правовых ограничений в опоре на нравственные принципы. Одним таких способов, может явиться, требование обязательной постобработки результатов генерации в графических редакторах для приведения их в соответствие с замыслом автора, увязки эстетических, функциональных и технологических требований к продуктам дизайна (композиция, цвет и т.п.).

Анализ литературы убедил нас, что: ИИ используется в различных областях человеческой деятельности (дизайн, образование, творчество, медицина и др.); возможности применения ИИ постоянно расширяются; текущий этап развития промежуточный, так как терминология, технологические решения ИИ, методическая база и др. требуют доработки; в дизайне продукты созданные ИИ могут использоваться пока как вспомогательное средство; для активизации внедрения ИИ в различные сферы жизнедеятельности человека (дизайн, образование и др.) необходимо решение правовых и этических вопросов использования генеративных продуктов, а также формирование культуры их производства и потребления.

Второй этап (планирование). Изучение литературы, источников сети интернет, рекомендаций педагогов практиков и дизайнеров, позволили сформулировать критерии для отбора оптимального сервиса на основе ИИ для апробации на практике возможности применения в процессе обучения на элективной дисциплине по дизайну, они включали: доступность для педагогов и студентов РФ; бесплатный тариф использования ИИ; ИИ с поддержкой работы с графическими изображениями; возможность генерации запросов на русском языке; удобство интерфейса; рекомендации дизайнеров и педагогов практиков.

Анализ учебной программы позволил выявить ряд тем, на которых возможна апробация применения ИИ в рамках элективной дисциплины. К ним относятся: «Поздравительная открытка» (большая вариативность выбор тем по содержанию открытки для составления промпта, простой продукт, возможна проверка генерации изображения с ИИ на основе графического контента и шаблонов); «Кроки логотипа» (простой продукт, промпт можно составить на основе брифа, кроки требуют вариативности и др.); «Обложка книги» (широкая возможность выбора тем, трактовки вариантов решения с учетом содержания и стилистики произведения, возможность оценки степени развития эстетического вкуса, изобразительной и проектной грамоты у студентов).

Третий этап (выполнение). Практическая апробация ИИ реализовывалась в ходе проектно-исследовательской работы, которая проводилась совместно со студентами на площадке Тюменского государственного университета на элективной дисциплине «Проектирование рекламы и инфографики в программе Corel Draw». Всего в проектно-исследовательской работе приняли участие 29 студентов, которым в рамках изучения трех тем («Поздравительная открытка», «Кроки логотипа», «Обложка книги») было предложено создать версии этих продуктов используя ИИ. Перед студентами были поставлены ряд задач: придумать и записать 5 промптов (запросов) для создания продуктов дизайна с помощью ИИ по каждой теме; выбрать сервис на основе ИИ, который работает с графическими изображениями из предложенного списка (Midjourney, Kandinsky, «Шедевр», ChatGPT, DeepL, Stable Diffusion, GigaChat и др.); представить результаты «общения» в виде отчетов по каждой теме с выводами о достоинствах, недостатках и возможности применения выбранной ИИ для выполнения проектных задач. Итоговые визуальные продукты генерации ИИ (открытка, логотип, обложка) необходимо было переработать и завершить в векторной программе, с целью приведения в соответствие с авторской концепцией, и преодоления возможных проблем с авторским правом. Предваряли данную работу: вводные лекции (разъяснялись требования к данным продуктам дизайна); практические занятия (осваивали технологию создания данных продуктов в векторной программе).

В результате выполнения проектно-исследовательской работы был составлен ранжированный список сервисов ИИ, которые можно применять для генерации продуктов дизайна при освоения данных тем элективного курса.

1 место: ChatGPT. Возможно использовать для генерации любого продукта дизайна (открытку, логотип, обложку книги), может извлекать изображения из графического файла, генерирует внятный русскоязычный текст, способен генерировать разворот обложки по описанию произведения, «видит» проблемы авторского права, поэтому отказывается выполнять генерации с возможными этическими проблемами. Недостаток – ограниченный лимит для генерации в бесплатной версии.

2 место: Midjourney, Bing image creator, Microsoft Copilot, AI Fusion Art. Могут генерировать открытку, логотип, обложку книги, но только используют английский текст и стилистика логотипов слишком стереотипная. Возникают трудности в «понимании» при выполнении задач, так как «общение» происходит на английском языке. Не могут извлекать изображения из графического файла для генерации продукта дизайна.

3 место: GigaChat, Шедевр, Fusion Brain, Stable Diffusion. Могут генерировать открытку, логотип, обложку книги, но некорректно генерируют текст поверх изображения, стилистика логотипов стереотипная, но с учетом постобработки вполне могут применяться для создания продуктов дизайна. Не могут извлекать изображения из графического файла для генерации продукта дизайна. Поддерживают этические требования (предупреждают о нарушении авторских прав).

4 место: Gencraft, MonicaAI, deepAI, Artgutu, Fusionbrain, Flux, Kraiyon, Gemini, Ailogomaker. Неплохо зарекомендовали при генерации логотипов, но не могут генерировать текст поверх изображения, не работают с кириллицей, не могут извлекать изображения из графического файла для генерации. ИИ можно отнести к «слабым или узким» (могут выполнять только одну задачу хорошо). Генеративные продукты преимущественно в иллюстративном стиле.

Четвертый этап (мониторинг). В ходе анализа всех выше изложенных обстоятельств, литературы и критериев отбора, нам удалось установить, что для создания продуктов дизайна в учебном процессе могут использоваться все выше обозначенные сервисы на основе ИИ, но оптимальным ИИ для внедрения в учебный процесс является GigaChat от Сбербанка. Основанием для выбора послужили следующие обстоятельства: мощный многофункциональный сервис, в который интегрирован модуль «Кандинский 3.1» для работы с графическими изображениями; интерфейс простой в изучении и использовании; высокая скорость генерации изображений; хорошее качество картинок; бесплатный сервис в эксплуатации; способен генерировать изображения на основе базовых картинок в различном стиле, поддерживает русский и английский языки; отечественный сервис на основе ИИ и поддерживает программу «импортзамещения».

Пятый этап (завершение). С учетом полученных результатов была модернизирована учебная программа курса элективной дисциплины «Проектирование рекламы и инфографики в программе Corel Draw», в которую кроме выше перечисленных тем была добавлена тема, в которой разъясняются правовые и этические ограничения применения продуктов генерации с помощью ИИ, а также способы их преодоления. Данная программа реализуется в рамках элективной дисциплины на площадке Тюменского государственного университета.

Выводы. В результате исследования был определен и апробирован на практике эффективный алгоритм для включения ИИ в процесс обучения студентов дизайну в рамках элективной дисциплины «Проектирование рекламы и инфографики в программе Corel Draw», который предполагает прохождение ряда этапов: инициация (изучение литературы, опыта дизайнеров и педагогов практиков); планирование (разработка критериев отбора ИИ для практической работы, анализ и выделение ключевых тем учебного курса для использования ИИ); выполнение (личный опыт апробации, проектно-исследовательская работа с ИИ студентов, отбор и ранжирование ИИ на основе критериев); мониторинг (рефлексия, коррекция, определение оптимальных ИИ для реализации в рамках элективной дисциплины); завершение (модернизация программы учебного курса с учетом результатов, решение правовых и этических условий применения ИИ на дисциплине).

Важным условием эффективного применения ИИ в учебном процессе и творческой деятельности является решение правовых и этических вопросов использования продуктов генерации с помощью ИИ. Необходимо со «студенческой скамьи» формировать культуру создания и потребления продуктов генерации ИИ, которая включает: разъяснение правовых и этических ограничений; изучение приемов и способов этичного преодоления ограничений и др.

Литература:

1. Везетиу, Е.В. Искусственный интеллект как инновационный инструмент внедрения современных средств обучения в образовательный процесс высших учебных заведений / Е.В. Везетиу, Н.Б. Ромаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-2. – С. 73-77
2. Жулева, У.К. Внедрение искусственного интеллекта на различных этапах разработки проекта в области промышленного дизайна / У.К. Жулева, Е.В. Парфенова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2024. – № 11-2(98). – С. 173-177
3. Зеленова, Ю.И. Творчество нейросетей: риски и возможности для современных дизайнеров / Ю.И. Зеленова, С.В. Манаева // Бюллетень науки и практики. – 2023. – Т. 9. – № 6. – С. 474-482
4. Катранжи, Е.О. Возможности искусственного интеллекта в сфере графического дизайна / Е.О. Катранжи // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 85(1). – С. 181-184
5. Лукашевич, Н.В. Лекции № 8 и 9 Большие языковые модели: история и достижения. Часть 1 / Н.В. Лукашевич // Летняя школа Российской ассоциации искусственного интеллекта. – г. Коломна, 2024. – URL: https://vk.com/video-226495428_456239046?to=L3ZpZGVvLTlyNjQ5NTQyOF80NTYyMzkwNDY/ (дата обращения: 09.09.2025)
6. Махалина, О.М. Искусственный интеллект: драйвер экономического развития или генератор проблем и угроз? / О.М. Махалина, В.Н. Махалин // BENEFICIUM. – 2024. – № 1(50). – С. 14-21
7. Немов, Р.С. Психологический словарь / Р.С. Немов. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 560 с.
8. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 60000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: Азбуковник, 1997. – 944 с.
9. Самарина, А.Е. Нейросети для генерации изображений: педагогический потенциал в высшем образовании / А.Е. Самарина, Д.А. Бояринов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 11. – С. 161-179
10. Указ Президента РФ от 10.10.2019 № 490 (ред. от 15.02.2024) «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» (вместе с «Национальной стратегией развития искусственного интеллекта на период до 2030 года») // Консультант плюс: надежная правовая поддержка: сайт. – Москва, 2025. – URL: <https://base.garant.ru/72838946/> (дата обращения: 09.09.2025)
11. Шумакова, Н.И. На пути к правовому регулированию генеративного ИИ в творческой индустрии / Н.И. Шумакова, Д.Д. Ллойд, Е.В. Титова // Journal of Digital Technologies and Law. – 2023. – Vol. 1(4). – P. 880-908

Педагогика

УДК 796.332.6

кандидат педагогических наук, доцент Мусин Олег Алишерович

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

кандидат педагогических наук, доцент Иванова Светлана Сергеевна

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

ассистент кафедры физического воспитания Сентялов Илья Александрович

«Институт пищевых технологий и дизайна» – филиал Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород)

СИСТЕМА ОЦЕНКИ ТЕХНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ЮНЫХ СПОРТСМЕНОВ В МИНИ-ФУТБОЛЕ: КРИТЕРИИ И МЕТОДИКА ПРИМЕНЕНИЯ

Аннотация. Современный футбол характеризуется растущей динамикой и насыщенностью игрового процесса. В статье представлена авторская система оценки технической подготовленности футболистов 11-12 лет, занимающихся мини-футболом. Обоснована актуальность внедрения объективной и стандартизированной диагностики технических навыков на начальном этапе спортивной подготовки, когда закладываются основы двигательных умений и формируется двигательный стереотип. Система включает разработанные критерии оценки ключевых технических действий: ведение мяча, приём мяча, передача, удар по воротам и обводка соперника. Каждое умение оценивается по многокритериальной балльной шкале (от 2 до 5), учитывающей точность, контроль, техническую правильность и стабильность выполнения. Методика применения системы предусматривает регулярное тестирование, использование видеорегистрации для анализа движений и предоставление обратной связи игрокам. Экспериментальное исследование, проведённое на базе детско-юношеской спортивной школы, продемонстрировало статистически значимое повышение уровня технической подготовленности в экспериментальной группе по сравнению с контрольной. Полученные результаты подтверждают эффективность предложенной системы как инструмента мониторинга, индивидуализации тренировочного процесса и повышения мотивации юных футболистов. Система проста в реализации, не требует сложного оборудования и может быть внедрена в практику как в спортивных школах, так и в секциях общеобразовательных учреждений. Разработанная методика может быть рекомендована к использованию тренерами и педагогами в системе детско-юношеского спорта для совершенствования технической подготовки в мини-футболе.

Ключевые слова: мини-футбол, критерии оценивания, техническая подготовка, технические элементы, диагностика, мониторинг.

Annotation. Modern football is characterized by a growing dynamic and intense gameplay. The article presents the author's

system for assessing the technical readiness of football players aged 11-12 who are engaged in mini-football. The relevance of the introduction of objective and standardized diagnostics of technical skills at the initial stage of sports training, when the foundations of motor skills are laid and a motor stereotype is formed, is substantiated. The system includes developed criteria for evaluating key technical actions: leading the ball, receiving the ball, passing, hitting the goal and circling the opponent. Each skill is evaluated on a multi-criteria point scale (from 2 to 5), which takes into account accuracy, control, technical correctness and stability of performance. The system's application methodology provides for regular testing, the use of video recording to analyze movements and provide feedback to players. An experimental study conducted on the basis of a children's and youth sports school demonstrated a statistically significant increase in the level of technical readiness in the experimental group compared with the control group. The results obtained confirm the effectiveness of the proposed system as a tool for monitoring, individualizing the training process and increasing the motivation of young football players. The system is easy to implement, does not require complex equipment and can be put into practice both in sports schools and in sections of educational institutions. The developed methodology can be recommended for use by coaches and teachers in the youth sports system to improve technical training in mini-football.

Key words: mini-football, evaluation criteria, technical training, technical elements, diagnostics, monitoring.

Введение. Современный футбол характеризуется растущей динамикой и насыщенностью игрового процесса. Увеличение темпа, плотности противодействия и сокращение временных и пространственных ресурсов требуют от футболиста высокого уровня владения мячом в условиях постоянной неопределённости. Успешное выполнение технико-тактических действий в таких ситуациях становится решающим фактором в принятии игровых решений и достижении результативности. Для того чтобы команда могла эффективно действовать в атаке, особенно против организованной обороны, необходимо, чтобы игроки обладали не только высокой скоростью перемещения, но и умением быстро, точно и рационально применять технику в движении. Современная практика выдвигает на первый план так называемую «скоростную технику» – способность сочетать техническое мастерство с оперативностью реакции и принятия решений. Именно такой уровень подготовки позволяет реализовывать игровые возможности даже в условиях жёсткого соперничества.

Ключевую роль в прорыве обороны играют такие элементы, как финты, ведение мяча (дриблинг) и нестандартные, «скрытые» передачи, позволяющие обострить атаку. Часто именно за счёт уверенной обводки одного-двух соперников удаётся создать численное или пространственное преимущество, которое открывает путь к ударной позиции как для самого игрока, так и для его партнёров. Таким образом, высокая техническая подготовленность становится не просто элементом тренировочного процесса, а основой эффективной игры в современном футболе. Особенно это важно на этапе формирования спортивного мастерства у юных футболистов, когда закладываются фундаментальные двигательные навыки, определяющие дальнейшее развитие игрока [1; 3].

Начальное обучение игре в мини-футбол активно реализуется как в системе детско-юношеских спортивных школ, так и в рамках внеурочной деятельности общеобразовательных учреждений. Однако, несмотря на широкое распространение секций, уровень технической подготовленности юных футболистов зачастую остаётся неудовлетворительным. Одной из ключевых причин является отсутствие чётко выстроенной, научно обоснованной системы диагностики и коррекции технических навыков [2].

В условиях современной детско-юношеской спортивной среды, где важное значение имеют не только физическая подготовка, но и педагогическая технология обучения, возникает необходимость в разработке педагогически обоснованных методик, направленных на совершенствование технико- тактического мастерства. Особое внимание при этом должно уделяться технической подготовке – фундаменту игрового мастерства. От качества владения базовыми приёмами (ведение, приём, передача, удар, обводка) напрямую зависит успешность дальнейшего обучения, тактическое понимание игры и общая спортивная результативность [4].

Изложение основного материала статьи В виду актуальности данной проблемы, в ходе исследования нами были разработаны критерии оценивания технических действий, обучающихся 11-12 лет, занимающихся в секции мини- футбола, выявлены возможные и допускаемые ошибки в технических действиях участников педагогического эксперимента и составлены комплексы специальных подводящих упражнений по их устранению. Ниже в качестве примера представлена оценка технических действий, занимающихся мини-футболом.

Таблица 1

Критерии оценивания удара по воротам (шекой) у обучающихся 11-12 лет, занимающихся в секции мини-футбола

Критерии оценки				
Отлично	Хорошо	Удовлетворительно	Не удовлетворительно	
Опорная нога поставлена правильно, слегка согнута в колене. У бьющей ноги развернута стопа наружу. Правильно нанесен удар по мячу. Правильно поставлен корпус перед ударом по мячу. Голеностоп напряжен. Носок опорной ноги поставлен правильно в направление предполагаемого удара. Бьющая нога после удара продолжает движение за мячом.	Опорная нога поставлена неправильно, не согнута слегка в колене. У бьющей ноги развернута стопа наружу. Правильно нанесен удар по мячу. Правильно поставлен корпус перед ударом по мячу. Голеностоп напряжен. Носок опорной ноги поставлен правильно в направление предполагаемого удара. Бьющая нога не продолжает движение после удара за мячом, для точности удара.	Опорная нога поставлена неправильно, не согнута слегка в колене. У бьющей ноги не развернута стопа наружу. Неправильно нанесен удар по мячу, не по середине мяча. Неправильно поставлен корпус перед ударом по мячу. Голеностоп напряжен. Носок опорной ноги поставлен правильно в направление предполагаемого удара. Бьющая нога после удара продолжает движение за мячом.	Опорная нога поставлена неправильно, не согнута слегка в колене. У бьющей ноги не развернута стопа наружу. Неправильно нанесен удар по мячу, не по середине мяча. Неправильно поставлен корпус перед ударом по мячу. Голеностоп не напряжен. Носок опорной ноги неправильно поставлен в момент удара по мячу, не в сторону предполагаемого удара. Бьющая нога не продолжает движение за мячом.	
Баллы	«5»	«4»	«3»	«2»

Условия выполнения: 4 попытки (2 по неподвижному мячу, 2 по катящемуся мячу). Поставить слегка согнутую в колене опорную ногу в 10-15 см от мяча и чуть сбоку. Удар наносится точно в середину мяча. Стопа бьющей ноги должна быть развернута наружу. Голеностоп должен быть напряжен, туловище наклонено перед мячом. Носок опорной ноги должен указывать направление предполагаемого удара. После произведенного удара по воротам, бьющая нога всегда должна как бы продолжать движение за мячом, что обеспечивает точность полета мяча. Все движения опорной и ударяющей ноги должно выглядеть как единое, слитное движение.

Таблица 2

Критерии оценивания ведения мяча внутренней стороной стопы у обучающихся 11-12 лет, занимающихся в секции мини-футбола

Критерии оценки			
Отлично	Хорошо	Удовлетворительно	Не удовлетворительно
Правильно поставлен корпус. Толчок мяча вперед должен происходить внутренней стороной стопы. Стопа развернута (от себя) наружу.	Неправильно поставлен корпус. Толчок мяча вперед должен происходить внутренней стороной стопы. Стопа развернута (от себя) наружу.	Неправильно поставлен корпус. Толчок мяча вперед должен происходить внутренней стороной стопы. Стопа не развернута (от себя) наружу.	Неправильно поставлен корпус. Толчок мяча вперед не происходит внутренней стороной стопы. Стопа не развернута (от себя) наружу. При ведении мяча игрок слишком далеко от мяча, догоняет его, теряет мяч.
Баллы	«5»	«4»	«3»

Условия выполнения: 2 попытки. На отрезок 20 м. производится введение мяча внутренней стороной стопы. Игрок должен правильно поставить корпус перед толканием мяча слегка наклонив туловище в сторону опорной ноги. С мячом должна контактировать внутренняя часть стопы. Толкание происходит стопой, развернутой наружу (от себя). Возвращаясь после, точка мяча в исходное положение.

На основании анализа научно-педагогической литературы и разработки комплексов подводящих упражнений, а также критериев оценивания технических действий, в начале и конце педагогического эксперимента нами были определены: исходный уровень развития технической подготовленности обучающихся экспериментальной и контрольной групп в секции по мини- футболу в возрасте 11-12 лет и уровень ее развития после двух месяцев работы каждой группы в определенных условиях. Данный процесс осуществлялся с помощью таких специальных физических упражнений, как: пас навесом, ведение мяча внутренней стороной стопы, удар «щеккой» по воротам, отбор мяча подкатом, прием мяча внутренней стороной стопы и разработанных к ним критериев оценивания.

Суть эксперимента заключается в том, что благодаря грамотно спроектированным критериям оценки владения техническими действиями, а также своевременному выявлению ошибок и внедрению разработанной программы, состоящей из комплексов специальных подводящих упражнений по их исправлению, повышается уровень технической подготовленности занимающихся мини-футболом, а на площадке снижается количество совершаемых игроками грубейших и «дорогих» для команды ошибок и подтягиваются слабые стороны каждого.

Таблица 3

Достоверность различий в показателях владения техническими действиями, обучающихся в начале эксперимента

Техническое действие	Экспериментальная группа, n=10, min – 2 балла; max – 5 баллов	Контрольная группа, n=10 min – 2 балла; max – 5 баллов	Достоверность при $p \leq 0,05$
1. Удар по воротам (щекой)	2,2±0,4	2,2± 0,3	t=1,09 при $p \geq 0,05$, не достоверно
2. Ведение мяча внутренней стороной стопы	2,5±0,2	2,3±0,4	t=1,6 при $p \geq 0,05$, не достоверно

Проанализировав результаты начального этапа педагогического эксперимента по выявлению исходного уровня развития владения техническими действиями у обучающихся 11-12 лет, занимающихся в секции мини-футбола, и применив методы математической статистики, мы вычислили отсутствие достоверных различий во всех пяти категориях, что свидетельствует о правильности подбора групп.

После двух месяцев работы контрольной группы строго по авторской программе и экспериментальной группы – с внедрением комплексов специальных подводящих упражнений, была повторно проведена оценка уровня владения техническими действиями у обучающихся 11-12 лет, занимающихся в секции мини-футбола. Все результаты заключительного этапа педагогического эксперимента представлены ниже (Таблица 4).

Таблица 4

Достоверность различий в показателях владения техническими действиями, обучающихся в конце эксперимента

Техническое действие	Экспериментальная группа, n=10 min – 2 балла; max – 5 баллов	Контрольная группа, n=10 min – 2 балла; max – 5 баллов	Достоверность при $p \leq 0,05$
1. Удар по воротам (щекой)	4,8±0,4	3,7± 0,9	t=2,26 при $p \leq 0,05$, достоверно
2. Ведение мяча внутренней стороной стопы	5,0±0,2	4,0±0,2	t=2,2 при $p \leq 0,05$, достоверно

Проанализировав итоговые данные нашего исследования по выявлению достигнутого в ходе экспериментального двухмесячного тренировочного процесса уровня развития владения техническими действиями, у обучающихся 11-12 лет, занимающихся в секции мини-футбола, применив методы математической статистики, мы определили наличие положительной динамики в результатах обеих исследуемых групп. Однако, нами было установлено, что наиболее высокий прирост показателей заключительного этапа педагогического эксперимента приходится на участников экспериментальной группы, а также было выявлено наличие достоверных различий по всем показателям владения техническими действиями среди занимающихся экспериментальной и контрольной групп, что свидетельствует об эффективности спроектированных критериев оценивания, выявленных на их основе ошибок при выполнении и разработанной программы.

Исходя из полученных данных, мы сделали вывод о том, что одним из главных показателей, характеризующих ценность игрока для команды, является уровень его технической подготовленности. Соответственно для дальнейшего развития, продвижения и совершенствования своей игры необходимо чисто и грамотно выполнять технические действия, понимать допустимые ошибки, исправлять их, знать четкие критерии, следовать им и набирать максимальное количество баллов при оценивании.

Выводы. Подготовка игроков мини-футбола в тренировочном процессе имеет определенные сложности в плане использования различных средств и методов по видам подготовки. Физическая подготовка, а именно специальная физическая, является одной из важных составляющих тренировочного цикла футболистов. В процессе исследования нами установлено, что одними из главных средств игры в мини-футболе являются технические действия, которые считаются важнейшими качествами для игрока. Тактические действия в игре представляют собой общий показатель того, что футболисты осуществляют на площадке: удары по воротам, передачи, отборы, перехваты и др.

Одним из главных показателей, характеризующих ценность игрока для команды, является его уровень технической подготовленности. Именно поэтому футболисту необходимо обладать довольно огромным арсеналом знаний и технических приемов. Для грамотной и слаженной игры в мини-футбол мало просто бегать по площадке, неразумно пинать мяч от ворот до ворот и нерационально, нарушая правила, отбирать мяч у соперника. Очень важно уметь ориентироваться в постоянно меняющейся обстановке на площадке, эффективно и правильно применять те или иные технические действия, справляться с утомлением и сражаться за победу.

Незнание техники, нарушение правил, неправильное выполнение различных приемов, ударов в мини-футболе никогда не приведет команду к желаемому результату. Благодаря грамотным разработанным критериям оценки владения техническими действиями, а также своевременному выявлению ошибок и применению специальных тренировочных программ, состоящих из комплексов специальных подводящих упражнений по их исправлению, повышается уровень технической подготовленности занимающихся мини-футболом, а на площадке снижается количество совершаемых игроками грубейших и «дорогих» для команды ошибок и подтягиваются слабые стороны каждого.

Литература:

1. Кулагина, И.Ю. Позиция по отношению к учебной деятельности одаренных младших школьников / И.Ю. Кулагина, Е.В. Апасова // Вестник Мининского университета. – 2025. – Т. 13. – № 2. – 9 с. – DOI: 10.26795/2307-1281-2025-13-2-9
2. Олейников, Р.В. Приемы и упражнения технической подготовки по мини-футболу в общеобразовательной школе / Р.В. Олейников, И.Б. Сурукин // Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии. – 2017. – № 1(58). – С. 104-109
3. Плешаков, А.А. Техническая подготовка с учетом целевых установок многолетней тренировки юных спортсменов в мини-футболе / А.А. Плешаков // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 1. – С. 20-22. – DOI 10.24412/0040-3601-2022-1-20-22
4. Шарапов, Е.А. Анализ технической подготовки игроков в мини-футболе / Е.А. Шарапов, А.Е. Никитина // Современные проблемы физической культуры, спорта и молодежи: сб. науч. тр. XI Регион. науч.-практ. конф. молодых ученых, приуроченной к 25-летию юбилею Чурапчинского государственного института физической культуры и спорта, с. Чурапча, 21 нояб. 2024 г. – Чурапча: Чурапчинский гос. ин-т физ. культуры и спорта, 2024. – С. 364-368

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Никитская Екатерина Александровна

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования

«Московский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В.Я. Кикотя» (г. Москва)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЧЕЛОВЕКА КАК ПОЛИДИСЦИПЛИНАРНАЯ КАТЕГОРИЯ И ПРЕДМЕТ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация. Стремительные преобразования в экономике, политике и социальной сфере оказывают существенное влияние на различные стороны жизнедеятельности человека. Данные изменения обостряют потребность государства и научного сообщества в комплексном исследовании современных проблем социальной сферы. Анализ работ современных ученых и практиков позволяет констатировать важность успешной профессиональной социализации кадров, профессионально-ценностно готовых к комплексной деятельности в различных сегментах социальной сферы. Проблема развития личности человека в процессе усвоения и воспроизводства социального опыта является одной из наиболее существенных для педагогической науки. Весьма важное место в исследованиях ученых-педагогов занимает проблематика компетентного участия человека в социальной и экономической жизни общества, а именно его профессиональной социализации. Профессиональная социализация человека является неотъемлемой частью общего процесса социализации, отражая его задачи, принципы и сущность, а также условием формирования личности специалиста и имеет свои особенные черты, обуславливающие жизнедеятельность человека в социуме. Целью статьи является обзор исследований в области социогуманитарного знания по проблеме профессиональной социализации человека и характеристика данного феномена как полидисциплинарной категории. Представленная статья имеет теоретическую и прикладную значимость в социально-педагогической отрасли гуманитарного знания. Теоретико-методологическое осмысление профессиональной социализации в социологии, психологии и педагогике, представленное в данной статье, позволяет рассмотреть различные, но вместе с тем содержательно сочетаемые подходы к определению данного понятия. Подчеркнем, что изучение процесса профессиональной социализации позволяет расширять предметное поле социальной педагогики и дополнять, и расширять новые пути, способы, научные направления позитивной социализации человека.

Ключевые слова: профессиональная социализация; социальная сфера; социализация; профессия; профессиональная среда; социогуманитарные исследования; социальная педагогика.

Annotation. Rapid transformations in the economy, politics, and social sphere have a significant impact on various aspects of human life. These changes exacerbate the need for the state and the scientific community to conduct comprehensive research into contemporary problems in the social sphere. An analysis of the works of contemporary scientists and practitioners confirms the importance of successful professional socialization of personnel who are professionally and ethically prepared for complex activities in various segments of the social sphere. The problem of human personality development in the process of acquiring and reproducing social experience is one of the most significant for pedagogical science. The issue of competent participation of individuals in the social and economic life of society, namely their professional socialization, occupies a very important place in the research of pedagogical scientists. Professional socialization is an integral part of the overall socialization process, reflecting its tasks, principles, and essence. It is also a prerequisite for the formation of a specialist's personality and has its own special features that determine a person's life in society. The purpose of the article is to review research in the field of social and humanitarian knowledge on the problem of professional socialization of individuals and to characterize this phenomenon as a multidisciplinary category. The presented article has theoretical and applied significance in the socio-pedagogical branch of humanitarian knowledge. The theoretical and methodological understanding of professional socialization in sociology, psychology, and pedagogy presented in this article allows us to consider different but substantively compatible approaches to defining this concept. We emphasize that studying the process of professional socialization allows us to expand the subject field of social pedagogy and to supplement and expand new paths, methods, and scientific directions for the positive socialization of individuals.

Key words: professional socialisation; social sphere; socialisation; profession; professional environment; socio-humanitarian research; social pedagogy.

Введение. Профессиональная социализация как самостоятельный предмет научных исследований впервые начинает формулироваться в конце XIX начале XX. В настоящее время эта научная категория, являясь видовой по отношению к феномену социализации, соотносится с ней как часть с целым, поэтому зачастую не анализируется отдельно от социализации человека, так как строится на заинтересованности общества и государства в приобретении человеком необходимых компетенций, формирующихся в процессе овладения профессией [4; 9]. В современном научном дискурсе понятие «профессиональная социализация» представлено в социологической, психологической и педагогической научной литературе и имеет выраженный полидисциплинарный характер.

В последние годы в гуманитарных отраслях знания появились работы, посвященные тем или иным аспектам собственно феномена профессиональной социализации, в частности молодых сотрудников органов внутренних дел (Д.Л. Агранат, А.М. Ворожцов, М.А. Лобанов) [1; 3], курсантов военного вуза (С.Н. Дигин, В.А. Копылов) [5], молодых учителей (Е.В. Самойлова) [13], будущих врачей и молодых специалистов в медицине (Л.В. Мурзагалина, Н.Н. Королев) [8], социологов (А.В. Вайсбург) [2] и ряд других, в которых, впрочем, так или иначе просматривается «отраслевой» характер изучаемых аспектов профессиональной социализации. Обращает на себя внимание тот факт, что большинство исследований выполнены учеными-социологами, что в значительной мере нивелирует собственно социально-педагогическую составляющую в исследовательских и практических подходах к изучаемому феномену.

Изложение основного материала статьи. Комплексный теоретический анализ понятия «профессиональная социализация» показывает нам, что в обобщенном теоретико-методологическом дискурсе данное понятие трактуется как вхождение личности в профессиональную среду, овладение профессионально значимыми компетенциями, принятие ценностей профессиональной среды и стремление к профессиональной самореализации и самосовершенствованию через соответствующую деятельность в профессии.

Исследования социологов внесли существенный вклад в исследовании проблемы профессиональной социализации.

В основе современного понимания феномена профессиональной социализации в социологии заложена методология трех теорий: *диспозиционная теория; ролевая теория; теория адаптации*. Представители *диспозиционной теории* П. Бурдьё, Ф. Знанецкий; М. Вебер, У. Томас, В.А. Ядов считали, что важнейшее значение реализации профессиональных целей имеет личная и социальная диспозиция, которая оказывает мотивирующее воздействие на приобретение знаний и субъектной позиции в профессиональной деятельности. Ч. Кули, Р. Линтон, Дж. Мид, Т. Парсонс, Л.Я. Аверьянов, Г.П. Зинченко и др., разделявшие идеи *ролевой теории*, согласно которой выбор профессии человеком и его успешность в профессиональной социализации зависит во-первых, от освоения социальных ролей и функций необходимых для выбранной профессии; во-вторых, от того насколько человек готов соответствовать ожиданиям, которые напрямую связаны с выполнением роли в социальном окружении. Э. Дюркгейм, Р. Мертон, Л.А. Беляева, Л.В. Корель и др. определяли сущность профессиональной социализации в контексте теории адаптации, утверждая, что движущей силой человека является не только способность осмысленно ориентироваться в социальной ситуации, но прежде всего способность вырабатывать такие поведенческие модели, которые позволяют в процессе профессионального становления грамотно применять личностные ресурсы для реализации интересов и потребностей.

Комплексный анализ исследований профессиональной социализации в социологии, демонстрирует выраженный практико-ориентированный характер, что находит отражение в том числе в определениях этого понятия: с одной стороны, понимание профессиональной социализации в контексте изменения и функционирования социальных систем и социальных отношений; с другой, в исследованиях О.С. Иванченко, Н.А. Перинской, Н.И. Шаталовой и др. характеристика этого процесса как двухкомпонентного, т.е. вхождение личности в профессиональную среду с последующим накоплением опыта профессиональной деятельности и процесс реализации опыта в профессиональной практике [6; 10; 14].

Значимое место в социогуманитарных исследованиях профессиональной социализации принадлежит *психологии*, а точнее социальной психологии, психологии труда и психологии развития. Исследования отечественных психологов обнаруживают разнородность в определениях понятия «профессиональная социализация», что связано на наш взгляд с различиями в методологии и фиксировании исследователей на различных аспектах в решении индивидуумом задач профессиональной социализации, например, возрастных, культурных, корпоративных и пр. Вместе с тем наблюдается и единение ученых психологов в аспекте понимания профессиональной социализации как процесса, в котором человек соотносит свою модель поведения с будущей профессией, стараясь не отклоняться от требований, которые ему предъявляет профессия и переносит требования во внутреннюю структуру действий.

Не вызывает сомнения, что содержательное понимание феномена профессиональной социализации в психологии, так же, как и в социологии становится возможным посредством научного анализа теорий и концепций, научных школ и подходов. Методологическую основу исследования профессиональной социализации составили следующие теории и подходы: *психологические теории развития и формирования личности; интеракционистский подход; теории общественного сознания; гуманистическая психология*.

В теориях Л. Колберга, Ж. Пиаже, Г. Салливана, Э. Эриксона (*психологические теории развития и формирования личности*) определяется место профессиональной социализации в жизнедеятельности человека. В когнитивной теории Ж. Пиаже находит отражение научное обоснование способности личности выполнять логические операции в

профессиональной деятельности. Развивая стадийную логику развития личности Ж. Пиаже в концепции «нравственного развития» Л. Колберга изучаются возможности усвоения деонтологических основ профессии. Э. Эриксон в содержательном наполнении отдельных стадий жизненного цикла (стадия отрочества и юности; стадии ранней зрелости) отводит ключевое значение решению задач самоопределения, выбора профессии, вхождения в профессию на основе сформировавшейся психосоциальной идентичности.

Г. Блумер, Дж. Мид, Дж. Морено, Т. Шибутани и др. как представители интеракционистского подхода в своих исследованиях создают основу для формулирования запросов общества в сфере развития социальных отношений, а также в области подготовки специалистов социальной сферы.

Теория общественного сознания в концепциях Г. Лебона, В. Вундта и др. позволяет анализировать феномен профессиональной социализации личности через изучение трудовых коллективов, профессиональных сообществ как больших социальных групп, которые являются носителями профессиональных культур и традиций.

А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, В. Франкл Э. Фромм и др. как представители гуманистической психологии анализируют процесс профессионального становления личности как самостоятельный компонент в структуре «Я-концепции» личности, то есть как процесс профессиональной самоактуализации и самореализации человеком своих способностей.

Существенный вклад в исследование профессиональной социализации внесли отечественные ученые (К.А. Абульханова-Славская, Г.М. Андреева, И.С. Кон, Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, В.Д. Шадриков, Л.Б. Шнейдер и др.), раскрыв и изучив психологические эффекты в общем процессе социализации через её закономерности и принципы, социально-психологические особенности и механизмы, которые имели отношение к усвоению личностью компетенций в профессиональной деятельности.

В педагогической отрасли гуманитарного знания профессиональная социализация как феномен социальной практики сегодня признается в качестве одной из ключевых составляющих общего процесса социализации человека и определяет важнейшую функцию системы профессионального образования, реализация которой имеет стратегическое для общества и личности значение [7].

Актуальность исследования феномена профессиональной социализации подчеркивает совокупный анализ исследований профессиональной социализации в различных гуманитарных науках, который наглядно показал, что в педагогическом научном дискурсе данный феномен представлен в весьма немногочисленных работах, часть из которых обнаружены в контексте общепедагогических парадигм и подходов.

Так, в научной школе академика РАО В.А. Сластенина «Личностно-ориентированное профессиональное образование», разделяющие идеи *гуманистического подхода* и рассматривают профессиональную социализацию как процесс как процесс профессионального становления личности, внедренной в обширный контекст социальных отношений [11; 12].

Ученые, разделяющие идеи *процессуального подхода* в педагогике, интерпретируют процесс профессиональной социализации через идеи непрерывной профессиональной адаптации, которая нуждается со стороны наставников в педагогическом управлении и исполнении таких функций: планирование, организация, мотивация, контроль, а также имеет три взаимосвязанных этапа: управление преадаптацией, управление адаптацией новых сотрудников и управление адаптацией к внутренним изменениям постоянных членов трудового коллектива.

Представители *акмеологического подхода*, акцентируя внимание на то, что ключевым критерием социальной зрелости человека является его трудовая деятельность, рассматривают процесс профессиональной социализации как процесс становления личности в определенных социальных условиях, где и происходит интериоризация социального и профессионального опыта.

В педагогике в целом, и в социальной педагогике в частности профессиональная социализация является процессом «вживания» человека в профессию и проходит несколько этапов. На подготовительном этапе, который как правило проходит в соответствующих учебных учреждениях и организациях происходит освоение профессии в рамках профессиональной подготовки. На адаптационном этапе происходит адаптация к рабочему месту и принятие профессиональной роли. Этап профессиональной идентификации позволяет сформировать индивидуальный стиль профессиональной деятельности. На этапе профессионального саморазвития человек осуществляет планирование и реализацию профессионального роста.

Комплексный анализ педагогических исследований профессиональной социализации позволяет констатировать первостепенную значимость образовательного компонента для развития личности и вживания ее в тематику профессиональной деятельности на различных этапах обучения, включая в том числе дошкольные образовательные организации, сферу дополнительного образования, школы, колледжи, техникумы, образовательные организации высшего образования.

Выводы. В связи с изменившейся за последние годы парадигмой профессионального образования и доминантой компетентностного подхода при подготовке квалифицированных специалистов возникает понимание необходимости переноса акцента в организации образовательного процесса в высшей школе с узкоспециализированной подготовки на возможности создания условий для профессиональной социализации специалиста, обладающего полифункциональными компетенциями, личностными качествами и ценностно-ориентационными характеристиками. Комплекс профессиональных и личностных качеств позволяет быть не только успешным в социально-педагогической работе с различными (в том числе проблемными) категориями населения, но и в целом быть позитивно социализированной личностью. Последнее во многом определило общий вектор профессиональной подготовки специалистов социальной сферы, что очевидно и способствовало появлению ряда работ, в которых рассматривается один из компонентов профессиональной социализации, а именно профессиональная подготовка специалистов.

Таким образом важность и актуальность изучения вопроса профессиональной социализации не вызывает сомнений, поскольку процесс успешного усвоения и воспроизводства человеком социального опыта и ценностей профессиональной деятельности всегда был и остается в спектре научно-практических интересов широкого круга исследователей гуманитарных направлений научного знания: социологов, психологов, педагогов, а также культурологов, юристов, политологов и пр.

Литература:

1. Агранат, Д.Л. Сущность и содержание социализации молодых сотрудников органов внутренних дел / Д.Л. Агранат, М.А. Лобанов // Знание. Понимание. Умение. – 2009. – № 3. – С. 99-105
2. Вайсбург, А.В. Отличительные черты профессиональной социализации российских социологов / А.В. Вайсбург // Вестник Тверского государственного технического университета. Серия: Науки об обществе и гуманитарные науки. – 2015. – № 2. – С. 102-105

3. Ворожцов, А.М. Профессиональная социализация курсантов и слушателей образовательной организации МВД России / А.М. Ворожцов // Социальные и психологические проблемы современного образования: материалы Всерос. науч.-практ. конф., Иркутск, 29 нояб. 2018 г. – Иркутск: Восточно-Сибирский ин-т МВД России, 2018. – С. 314-318
4. Воропаев, М.В. Социализация 2,5: социальное воспитание в эпоху «Яндекс. Такси» / М.В. Воропаев, А.В. Мудрик // Сибирский педагогический журнал. – 2024. – № 2. – С. 8-18. – DOI 10.15293/1813-4718.2402.01
5. Дигин, С.Н. К анализу основных показателей профессиональной социализации курсантов военных вузов / С.Н. Дигин // Вестник Челябинского государственного университета. – 2008. – № 14. – С. 142-153
6. Иванченко, О.С. Особенности профессиональной социализации в контексте развития социальной субъектности молодых российских ученых / О.С. Иванченко // Alma Mater (Вестник высшей школы). – 2021. – № 10. – С. 22-29. – DOI 10.20339/AM.10-21.022
7. Мудрик, А.В. Социализация: новации последних десятилетий / А.В. Мудрик // Сибирский педагогический журнал. – 2023. – № 3. – С. 6-15. – DOI 10.15293/1813-4718.2303.01
8. Мурзагалина, Л.В. Процессуальная модель профессиональной социализации будущего врача / Л.В. Мурзагалина // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 5. – С. 94-96
9. Никитская, Е.А. Проблема социализации человека в научно-исторической ретроспективе и современном междисциплинарном дискурсе / Е.А. Никитская // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2024. – № 1(101). – С. 203-210. – DOI 10.35750/2071-8284-2024-1-203-210
10. Перинская, Н.А. Особенности профессиональной социализации / Н.А. Перинская; отв. ред. Н.А. Селиверстова // Высшее образование для XXI века, Москва, 27-29 нояб. 2014 г. / . – Москва: Московский гуманитарный ун-т, 2014. – С. 56-60
11. Подымова, Л.С. Концепция современного педагогического образования в ракурсе идей В.А. Сластёнина / Л.С. Подымова // Педагогическое образование: вызовы XXI века: материалы XV Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. памяти В.А. Сластёнина, Тамбов, 26-27 сент. 2024 г. – Москва: Междунар. акад. наук пед. образования, 2024. – С. 26-32
12. Подымова, Л.С. Научная школа «Личностно ориентированное профессиональное образование» / Л.С. Подымова; отв. ред. А.В. Лубков // Научные школы Московского педагогического государственного университета: очерки. – Москва: МПГУ, 2023. – С. 225-233
13. Самойлова, Е.В. Профессиональная социализация учащейся молодежи: научно-категориальный анализ / Е.В. Самойлова // Гуманитарные науки: проблемы и решения: сб. науч.-метод. тр. – Саранск: Копир, 2005. – С. 104-107
14. Шаталова, Н.И. Механизмы профессиональной социализации личности / Н.И. Шаталова, Я.Н. Жеманов // Дискуссия. – 2013. – № 1(31). – С. 124-131

Педагогика

УДК 371.134

кандидат педагогических наук, доцент Панеш Бэла Хамзетовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Адыгейский государственный университет» (г. Майкоп);

кандидат педагогических наук, доцент Хапачева Сара Муратовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Адыгейский государственный университет» (г. Майкоп)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ И АДАПТАЦИЯ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ТЕОРЕТИКО-ЭМПИРИЧЕСКИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ

Аннотация. В статье проанализированы существующие теоретические подходы и эмпирические данные о взаимосвязи профессиональной идентичности и адаптации молодого учителя к профессиональной деятельности. Одним из ключевых аспектов успешной адаптации начинающих учителей выступает профессиональная идентичность – осознание себя как представителя педагогической профессии, принятие её ценностей, норм и ролей. Авторами статьи выявлены и охарактеризованы ключевые факторы успешной профессиональной адаптации молодого учителя, опосредованные становлением его профессиональной идентичности. Эмпирической базой выступили данные глубинных интервью с начинающими педагогами, которые были обработаны методами качественного анализа. Результатом исследования стало выявление ключевых механизмов, посредством которых профессиональная идентичность влияет на адаптацию. Установлено, что развитая профессиональная идентичность является психологическим ресурсом, способствующим преодолению трудностей адаптационного периода у начинающих педагогов. Успешная адаптация молодого учителя, в свою очередь, создает позитивную обратную связь, укрепляя и кристаллизуя профессиональную идентичность. Полученные выводы имеют практическую ценность для разработки программ сопровождения и наставничества молодых специалистов в образовательных учреждениях.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, кризис профессиональной идентичности, адаптация молодого педагога, педагогическая деятельность, профессиональное становление.

Annotation. The article analyzes existing theoretical approaches and empirical data on the relationship between professional identity and the adaptation of a young teacher to professional activity. One of the key aspects of successful adaptation for novice teachers is professional identity, which refers to the awareness of oneself as a member of the teaching profession and the acceptance of its values, norms, and roles. The authors identify and characterize the key factors that contribute to the successful professional adaptation of a young teacher, which are influenced by the development of their professional identity. The empirical basis for the study is based on in-depth interviews with novice teachers, which were analyzed using qualitative research methods. The study identified the key mechanisms through which professional identity affects adaptation. It was found that a developed professional identity is a psychological resource that helps to overcome the difficulties of the adaptation period.

Key words: professional identity, crisis of professional identity, adaptation of a young teacher, pedagogical activity, and professional development.

Введение Современная система образования предъявляет высокие требования к профессиональной компетентности педагогов, особенно на начальном этапе их карьеры. В условиях трансформации образовательных парадигм (диджитализация, инклюзия, геймификация) формирование устойчивой профессиональной идентичности приобретает особую значимость.

Эмпирические исследования Л.Б. Шнейдер выявляют высокую распространенность кризисных явлений в профессиональном самосознании молодых учителей [12]. В качестве ключевого фактора данного кризиса автор выделяет глубинный конфликт между традиционным комплексом профессиональных норм, ценностей и нормативными требованиями, имплицитно заложенными во ФГОС. Мониторинги и опросы, проводимые НИУ ВШЭ, фиксируют рост дезинтеграции идентичности у начинающих педагогов: 42% молодых учителей испытывают кризис профессионального «Я» [1].

Актуальность исследования обусловлена тем, что низкий уровень профессиональной идентичности часто приводит к дезадаптации, проявляющейся в эмоциональном выгорании, неудовлетворённости профессией и текучести кадров среди молодых педагогов [5]. В связи с этим важно изучить, как именно профессиональная идентичность влияет на процесс адаптации к профессиональной деятельности начинающего педагога, и как адаптация, в свою очередь, влияет на становление профессиональной идентичности, какие механизмы лежат в основе этой взаимосвязи.

Изложение основного материала статьи. Профессиональная идентичность понимается как «осознание себя в профессии, принятие её ценностей, норм и ролевых моделей» [11, С. 89]. Это динамическое образование – формирование профессиональной идентичности начинается ещё на этапе обучения в вузе, но наиболее интенсивно она развивается в первые годы практической работы.

Анализ трудов Э. Эриксона, Л.Б. Шнейдер позволяет определить профессиональную идентичность как динамическую систему (единство «Я-реального» и «Я-профессионального»), мультикомпонентную структуру. Это комплексное образование, включающее когнитивный, эмоциональный, поведенческий и ценностно-смысловой компоненты:

1. Когнитивный компонент – отражает осведомлённость педагога о своей профессии: её требованиях, специфике, функциях, возможных трудностях и перспективах развития.

2. Эмоциональный компонент – связан с отношением к профессии, уровнем удовлетворённости выбором, степенью вовлечённости в педагогическую деятельность и принятии себя как профессионала.

3. Поведенческий компонент – проявляется в готовности действовать в соответствии с профессиональными стандартами, применять педагогические технологии и адаптироваться к изменяющимся условиям работы.

4. Ценностно-смысловой компонент – предполагает принятие педагогических ценностей, наличие устойчивых профессиональных убеждений и смысловой наполненности деятельности [12; 14].

Развитие профессионала – системный процесс и результат преобразований личности, одним из следствий которого должна стать сформированная «Я-концепция» и профессиональная идентичность.

Для начинающего учителя профессиональная идентичность находится в стадии формирования, что делает его особенно уязвимым в период вхождения в педагогическую профессию. Профессиональная идентичность формируется в процессе профессионального самоопределения, сопровождается внутренними конфликтами и необходимостью интеграции в новую социальную среду.

Согласно исследованиям Е.А. Климова, Ю.П. Поваренкова [3; 11], становление профессиональной идентичности проходит несколько этапов:

1. Допрофессиональный этап (школа, выбор профессии) – формируются первые представления о педагогической деятельности.

2. Обучение в вузе – происходит теоретическое освоение профессии, но часто без глубокого погружения в практику.

3. Начало профессиональной деятельности – наиболее критичный этап, когда сталкиваются идеальные представления и реальные условия работы.

4. Стабилизация – при успешной адаптации учитель закрепляется в профессии, его идентичность становится устойчивой.

Нарушение процесса становления профессиональной идентичности (например, из-за недостаточной практической подготовки или отсутствия наставничества) может привести к кризису профессиональной идентичности [5].

Анализируя исследуемую проблему, Панеш Б.Х. отмечает: «профессиональная идентичность формируется в то время, когда личность начинает соотносить собственные, присущие ей индивидуальные особенности с теми социальными влияниями, которые она испытывает в процессе профессионализации, что, в свою очередь, дает ей возможность осуществлять профессиональную саморегуляцию» [7].

Профессиональная идентичность воздействует на процесс профессионального становления начинающего педагога через мотивационный механизм посредством внутренней профессиональной мотивации и осознания карьерных перспектив; через регулятивный механизм, обеспечивающий контроль профессионального поведения и управление эмоциональными состояниями; защитный механизм, проявляющийся через преодоление профессиональных кризисов и снижение воздействия стресс-факторов.

Таким образом, анализ теоретических подходов позволил раскрыть профессиональную идентичность педагога как сложное, динамическое, многокомпонентное структурно-функциональное образование, возникающее в процессе профессионального становления и выражающееся в осознании себя субъектом педагогической деятельности. Профессиональная идентичность не является статичным конструктом, а находится в постоянном развитии, обеспечивая целостность личности учителя, снижая профессиональную тревожность и выполняя регулятивную функцию по отношению к его деятельности.

Адаптация педагога – это процесс «вхождения в профессию, освоения профессиональных навыков и интеграции в педагогический коллектив» [2, С. 34]. Адаптация молодого учителя включает в себя не только овладение профессиональными навыками, но и принятие организационной культуры образовательного учреждения, формирование устойчивости к профессиональным стрессам.

Молодые учителя часто сталкиваются с «реалистическим шоком», когда ожидания от профессии не совпадают с реальностью. В этом контексте «сформированная профессиональная идентичность выступает буфером», снижающим стресс и способствующим успешной адаптации [13]. Помимо формирования предметных компетенций и трансляции знаний, современная система образования, характеризующаяся высокими требованиями к качеству услуг и обилием сравнительно-оценочных метрик, выдвигает на первый план еще один ключевой фактор: готовность педагога к непрерывному профессиональному саморазвитию. Именно от этой готовности теперь напрямую зависит успешность его адаптации и эффективность труда.

А.В. Шушпанова выделяет причины низкой адаптации начинающих педагогов к профессиональной деятельности: молодые педагоги плохо мотивированы обучаться; не информированы о возможностях карьерного роста в образовательной отрасли; испытывают трудности в применении полученных практических знаний в реальной предметной деятельности [13].

Начинающий педагог, приходя в образовательную организацию, сразу сталкивается с тяжелым бременем ответственности, обязательной дисциплины, множественной отчетности, что значительно усугубляет фактор психоэмоциональной усталости молодых специалистов. Дополнительным стресс-фактором выступают несложившиеся социально-психологические коммуникации с обучающимися, их родителями и другими сотрудниками образовательной

организации. Однако руководство ожидает от молодых педагогов столь же безупречного профессионализма, как и от более опытных сотрудников.

Помимо значимости профессиональных знаний и компетенций, важно, чтобы молодой педагог чувствовал себя уверенным на своем месте, осознавал ценность выбранной профессии, испытывал потребность в самообразовании и повышении квалификации, стремление к овладению инновационными технологиями обучения и воспитания и понимал роль различных аспектов педагогической деятельности, таких как организация учебного процесса, методическая и воспитательная работа, научно-исследовательская деятельность и саморазвитие [8].

У молодых педагогов еще не наработан глубокий жизненный, педагогический опыт, не всегда хватает личных компетенций и глубинного понимания проблем, чтобы быть готовыми к решению новых задач. В связи с этим, способности к глубокому анализу ситуаций и принятию взвешенных решений требуют целенаправленного развития. В педагогике важен мотив прихода в профессию. Необходимо активное вовлечение учителей-практиков в непосредственный процесс подготовки будущих учителей, так как это обеспечит развитие профессиональных компетенций, поможет процессу обратной связи работающего педагога-учителя и будущего педагога-учителя. Психолого-педагогическое сопровождение молодых учителей должно быть направлено на одновременное и взаимосвязанное развитие их практических компетенций для успешной адаптации и рефлексивного осознания своей профессиональной роли в целях формирования устойчивой идентичности.

Адаптация молодых учителей связана не только с профессиональными, но и с эмоциональными трудностями. Как отмечают К.М. Анчиков и др. (2024) в аналитическом отчете НИУ ВШЭ, в российских школах 60% начинающих педагогов испытывают стресс из-за высокой нагрузки и конфликтов с учениками/родителями, только 40% молодых педагогов получают регулярную методическую помощь, а на декабрь 2024-го из выпускников бакалавриата и специалитета этого года в школах работали 36,7% учителей [1].

Молодому специалисту необходимо планировать своё профессиональное развитие, проходя три этапа:

- адаптационный: молодому специалисту важно целесообразно сконцентрироваться на собственных педагогических интересах и потребностях, а также апробировать собственные методические идеи;
- проектировочный: включает построение индивидуального образовательного маршрута – молодому специалисту важно демонстрировать свой профессиональный потенциал и раскрывать собственную педагогическую индивидуальность;
- рефлексивный: формирование способности самоанализа и самооценки проделанной работы посредством формулирования ключевых вопросов: что было достигнуто успешно, а что требует дальнейшей доработки.

Таким образом, заключаем, что адаптация – процесс вхождения специалиста в профессию, предполагающий освоение профессиональных навыков; принятие организационной культуры школы; построение отношений с коллегами, учениками и родителями. Трудности адаптации молодых учителей связаны с рассогласованием теоретической подготовки и практических требований; высокой эмоциональной нагрузкой; отсутствием опыта управления педагогическими ситуациями.

В фокусе данного исследования находилась проблема выявления взаимосвязи между уровнем сформированности профессиональной идентичности и эффективностью адаптационного процесса у молодых педагогов.

Эмпирические исследования Ю.П. Поваренкова, Е.М. Кочневой подтверждают наличие положительной корреляции между уровнем профессиональной идентичности и успешностью адаптации молодого педагога к профессиональной деятельности. Авторы выделили основные закономерности: учителя с высокой профессиональной идентичностью быстрее осваивают профессиональные навыки, так как чётко понимают свою роль; они менее подвержены эмоциональному выгоранию, поскольку воспринимают трудности как естественную часть профессионального роста; высокий уровень профессиональной идентичности способствует более эффективному взаимодействию с коллегами и учениками, что снижает уровень конфликтности [11; 4]. Однако обратная корреляция также возможна: неудачи в адаптации к профессиональной деятельности (например, конфликты с администрацией) способны дестабилизировать профессиональную идентичность, вызывая сомнения в правильности выбора профессии, вызвать снижение самооценки, отказ от дальнейшего профессионального развития.

Экспертная оценка проводилась в МБОУ «Лицей № 34» и МБОУ «Майкопская гимназия № 22» (г. Майкоп, Республика Адыгея). В качестве респондентов выступили молодые педагоги – выпускники факультета педагогики и психологии Адыгейского государственного университета со стажем работы до трёх лет ($n=18$). Сбор количественных данных осуществлялся методом глубинного интервью. В роли экспертов, проводивших оценку, выступили преподаватели факультета педагогики и психологии, руководители педагогической практики, а также психологи указанных образовательных учреждений.

Для диагностики уровня профессиональной адаптации использовался «Опросник профессиональной адаптации молодого учителя» (И.А. Рудакова, модификация А.О. Шабановой), позволяющий получить интегральный показатель адаптации (шкалы «Социально-психологическая адаптация», «Профессиональная деятельность», «Взаимоотношения с родителями учащихся»). В целях диагностики уровня сформированности профессиональной идентичности применялась «Шкала профессиональной идентичности» (Л.Б. Шнейдер, модификация для педагогов), измеряющая такие компоненты, как отождествление с профессией, профессиональная самооценка, и групповая идентичность.

Для оценки связи был выбран коэффициент линейной корреляции Пирсона (r). Уровень статистической значимости (p) был установлен на отметке $p \leq 0,01$ для минимизации вероятности ошибки первого рода. В результате проведенного корреляционного анализа выявлена устойчивая статистически значимая положительная связь высокой степени между уровнем адаптации и сформированностью профессиональной идентичности ($r = 72$, $p < 001$).

Это количественно подтверждает результаты, полученные ранее в ходе качественного (нарративного) анализа интервью. Сильная корреляция ($r > 0,7$) указывает на то, что профессиональная идентичность является не просто одним из многих факторов, а ключевым психологическим ресурсом, во многом определяющим эффективность вхождения выпускника в профессию.

Анализ нарративов молодых педагогов позволил выявить устойчивую взаимосвязь между уровнем профессиональной идентичности начинающего педагога и его адаптации к профессиональной деятельности: чем выше уровень сформированности профессиональной идентичности у молодого учителя, тем успешнее протекает процесс адаптации к профессиональной деятельности.

Выявленная взаимосвязь имеет комплексный характер:

1. Педагоги с четкой профессиональной идентичностью демонстрируют более высокую уверенность в своих силах (самоэффективность), что позволяет им активнее осваивать новые профессиональные компетенции.
2. Осознание своей принадлежности к профессиональному сообществу облегчает установление конструктивных отношений с коллегами, способствуя социально-психологической адаптации.

3. Высокая профессиональная самооценка, как компонент идентичности, выступает буфером против профессионального стресса и эмоционального выгорания на начальном этапе карьеры.

Таким образом, эмпирически доказано, что процесс адаптации и становление профессиональной идентичности являются взаимообусловленными процессами. Не только идентичность облегчает адаптацию, но и успешное прохождение адаптационного периода закрепляет и кристаллизует профессиональное «Я» молодого специалиста. Это позволит определить степень практического применения сформированного потенциала, дополняя тем самым существующие методологии оценки конкурентных преимуществ молодых педагогов.

Выводы. Проведенный сравнительный анализ отечественных и зарубежных психолого-педагогических исследований по рассматриваемой проблеме позволяет сделать следующие выводы:

1. Уровень сформированности профессиональной идентичности начинающего педагога значимо коррелирует с успешностью адаптации к профессиональной деятельности.

2. Кризисы профессиональной идентичности выступают предикторами дезадаптивного поведения.

3. Организационные факторы школы опосредуют взаимосвязь профессиональной идентичности и адаптации молодого учителя на этапе вхождения в профессию.

Данное обоснование подтверждает тезис о ключевой роли профессиональной идентичности как системообразующего фактора успешной адаптации молодого педагога. Проведенное исследование позволило уточнить теоретические основания понимания профессиональной идентичности; выявить динамику и факторы формирования профессиональной идентичности; проанализировать взаимосвязь между педагогической идентичностью и адаптацией молодого учителя к профессиональной деятельности. Материалы глубинных интервью демонстрируют практическую возможность управления адаптационными процессами через целенаправленное формирование профессиональной идентичности.

Литература:

1. Анчиков, К.М. Школьные учителя в изменяющихся условиях: адаптивность и готовность к инновациям / К.М. Анчиков, С.И. Заир-Бек, Т.А. Мерцалова // Журнал исследований социальной политики. – 2024. – Т. 22. – № 2. – С. 209-224

2. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Э.Ф. Зеер. – М.: Академический проект, 2008. – 336 с.

3. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Е.А. Климов. – М.: Академия, 2018. – 304 с.

4. Кочнева, Е.М. Кризис профессиональной идентичности молодых специалистов / Е.М. Кочнева, М.М. Блохина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/krizis-professionalnoy-identichnosti-molodyh-spetsialistov> (дата обращения: 01.09.2025)

5. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.М. Митина. – М.: Академия, 2004. – 320 с.

6. Общая педагогика / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.

7. Панеш, Б.Х. Изучение динамики становления профессиональной идентичности личности на этапе получения высшего образования / Б.Х. Панеш // Профессиональная идентичность современного педагога: новые грани и традиционные ценности: сб. мат. Всерос. науч.-практ. конф., Грозный, 27-28 февр. 2025 г. – Махачкала: АЛЕФ, ЧГПУ, 2025. – С. 179-186

8. Проблемы профессиональной адаптации молодых педагогов / Т.Ю. Андрущенко, Е.В. Аржаных, В.Л. Виноградов [и др.] // Психологическая наука и образование. – 2017. – Т. 9. – № 2. – С. 1-16

9. Реан, А.А. Психология адаптации личности / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2008. – 480 с.

10. Сластенин, В.А. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. – М.: ИНФРА-М, 2020. – 224 с.

11. Поваренков, Ю.П. Системогенетическая концепция профессионального становления человека / Ю.П. Поваренков. – М.: ПЕР СЭ, 2007. – 552 с.

12. Шнейдер, Л.Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики / Л.Б. Шнейдер. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. – 128 с.

13. Шушпанова, А.В. Исследование профессиональных трудностей начинающего учителя / А.В. Шушпанова, В.С. Третьякова // ИНСАЙТ. – 2024. – № 1(17). – С. 127-146

14. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон; пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А.В. Толстых. – М.: Флинта: МПСИ: Прогресс, 2006. – 341 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Панцева Елена Юрьевна

Филиал «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил

«Военно-воздушная академия имени профессора

Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань);

кандидат педагогических наук, доцент Кислякова Ольга Петровна

Филиал «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил

«Военно-воздушная академия имени профессора

Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань);

старший преподаватель кафедры математики и

естественнонаучных дисциплин Хазова Алёна Александровна

Филиал «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил

«Военно-воздушная академия имени профессора

Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань);

ОБУЧЕНИЕ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ХОДЕ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ

Аннотация. В статье авторы делятся накопленным опытом работы преподавательского состава кафедры по разработке и внедрению в учебный процесс методов обучения мыслительной деятельности в ходе решения задач. Содержание статьи включает в себя ответы на вопросы о том, что означает, учить мыслить, как это понимать и что в это вкладывать? В связи с этим, обозначаются требования по подбору задач и указываются условия их выполнения. Перечислены требования к содержанию условий задач. Приводится пример задач проблемного, творческого характера, с элементами научного

исследования. Подчёркивается важность задач, связанных с профессиональной направленностью. Приводятся примеры задач, условия которых составлены на основе результатов эксперимента. Приведённые примеры задач эффективно активизируют различные виды мышления. Отмечается, что обучающиеся сами изготовили установку, отвечающую всем требованиям. Дается описание этой установки. Отмечается, что она повышает наглядность и профессиональную направленность обучения. Решение экспериментальных задач создает условия для осуществления единства мышления и действия. Особо подчёркивается методическая роль преподавателя в плане составления условия физических задач по результатам эксперимента. Приводятся примеры использования различных методических приемов организации работы с обучающимися по составлению физических и математических задач. Рассматриваются примеры задач, содержащих в себе приёмы, правила и методы физических исследований. Рассматриваются примеры задач, когда анализ при их решении облегчается синтезом при их составлении.

Ключевые слова: обучающиеся, преподаватель, решение задач, активность мыслительной деятельности, творческие способности.

Annotation. In this article, the authors share the department's teaching staff's accumulated experience in developing and implementing methods for teaching thinking through problem solving. The article addresses the questions of what it means to teach thinking, how to understand it, and what is meant by it. In this regard, the requirements for selecting problems and the conditions for their implementation are outlined. Requirements for the content of problem statements are listed. An example of problem-solving, creative problems with elements of scientific research is provided. The importance of professionally focused problems is emphasized. Examples of problems are provided whose statements are based on experimental results. These problem statements effectively stimulate various types of thinking. It is noted that the students themselves created a setup that meets all the requirements. A description of this setup is given. It is noted that it enhances the clarity and professional focus of learning. Solving experimental problems creates the conditions for achieving unity of thought and action. The methodological role of the teacher in formulating physics problem statements based on experimental results is particularly emphasized. Examples of the use of various methodological techniques for organizing work with students on composing physics and mathematical problems are provided. Examples of problems that incorporate techniques, rules, and methods of physical research are considered. Examples of problems where analysis during their solution is facilitated by synthesis during their composition are considered.

Key words: students, teacher, problem solving, active thinking, creativity.

Введение. Ещё в общеобразовательной школе обучающиеся должны развивать мышление, познавательные способности и творческие возможности. Далее, в высшем учебном заведении, это является одной из главных целей. Мы убеждены в том, что обучение мыслительной деятельности должно осуществляться систематически и целенаправленно. А что означает, учить мыслить? Как мы это понимаем, что в это вкладываем?

Прежде всего, важную роль играет то, как мы научим грамотно и со знанием дела включать в работу все планируемые методы мыслительной деятельности, как сформируем способности: анализировать и синтезировать, видеть и выделять главное, сравнивать и противопоставлять, обобщать, систематизировать, проводить аналогию.

Эта цель может быть достигнута в учебной деятельности, в частности, в ходе решения задач. Исходя из опыта педагогической деятельности можно утверждать, что именно в ходе решения задач могут проявиться способности обучающихся мыслить и овладеть умственными операциями.

Изложение основного материала статьи. Решение задачи можно рассматривать в такой последовательности: начало включает в себя процесс составления условия задачи. Далее – предусматривается ход решения. Окончанием решения служит анализ полученных результатов. Очень важно сделать правильный вывод по решению. Безусловно, что в каждом этапе рассматриваемой последовательности есть своё зерно, а всё вместе взращивает единый мыслительный процесс.

Физика и математика как науки имеют свою специфику содержания и методы, позволяющие развивать творческое мышление обучающихся. Следовательно, преподаватели должны осуществить не простой подбор задач, а продумать их содержание, направленное на развитие творческого мышления.

Особенности развития мышления в ходе изучения дисциплин «Физика» и «Математика» позволяют в методической литературе использовать термины «физическое мышление», «математическое мышление». Но их развитие будет осуществляться в том случае, если, повторим, содержание выбранных для занятия задач поспособствует этому. Таким образом, исходя из опыта работы, подбор задач должен отвечать следующим требованиям:

- через глубокий анализ условия задачи должны осуществляться активизация и стимулирование мыслительной деятельности обучающихся;

- основные понятия, вложенные в условия задач должны быть описаны с точки зрения физического и математического смыслов.

Условия задач должны содержать:

- тесную взаимосвязь между структурными элементами дисциплин физики и математики;

- объяснение физических и математических методов исследования;

- формирование навыков проведения логических операций и приемов умственной деятельности.

Перечисленные требования будут выполняться, если:

- применять соответствующую методику решения учебных задач, носящих образовательный, воспитательный и развивающий характер;

- уровень подготовки обучающихся и их познавательные интересы не будут расходиться с перечисленными требованиями.

Хорошо знаем, что такие психологические важные качества обучающихся, как, умение думать, умение соображать, проявлять гибкость ума – это характеристики активного, творческого мышления, так необходимые обучающимся для решения физических и математических задач [1, С. 219-220].

Задача должна вызвать интерес у обучающегося, тогда он с желанием начнёт её решать, будет получать новые знания. Особо привлекают обучающихся задачи проблемного, творческого характера, задачи, связанные с профессиональной направленностью, которые могут вызвать у них внутренний резонанс [2, С. 19-20]. Как правило, в задачах с профессиональной направленностью сплетаются различные области знаний.

Например, обучающиеся активно принимаются за решение задач в ходе и после выполнения лабораторной работы по определению удельного заряда электрона методом магнетрона. Важно отметить, что под руководством преподавателя они изготовили установку, позволяющую исследовать движение электронов в скрещенных магнитном и электрическом полях, то есть, смоделировали движение электронов в магнетроне. Установка состоит из электронной лампы типа 6Е5С (электронно-оптический индикатор настройки радиоприемников – «глазок»), помещённую в соленоид. Ценность установки заключается в том, что размеры соленоида позволяют создать однородное магнитное поле, параллельное оси катода лампы. Электроны, скорости которых направлены вдоль вектора напряжённости электрического поля (по радиальным прямым),

отклоняются магнитным полем соленоида и движутся по винтовой траектории, так как угол между вектором скорости электрона и вектором индукции отличен от 00 и 900. Обучающиеся наблюдают траекторию движения электронов. Наглядность изучения физического принципа действия магнетрона позволяет углублять и расширять их знания, повышать профессиональную направленность обучения.

Преподаватель умело, с помощью вопросов обучающимся, выстраивает логику выполнения опыта. Он задаёт ряд вопросов, способствующих раскрыть физический смысл эксперимента. Кроме того, наводящими вопросами преподаватель настраивает обучающихся на мысли в плане составления условия физических задач по результатам эксперимента [5, С. 134-135].

Обучающиеся объясняют назначение двухэлектродной электронной лампы в схеме установки, рассказывают, как и почему изменяется скорость электронов. Для чего это нужно? Отвечают на вопрос: «Что является источником магнитного поля и как регулируется величина его силовой характеристики - индукции?» Какую роль в выполнении эксперимента играет магнитное поле? В результате, обучающиеся наблюдают, изучают характер движения электрона во взаимно перпендикулярных электрическом и магнитном полях. Используя результаты эксперимента, мы решаем задачи с элементами научного исследования, эффективно активизирующие различные виды мышления. Составляем условия задач с последующим их решением. Тем самым, развиваются творческие способности.

Методом магнетрона мы можем определить удельный заряд электрона, работу силы электрического поля по перемещению электрона от катода к аноду. Даём задание определить скорость электрона, с которой он подлетает к аноду в двухэлектродной электронной лампе. Просим обосновать ответ. В ответе должно прозвучать содержание закона сохранения и превращения энергии. Затем обучающиеся объясняют: на что повлияет значение скорости электрона? Объяснение раскрывает знания о магнитном поле, его характеристиках и основном его свойстве – действовать на движущийся заряд силой Лоренца, которая зависит от величины заряда движущегося электрона, индукции магнитного поля, скорости влетающего в это поле электрона и синуса угла между направлением скорости его движения и направлением вектора магнитной индукции поля.

Задаём ряд вопросов, которые можно считать условием задач и, следовательно, с последующим решением этих задач на основе результатов эксперимента. Вопросы следующего характера.

Как определить:

- скорость электронов, влетающих в магнитное поле;
- критическое значение индукции магнитного поля соленоида;
- силу Лоренца, действующую на электрон в магнитном поле соленоида;
- радиус кривизны траектории электронов в лампе;
- период и частоту обращения электрона в лампе;
- работу силы электрического поля по перемещению электрона от катода к аноду;
- удельный заряд электрона.

За счёт включения в работу экспериментальных задач, задач с элементами научного исследования усиливается фактор, определяющий способность преподавателя в постановке задач, усиливающих активность мыслительной деятельности обучающихся. Тем самым, развиваются творческие способности. Обучающиеся выдвигают свои предложения, варианты решения, аргументируют их, делают расчеты, спорят и в итоге находят правильный путь к решению. Решение экспериментальных задач создаёт условия для осуществления единства мышления и действия.

Обучающиеся ищут ответы не только на вопросы, поставленные преподавателем, но и на вопросы, возникающие у них самих. Этот естественный внутренний интерес обучающихся можно развивать и целенаправленно использовать для активизации мышления [3, С. 63-64].

В постановке задач проявляется мастерство преподавателя. Он умеет предвидеть вопросы, интересующие обучающихся, учит их не только ставить перед собой проблемы, но и разрешать их. Систематическое составление задач приведёт к успешному проведению такой работы [4, С. 88-89].

В своей практике мы используем различные методические приемы организации работы с обучающимися по составлению физических и математических задач. Примером могут служить задания после решения некоторой задачи:

- а) составить аналогичную задачу в другой ситуации и с другими числовыми значениями физических и математических величин;
- б) составить задачу так, чтобы результатом ее решения было определение других физических и математических величин;
- в) составить задачу, противоположную данной, используя эту же ситуацию и те же данные;
- г) составить задачу, противоположную данной, используя другую ситуацию и числовые значения физических и математических величин;
- д) найти построением центры тяжести заданных самим обучающимся геометрических фигур.

Так можно составить целый ряд интересных задач. Нужно отметить, что уровень знаний и интересы обучающихся разные, но каждый хочет себя испытать в этой роли. Преподаватель должен очень корректно и внимательно отнестись ко всем предложенным задачам, дать хорошую оценку лучшим.

Преподавателю надо с большим пониманием, участием и вниманием относиться даже к неудачным задачам и отмечать лучшие.

Будет очень полезно и поучительно проанализировать не только условия задач, составленных самими обучающимися, но и решения этих задач всеми обучающимися.

Опыт работы показывает, что задачи должны содержать в себе приёмы, правила и методы физических исследований. Задача по физике считается решённой правильно, если осуществлена проверка размерности расчётной формулы, проведён анализ размерностей и искомая величина имеет нужную размерность. Это один из самых эффективных научных методов исследований. Он позволяет установить взаимосвязь между физическими величинами. Обязательное, систематическое, целенаправленное выполнение проверки размерности расчётных формул приведёт к овладению обучающимися правилом размерностей на основе наименований единиц физических величин.

Важная роль задач в развитии мышления будет выполнена, если систематически к их решению будут привлекаться все умственные операции. Мыслительным операциям: анализу и синтезу уделяется особое внимание, как основным формам мыслительной деятельности. Развиваются они в результате:

- составления условия задачи: процесс синтеза;
- и решения ими задач: процесс анализа.

Как правило, анализ при решении задач облегчается синтезом при их составлении. Приведём пример.

Обучающиеся получают задание: составить задачу, решением которой в общем виде будет следующее уравнение:

$$e U = \frac{mv^2}{2}$$

Обучающиеся должны понять, что равенство будет справедливым, если:

- 1). Электрон, имеющий электрический заряд e и массу m находится в электрическом поле, напряжением U .

Следовательно, поле сообщает электрону энергию $e U$, которая по закону сохранения энергии переходит в другой вид –

$$e U = \frac{mv^2}{2}$$

механическую, кинетическую и закон сохранения энергии имеет вид:

- 2). В результате: электрон движется со скоростью v и, поэтому обладает соответствующей кинетической энергией $mv^2/2$;

- 3). Обучающимся даётся задание:

– самостоятельно принять одну переменную величину, входящую в равенство, за неизвестную, подобрать соответствующие числовые значения других величин и сформулировать условие задачи.

Таким образом, мы добиваемся более осознанного решения обучающимися предложенных задач.

Выводы. Решение задач – это очень хороший способ изучения теории и самый распространенный вид самостоятельной работы обучающихся по применению теоретических знаний. Важно, чтобы решение задач было полностью самостоятельным. Для этого следует создавать соответствующие условия:

- не давать задачи, решение которых уже есть в учебниках;
- исключить практику списывания решения задач у товарищей;
- отмечать обучающихся, проявляющих индивидуальность в решении задач.

От уровня подготовленности обучающихся должна зависеть степень трудности задач.

Велика ценность задач с профессиональной направленностью. Такие задачи укрепляют междисциплинарные связи, устанавливают связи между теориями, явлениями, законами, изучаемыми в различных разделах физики и других учебных дисциплинах.

Литература:

1. Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Каз. унив., 1996. – 567 с.
2. Кислякова, О.П. Система развивающего лабораторного практикума по физике / О.П. Кислякова // Методические особенности преподавания дисциплин естественнонаучного цикла в военном вузе. Сборник трудов. Киров, 2020. – С. 19-25
3. Кислякова, О.П. Управление деятельностью курсантов по овладению навыками самообразования / О.П. Кислякова, Е.Ю. Панцева // Научно-методическое обеспечение процесса формирования общепрофессиональных компетенций будущих военных лётчиков на примере изучения дисциплин естественно-научного цикла. – 2020. – С. 66-68
4. Учебно-воспитательные проблемы и пути их решения / Е. Панаева, О. Кислякова, Л. Снежкина, А. Хазова // Современные вызовы образования и психология формирования личности. – 2020. – С. 88-89
5. Стадченко, С.В. Профессиональное саморазвитие преподавателя военного вуза / С.В. Стадченко // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2018. – Т. 12. – № 51. – С. 134-135

Педагогика

УДК 378.1

старший преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин Парамонова Елена Алексеевна

Северо-Кавказский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия имени В.М. Лебедева» (г. Краснодар)

ПРОБЛЕМЫ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Коммуникативная культура представляет собой совокупность норм, принципов и методов эффективного взаимодействия, необходимых для успешной коммуникации в современном обществе. Современные студенты сталкиваются с рядом проблем, обусловленных особенностями цифровой эпохи, глобализацией и изменением образовательных стандартов. Настоящий доклад посвящен исследованию основных трудностей, возникающих перед студентами в процессе формирования и развития коммуникативных компетенций. Коммуникативная культура современных студентов требует внимания со стороны образовательных учреждений. Проблемы, связанные с устной и письменной речью, межличностным общением и влиянием цифровых технологий, могут быть решены через интеграцию коммуникативных дисциплин, развитие живого взаимодействия и формирование цифровой грамотности. Улучшение коммуникативных навыков студентов не только повысит качество образования, но и подготовит их к успешной профессиональной деятельности в условиях быстро меняющегося мира. Практико-ориентированные мероприятия позволят будущим юристам приобрести необходимые компетенции для успешного профессионального общения, развить уверенность в себе и способность убедительно защищать интересы доверителей. Авторы убеждены, что проблемы коммуникативной культуры современных студентов требуют комплексного подхода к решению. Необходимо развивать специальные курсы и программы, направленные на повышение уровня коммуникативных навыков, интегрировать современные технологии в образовательный процесс, стимулировать активное участие студентов в мероприятиях, способствующих развитию межкультурной компетентности.

Ключевые слова: коммуникативная культура, образовательная среда, профессиональные компетенции юриста, устная речь, письменная речь, информационные перегрузки, цифровой этикет.

Annotation. Communicative culture is a set of norms, principles, and methods of effective interaction necessary for successful communication in modern society. Today's students face a range of challenges due to the digital age, globalization, and changing educational standards. This report aims to explore the main difficulties faced by students in the process of developing their communicative competencies. The communicative culture of modern students requires attention from educational institutions. Problems related to oral and written communication, interpersonal interaction, and the influence of digital technologies can be addressed through the integration of communication disciplines, the development of live interaction, and the formation of digital literacy. Improving students' communication skills will not only enhance the quality of education, but also prepare them for successful professional careers in a rapidly changing world. Through practical-oriented activities, future lawyers will acquire the

necessary competencies for effective professional communication, develop self-confidence, and become capable of convincingly advocating for their clients' interests. The authors believe that addressing the challenges of modern students' communication culture requires a comprehensive approach. It is necessary to develop special courses and programs aimed at improving communication skills, integrate modern technologies into the educational process, and encourage students to actively participate in activities that promote intercultural competence.

Key words: communicative culture, educational environment, professional competencies of a lawyer, oral speech, written speech, information overload, digital etiquette.

Введение. Проблемы, связанные с низким уровнем коммуникативной культуры современных студентов в настоящее время выходят на первый план в палитре технологий работы с молодежью. Если говорить о профессиональной деятельности будущего юриста, для которого работа со словом, ораторское искусство, риторика являются профессионально значимыми качествами, то тем более проблемные маркеры очевидны и требуют поиска оптимальных способов решения данной проблемы в образовательной среде юридического вуза.

Для современного общества коммуникативная культура является одной из важных составляющих его жизни. Она оказывает огромное влияние не только на личностное развитие индивида и процесс его адаптации в социуме, но и на успешность выполнения профессиональной деятельности и строительства межличностных отношений, как в семье, с друзьями и близкими, так и в профессиональной среде для выстраивания процесса коммуникации с коллегами.

Изложение основного материала статьи. В процессе социализации личности выделяют ряд структурных элементов. Во-первых, умение эффективно общаться; во-вторых, способность соблюдать этические нормы в процессе коммуникации, а в настоящее время и знать основы цифрового этикета; в-третьих, умение ясно выражать свои мысли и воспринимать информацию. В настоящее время образовательная среда цифровизируется и трансформируется, и, как следствие этих метаморфоз, коммуникативные навыки студентов претерпевают значительные изменения [1].

Современные студенты сталкиваются с достаточно большим количеством проблем в коммуникативной культуре. Среди них можно назвать прогрессирующее снижение уровня устной речи, неразвитость или недостаток навыков межличностного общения, тотальную зависимость от цифровых технологий и сокращение живого взаимодействия, как общая тенденция в процессе коммуникации в молодежной среде. Обобщив эти факторы, можно прийти к неизбежности вывода о том, что они оказывают деструктивное влияние не только на учебный процесс, но и на будущую профессиональную деятельность [2].

Общеизвестно, что именно в студенческом возрасте происходит процесс активного формирования коммуникативной компетентности, однако, современный социум зачастую препятствует полноценному развитию коммуникативных способностей молодежи. В настоящее время на первый план выходит такой проблемный маркер, связанный с коммуникацией в молодежной среде, как: информационная перегрузка. Современные студенты сталкиваются с огромными потоками информации, которая поступает из самых разных источников: это мессенджеры, Интернет, социальные сети, телевидение. Это является предиктором проблемы «фильтрации информации» и расстановки приоритетов. При этом молодым людям нужно выбирать качественную и достоверную информацию среди множества недостоверных сообщений. В данной связи вырисовывается проблема уровня критического мышления, что обусловлено снижением способности критически оценивать получаемую информацию из-за перегрузки, что, в свою очередь, не может не затруднять процесс осмысления и анализа информационных потоков реципиентом.

Также современные студенты недостаточно замотивированы на совершенствование своих коммуникативных навыков. Многие из них недооценивают важность развития своих коммуникативных компетенций, считая их второстепенными по сравнению с профессиональными знаниями. Как показывают данные исследований, многие из них ориентированы на получение диплома, хорошие результаты успеваемости, при этом игнорируется необходимость развития навыков коммуникации, ведения переговоров или публичных выступлений [3].

Также возникает парадокс, обусловленный тем, что, с одной стороны, молодые люди широко используют современные технологии для коммуникации, но при этом сам характер их использования носит пассивный характер. Общение посредством онлайн-платформ заменяет живое общение, что не может негативно не сказаться на развитии вербальных аспектов коммуникации молодых людей, например, умения распознавать эмоции собеседника, понимать интонационное разнообразие или невербальные маркеры общения (жесты, мимика, пантомимика и др.).

Серьезной проблемой является также и тот факт, что студентам не хватает практики в развитии коммуникативных навыков. Большой объем теоретического материала, низкая мотивация к выполнению самостоятельной работы являются ключевыми в данном упущении. И наполнение образовательного контента, педагогический дизайн оставляют желать лучшего. Лекции и семинары редко включают разнообразный спектр практико-ориентированных заданий, направленных на формирование навыков публичного выступления, ведения дискуссии и полемики, эффективной коммуникации в целом.

Утратил свою роль и значение в современном социуме, к сожалению, пример грамотной коммуникации. В социальных сетях, средствах массовой информации, в повседневной жизни, молодежь все чаще становится свидетелем негативного примера коммуникации. Нормой поведения в виртуальном пространстве зачастую становятся троллинг агрессивные высказывания, грубость, что, в свою очередь, не может не отразиться на формировании негативных стереотипов общения [4].

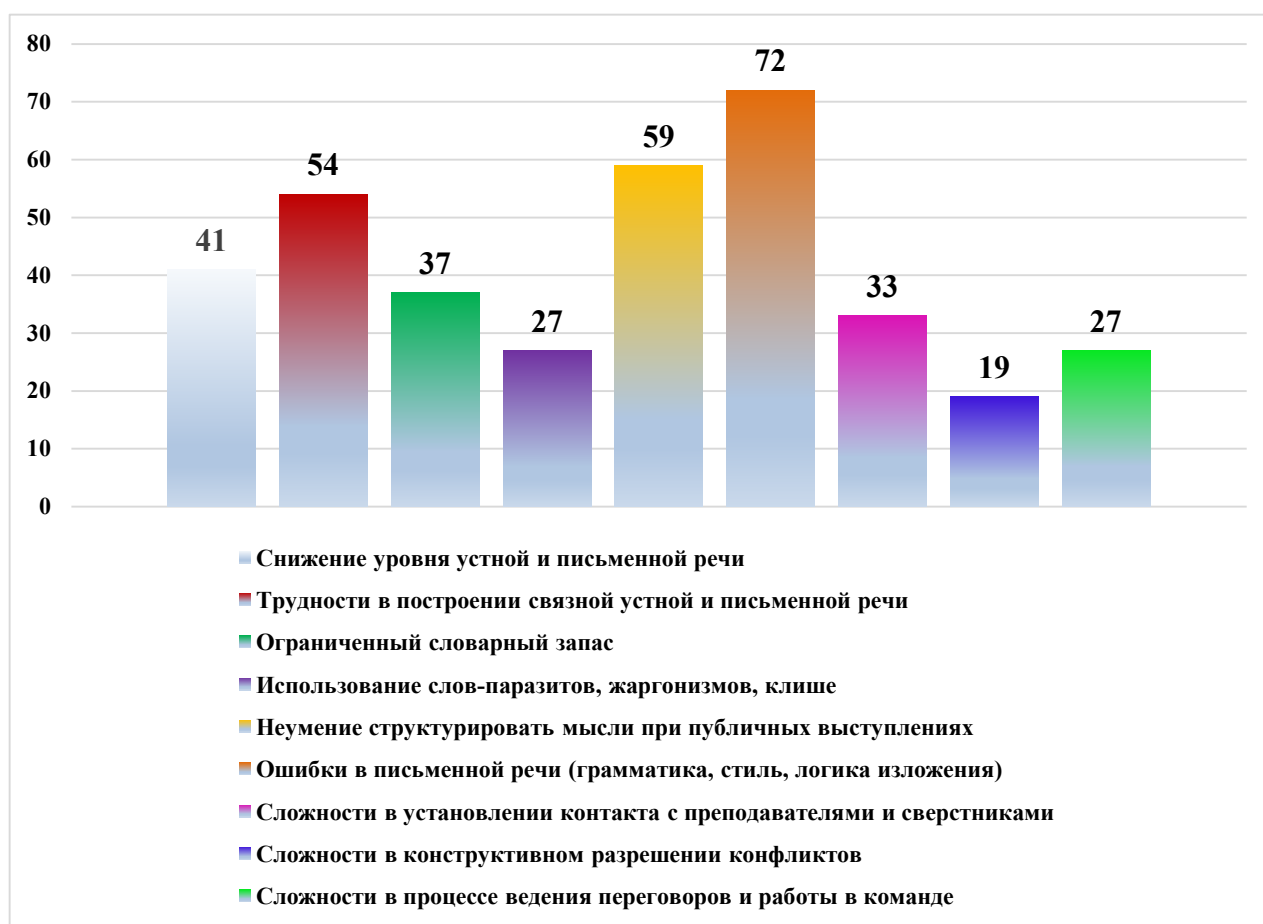


Рисунок 1. Основные маркеры проблем коммуникативной культуры современных студентов, %

В ходе проведения педагогического эксперимента на начальном этапе было проведено анкетирование и предложены викторины, кроссворды, квизы для определения уровня коммуникативной культуры студентов 1 и 2 курсов. Результаты констатирующего этапа эксперимента представлены на рисунке 1. В ходе установления причин перечисленных проблемных маркеров можно назвать: во-первых, сокращение чтения классической литературы; во-вторых, преобладание кратких форм общения (социальные сети, мессенджеры); в-третьих, отсутствие системной работы над речью в школе и в вузе. Все эти причины являются предикторами трудностей в построении устной и письменной речи [5].

Среди причин дефицита навыков межличностного общения можно назвать: замену живого общения виртуальным; недостаток тренингов и практических занятий по коммуникации; индивидуализацию образовательного процесса. Проблемы коммуникативной культуры современных студентов требуют комплексного подхода к решению. Необходимо повысить внимание образовательной системы к формированию коммуникативных навыков молодых людей, что может быть реализовано через создание специальных программ и курсов, посвященных вопросам эффективного общения. В этой связи актуализируется и важность повышения уровня медиа-грамотности студентов, которая учит их критическому восприятию информации и культуре цифрового взаимодействия.

Также нельзя не затронуть такой проблемный вопрос, как: влияние цифровизации на коммуникацию молодежи (Таблица 1).

Таблица 1

Влияние цифровых технологий на процесс коммуникации

№	Последствия глобальной цифровизации для характера коммуникации молодежи	Причины, раскрывающие характер влияния цифровых технологий на процесс коммуникации молодежи
1.	Клиповость мышления (неспособность к длительной концентрации)	Активное использование социальных сетей и мессенджеров
2.	Зависимость от гаджетов и снижение навыков живого диалога	Отсутствие культуры цифрового общения
3.	Упрощение языка (эмодзи, аббревиатуры, неформальный стиль общения)	Снижение контроля за речевым этикетом в онлайн-среде

Недостаток критического мышления и рефлексии среди молодых людей – это весьма злободневная проблема современного социума. Критическое мышление в симбиозе с рефлексией очень важны. Критическое мышление расценивается как способность анализировать информацию, оценивая аргументы, выявляя предвзятость и ложные утверждения. Данный процесс должен опираться на рефлекссию, тем самым помогая молодому человеку формировать собственное мнение, принимать осознанные обоснованные решения и избегать манипуляций. Именно рефлексия, как

процесс осознания собственных мыслей, чувств и действий, позволяет человеку не только понимать себя лучше, но и осознать мотивы своего поведения и улучшать качество жизни.

Причин недостатка критического мышления и рефлексии можно выделить несколько (Таблица 2).

Таблица 2

Причины и последствия недостатка критического мышления и рефлексии

№	Причины недостатка критического мышления и рефлексии	Последствия недостатка критического мышления и рефлексии
1.	Информационная перегрузка (современная молодежь сталкивается с огромным количеством информации, которую трудно фильтровать и анализировать)	Манипуляции и дезинформация (молодые люди становятся уязвимыми перед пропагандой и ложной информацией)
2.	Зависимость от технологий (социальные сети и интернет часто предоставляют готовые ответы, снижая потребность в самостоятельных размышлениях)	Низкая самооценка (отсутствие понимания собственных мотивов и целей, которое может привести к неуверенности и неудовлетворенности жизнью)
3.	Образование (школьная система иногда фокусируется больше на запоминании фактов, чем на развитии аналитических навыков)	Трудности в принятии решений (сложность выбора карьеры, отношений и жизненных путей увеличивается без развитого критического мышления)
4.	Культурные факторы (общество может поощрять конформизм и послушание, подавляя стремление к самостоятельному мышлению)	Социальные проблемы (недостаток способности анализировать социальные явления ведет к недопониманию между поколениями и конфликтам)

Критическое мышление и рефлексия должны стать той интра-дисциплинарной компетенцией, формированию которой необходимо уделять большое внимание при профессиональной подготовке будущих юристов. В процесс обучения обязательно должны включаться такие практикумы, вебинары и курсы, которые направлены на развитие навыков анализа и оценки информации. Дискурс также является одной из форм работы со студентами, которая позволяет поощрять обсуждение различных точек зрения и аргументов.

Для повышения уровня коммуникативной культуры студентов юридических специальностей можно эффективно применять различные цифровые сервисы и ресурсы, а также практические упражнения (Таблицы 3 и 4).

Таблица 3

Цифровые сервисы и ресурсы для повышения уровня коммуникативной культуры

№	Наименование ресурса	Функциональные возможности
1.	LegalZoom	Онлайн-сервис подготовки документов, позволяющий практиковать работу с юридическими терминами и оформлять официальные бумаги
2.	Westlaw LexisNexis	Юридические базы данных, содержащие огромное количество судебных решений, законов и статей, способствующие развитию аналитического чтения и понимания юридической терминологии
3.	Coursera edX	Образовательные платформы, предлагающие курсы по правовым дисциплинам и деловому общению, способствующие освоению профессиональных компетенций будущих юристов
4.	Quizlet	Платформа для создания интерактивных карточек и тестов, которая помогает освоить специфические термины и конструкции юридического языка
5.	Google Docs/MS Word Online	Облачные редакторы, позволяющие вести совместную подготовку документов, организовывать обсуждение правовых вопросов и коллективную работу над проектами
6.	Telegram Slack	Удобные сервисы для организации групповых обсуждений и обмена мнениями между студентами и преподавателями
7.	Justia	Цифровой ресурс, предоставляющий доступ к судебным решениям и нормативным актам, позволяющий анализировать реальные кейсы и готовить аргументированную позицию
8.	Skype / Zoom	Онлайн-платформы для видео-конференц-связи, позволяющие проводить дистанционные встречи, презентации и обсуждения, имитирующие реальный профессиональный опыт юриста
9.	Судебные процессы онлайн («Суд онлайн»)	Российские открытые площадки для наблюдения за судебными заседаниями, позволяющие анализировать речь адвокатов и судей

Серьезным упущением современных реалий является утрата интереса молодежи к чтению художественной литературы, а также к самостоятельному чтению разнообразных источников и научных публикаций. В этом векторе потенциального развития коммуникативной культуры в молодежной среде практически отсутствует внутренняя мотивация. Особую актуальность также приобретает необходимость практик само-рефлексии, благодаря которым молодые люди смогут развивать свой эмоциональный интеллект, задавать себе вопросы о причинах своих поступков и эмоций [6]. Использование в процессе обучения будущих юристов разноуровневых практико-ориентированных упражнений позволяет добиться эффективности и качественного образования (Таблица 4).

Примеры практико-ориентированных упражнений для повышения уровня коммуникативной культуры

№	Вид упражнения	Формат работы в ходе учебных занятий
1.	Имитация судебного процесса	Создание учебных ситуаций с участием сторон обвинения и защиты, подготовка аргументов и выступление перед судом (преподавателем)
2.	Участие в дебатах	Проведение дискуссионных встреч, направленных на развитие способности ясно выражать свою точку зрения и убеждать оппонентов
3.	Работа с клиентами	Организация и проведение ролевой игры, в которой студенты выступают в роли юристов-консультантов, помогающих клиентам разобраться в сложных ситуациях
4.	Подготовка пресс-релизов и заявлений	Задания по составлению информационных материалов для СМИ, требующие четкости изложения мысли и соблюдения требований стилистики деловой речи
5.	Разбор реальных кейсов	Изучение конкретных примеров судебной практики, составление правовой позиции и письменных заключений, отражающих навыки анализа и синтеза
6.	Проведение презентаций	Регулярное выполнение заданий по подготовке устных выступлений и презентаций, улучшающих навыки публичной речи и аргументации
7.	Написание юридических меморандумов	Практика составления отчетов и рекомендаций по результатам исследования конкретного дела, развивающая навыки письменной коммуникации
8.	Тренировка интервьюирования свидетелей и клиентов	Учебные ситуации, включающие постановочные вопросы, позволяющие развить навыки конструктивного диалога, а также сбора необходимой информации
9.	Круглые столы и форумы	Участие в дискуссиях по актуальным юридическим проблемам, развивающее навыки аргументации и работы в команде

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод о том, что улучшение коммуникативной культуры современных студентов способствует не только повышению качества образования, но и улучшению условий для успешной социализации и адаптации молодых специалистов в современном обществе. Становится очевидным, что недостаток критического мышления и рефлексии – это проблема, которая требует внимания и усилий со стороны образовательных учреждений, родителей и самих молодых людей.

Как показывает практика, современные студенты довольно часто воспринимают информацию поверхностно, испытывают трудности в анализе и аргументации, не умеют корректно выражать свое несогласие. Причины такого развития событий весьма разнообразны: во-первых, визуальный контент значительно преобладает над текстовым, во-вторых, в обучении все чаще транслируется дефицит дискуссионных форматов, и, наконец, в-третьих, молодые люди ориентированы на быстрое потребление информации.

В настоящее время ставится задача, связанная с интеграцией коммуникативных дисциплин в образовательный процесс. Решить данную проблему можно несколькими способами или комплексом мер: введением в образовательные программы (в базовую часть) курсов по риторике, деловому общению, межкультурной коммуникации; включением в педагогический дизайн практических занятий таких форм учебной работы, как: дебаты, публичные выступления, тренинги; акцентом на развитие письменной речи через использования эссе, рефератов, проектов, научных работ, стартапов.

Необходимо стимулировать живое общение через такие форматы работы, как: организация внеучебных мероприятий (круглых столов, клубов по интересам), поощрение групповых проектов и совместной работы, развитие наставничества. Особое внимание необходимо уделять цифровой культуре, что может быть реализовано при использовании в учебной работе обучения этике онлайн-общения, форм работы по развитию медиаграмотности, а также таких цифровых инструментов, как: вебинары и подкасты для улучшения характера коммуникации.

Также необходимо уделять серьезное внимание в педагогическом процессе повышению роли чтения и рефлексии. Этот компонент учебной деятельности должен стать систематическим и может быть реализован через включение в обязательную программу классической и научной литературы, обсуждение прочитанного в рамках семинаров, а также с помощью анализа текстов можно развивать критическое мышление обучающихся.

Литература:

1. Боцоева, А.В. Проблемные аспекты и перспективные подходы к оцениванию знаний обучающихся в высшей школе с использованием цифровых инструментов и сервисов / А.В. Боцоева, И.В. Подпорин // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-2. – С. 41-44
2. Галимуллина, Н.М. Цифровой этикет в деловых коммуникациях студенческой молодежи / Н.М. Галимуллина, О.Н. Коршунова, И.Р. Феоктистова // ЦИТИСЭ. – 2023. – № 4. – С. 569-581
3. Парамонова, Е.А. Роль развивающей обратной связи в процессе оценивания знаний обучающихся как фактор эффективной коммуникации в диаде «Преподаватель-студент» / Е.А. Парамонова, Н.П. Медведева, А.Б. Сошко // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 87-1. – С. 217-220
4. Рогов, Е.И. Проблемы межличностного взаимодействия в условиях цифровизации образования / Е.И. Рогов, Е.Е. Рогова // Психолого-педагогические проблемы современного образования: пути и способы их решения: сб. материалов V Междунар. науч.-практ. конф. / под общ. ред. Э.А. Пирмагомедовой. – М., 2022. – С. 73-81
5. Ремезов, Д.Д. Проблемы коммуникативной компетентности современной студенческой молодежи / Д.Д. Ремезов, М.А. Колмыкова // Экономика и социум. – 2021. – № 1-2(80). – С. 364-368
6. Чибышев, М.А. Коммуникативная компетентность как качество обученности участников образования: проблемно-аналитический взгляд / М.А. Чибышев, О.Н. Малахова // Молодежная наука: тенденции развития. – 2022. – № 1. – С. 17-24

ЗНАКОМСТВО СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ С ПРОБЛЕМОЙ ФЕМИНИЗАЦИИ В ВООРУЖЁННЫХ СИЛАХ РОССИИ

Аннотация. Статья рассматривает проблемы, сопровождающие процесс обеспечения эффективного знакомства представителей современной учащейся молодёжи с таким сложным, комплексным феноменом, как феминизация Вооружённых сил Российской Федерации. Соответствующее явление позиционируется автором как часть объективных реалий современной эпохи, к профессиональному и жизненному успеху в условиях которой должен быть подготовлен выпускник организации высшего образования. Особое внимание уделяется повышению компетентности учащихся в вопросах гендерного равенства, роли женщин в административных, технических и боевых подразделениях, а также влияния феминизации на моральный климат военной среды. На основе проведённых исследований предлагаются мероприятия, направленные на создание образовательной среды, внутри которой будущие высококвалифицированные профессионалы смогут познакомиться с проблемами феминизации ВС РФ как с важным аспектом жизни современного общества.

Ключевые слова: высшее образование, преподавание БЖД, феминизация, гендерное равенство, Вооружённые Силы России, женщины-военнослужащие.

Annotation. The article examines the problems accompanying the process of ensuring effective modern students familiarization with such a complex phenomenon as the Russian Federation Armed Forces feminization. The corresponding phenomenon is positioned by the author as part of the modern era objective realities, in which the higher education institution graduate should be prepared for professional and life success. Special attention is paid to improving the competence of students in gender equality matters, the women role in administrative, technical and combat units, as well as the feminization impact on the military environment moral climate. Based on the conducted research, measures are proposed aimed at creating an educational environment within which future highly qualified professionals will be able to get acquainted with the problems of the Russian Federation Armed Forces feminization as the modern society life important aspect.

Key words: higher education, teaching of life safety, feminization, gender equality, Russian Armed Forces, female military personnel.

Введение. Академическая дисциплина «Безопасность жизнедеятельности» (БЖД), согласно современным представлениям о теории и практике подготовки будущих профессионалов в условиях вуза (Л.Ю. Петрова, М.А. Петров, Т.П. Высоцкая, А.Г. Буров [3], О.Е. Малахова, А.А. Булгасова [6]) играет одну из ключевых ролей при реализации соответствующего процесса. Её освоение студентами практически всех специальностей способствует развитию у них компетенций, необходимых для корректных действий в условиях опасных и чрезвычайных ситуаций, соблюдения правил безопасности при реализации в ближайшем будущем профессиональной и иных видов деятельности. Различные аспекты влияния изучения данного предмета на формирование компетентного портрета современного высококвалифицированного специалиста, упоминаемые, например, Л.Ю. Кириловой [5], рассмотрены в Таблице 1.

Таблица 1

**Влияние освоения БЖД на подготовку будущих высококвалифицированных
профессионалов в условиях современного вуза**

Аспекты влияния	Особенности их реализации в повседневной практике деятельности выпускников
Формирование ответственного отношения	Факт успешного усвоения будущим бакалавром, специалистом, магистром соответствующей программы подразумевает наличие у него приемлемого уровня развития системы компетенций, позволяющих сохранять свою и чужую жизнь, здоровье, трудоспособность как по ходу непосредственной реализации профессиональных обязанностей, так и в неблагоприятных обстоятельствах.
Подготовка к деятельности	Полученные в результате освоения БЖД знания, умения и навыки повышают уровень готовности выпускника к эффективной и безопасной реализации различных видов и форм профессиональной и иной социально значимой деятельности.
Подготовка к действиям	Осваивая программы рассматриваемой дисциплины, студенты учатся безопасно вести себя в различных ситуациях социального, техногенного и/или природного характера.
Развитие личностных качеств	Дисциплина «Безопасность жизнедеятельности» способствует формированию у обучаемых высоких морально-психологических качеств, психологической устойчивости к чрезвычайным ситуациям, а равно и ценностного отношения к окружающей среде и здоровью человека.

Таким образом, освоение БЖД помогает студентам современного вуза стать личностями, для которых, выражаясь словами Л.Ю. Петровой с соавторами [4], характерен безопасный тип поведения, способными реализовывать его по ходу профессиональной и иной деятельности. Естественно, что в динамичных условиях современного общества перечень знаний, умений, навыков, формируемых в процессе изучения данной дисциплины, не может и не должен быть статичным. При работе с будущими высококвалифицированными профессионалами важно учитывать актуальные тренды в развитии современного общества.

В частности, при планировании и реализации учебной деятельности по данному предмету следует принять во внимание такую тенденцию, как феминизация Вооружённых Сил Российской Федерации. Этот процесс, указывает С.Л. Рыков [7], должен учитываться при изучении БЖД не сам по себе, но как отражение изменений гендерных ролей в современном мире, а равно и адаптации к ним силовых ведомств.

Действительно, исторически военная служба, свидетельствуют М.А. Боровик и Л.В. Шемберко [2], считалась исключительно мужской сферой деятельности, в то время, как роль женщин и девушек в силовых ведомствах ограничивалась по преимуществу реализацией вспомогательных функций. Однако в связи с изменением общественных и государственных приоритетов, а также повышением уровня образования и профессиональной подготовки лица женского пола со временем стали все активнее занимать должности в армии, в том числе должности руководящие и боевые специальности. Феминизация ВС РФ, таким образом, является важным промежуточным следствием не только слома

стереотипов, но и прогрессивного развития современных военных технологий, стратегии и тактики. Следовательно, мы должны согласиться с И.А. Ахмадиевым [1] в том, что при изучении студентами дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» и особенно её раздела «Основы военной подготовки» соответствующая тенденция должна рассматриваться как одна из определяющих особенности функционирования и развития российской армии и общества в целом.

Благо, текущее состояние теоретической разработки проблемы феминизации Вооружённых Сил Российской Федерации предоставляет достаточно материала для планирования и реализации учебной деятельности по данному направлению. Соответствующая тенденция является одной из ключевых тем, рассматриваемых не только в контексте гендерных исследований (А. Шелепов, В. Пешков [8]), но также с точки зрения социологии, социальной психологии и управления кадрами (М.А. Боровик, Л.В. Шемберко [2], Л.Ю. Кирилина [5], С.Л. Рыков [7]).

С другой стороны, несмотря на возросшее внимание к указанной выше теме, вопросы методики изучения феминизации Вооружённых Сил РФ в курсе БЖД остаются исследованными недостаточно. Ниже будет предпринята попытка ликвидации соответствующего дефицита.

Изложение основного материала статьи. В целях определения оптимальных путей ознакомления представителей современной учащейся молодёжи с проблемами феминизации в ВС РФ было проведено анкетирование среди 120 студентов ФГБОУ ВО «Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова». Его основными задачами были во-первых изучение их отношения к феминизации в Вооружённых Силах России, а во-вторых – оценка восприятия роли женщин в военной среде. Представим результаты исследования (Таблица 2).

Таблица 2

Результаты анкетирования студентов РЭУ им Г.В. Плеханова с целью определения их отношения к феминизации в ВС РФ и оценки восприятия роли женщин в военной среде

Критерий	Да (абс.)	Да (%)	Нет (абс.)	Нет (%)
Поддерживают участие женщин в административных и технических подразделениях	86	72	34	28
Считают целесообразным участие женщин в боевых подразделениях	54	45	66	55
Считают, что феминизация положительно влияет на моральный климат	78	65	42	35
Признали существование гендерных стереотипов и дискриминации	70	58	50	42
Считают необходимым усилить образовательные программы о гендерном равенстве	102	85	18	15

Результаты опроса показали, что 72% студентов поддерживают участие женщин в административных и технических подразделениях, подчёркивая их значимость в таких областях, как медицина, логистика и техническое обеспечение. Эти сферы, по мнению респондентов, предоставляют женщинам возможность эффективной службы без ущемления их достоинства и здоровья. Однако лишь 45% от общего числа опрошенных считают целесообразным участие женщин в боевых подразделениях. Это, скорее всего, обусловлено распространёнными стереотипами о физической слабости женщин и их меньшей психологической устойчивости в боевых условиях. Таким образом подтверждается факт наличия сопротивления внедрению феминизации в среде современного студенчества. С другой стороны, при проектировании и реализации соответствующего сегмента образовательных программ по БЖД нельзя не учитывать ещё один момент: большинство респондентов (65%) предположили положительное влияние феминизации на моральный климат в армии. Что касается гендерных стереотипов и дискриминации, то 58% студентов РЭУ имени Г.В. Плеханова согласились с тем, что в современной армии они, скорее всего, сохраняются.

85% обучающихся, принявших участие в проведённом исследовании, считают себя недостаточно осведомлёнными о проблемах феминизации ВС РФ. В этой связи они согласились с необходимостью интенсификации процесса воплощения в повседневной педагогической практике вуза программ, направленных на информирование о принципах гендерного равенства в среде Вооружённых Сил. Они отметили, что в этом случае освоение содержательной стороны дисциплины БЖД повысит осведомлённость о соответствующей проблематике и, в случае, если студентам и/или выпускникам придётся так или иначе взаимодействовать с военнослужащими (в т.ч. женщинами и девушками), – сделает подобную коммуникацию более продуктивной.

Далее, в рамках исследования респондентам было предложено оценить эффективность мероприятий, способствующих повышению осведомлённости о проблемах феминизации в армии. Рассмотрим результаты этого опроса (Табл. 3).

Наиболее эффективные, по мнению опрошенных студентов РЭУ им Г.В. Плеханова, формы организации образовательной деятельности, направленные на знакомство с проблемой феминизации в ВС РФ

Форма работы	Доля положительных ответов, касающихся её эффективности (%)	Возможности в плане знакомства студентов с проблемой феминизации в Вооружённых Силах Российской Федерации
Военные сборы с участием студентов обоих полов	87%	Способствуют практическому освоению основ военной службы при параллельном развитии взаимодействия и доверию между полами
Организация гендерных тренингов	82%	Помогают развивать осведомлённость о гендерном равенстве и инклюзивности в армейской среде
Публикация студентами статей, участие в конференциях, семинарах, вебинарах, круглых столах, посвящённых роли женщин в истории ВС РФ и на современном этапе их существования	77%	Позволяют минимизировать влияние стереотипов о «второстепенной» роли женщин, показывая их успешное участие в военных действиях
Организация круглых столов с участием женщин-военнослужащих	75%	Позволяют таким женщинам делиться со студентами опытом, обсуждать трудности и предлагать решения проблем, базирующиеся на реальном опыте
Лекции (в т.ч. в режиме онлайн) с участием учёных и практиков, осведомлённых в вопросах феминизации армии	70%	Направлены на преодоление гендерных стереотипов и формирование инклюзивной армейской среды

Как видим, Наибольшей популярностью среди опрошенных студентов пользовались военные сборы с участием студентов обоих полов (87%) и организация гендерных тренингов (82%). Это свидетельствует о готовности представителей современной учащейся молодёжи глубже вникать в вопросы гендерного равенства и создания равных в Вооружённых Силах Российской Федерации.

Кроме того, значительную поддержку среди респондентов получили публикация студентами статей, участие в конференциях, семинарах, вебинарах, круглых столах, посвящённых роли женщин в истории ВС РФ и на современном этапе их существования (77%), а равно организация круглых столов с участием женщин-военнослужащих (75%). Выбор студентами этих мероприятий говорит нам о верности точки зрения, разделяемой рядом учёных и практиков (И.А. Ахмадиев [1], Л.Ю. Петрова, М.А. Петров, Т.П. Высоцкая, А.Г. Буров [3]), в соответствии с которой на сегодняшний день критически важными являются усилия, направленные на повышение осведомлённости представителей молодёжной среды о вкладе женщин в победы российской армии как в историческом, так и в современном контексте. Говоря конкретно о мероприятиях, подразумевающих активное участие женщин-военнослужащих, стоит отметить, что их проведение позволяет таким женщинам и девушкам поделиться опытом, обсудить трудности, с которыми они сталкиваются, и предложить возможные их решения.

Принимая во внимание результаты исследования, согласимся также с А. Шелеповым и В. Пешковым [8], считающими, что подготовка студентами публикаций на соответствующую тематику, их защита и участие в обсуждении помогают разрушить стереотипы о «возвышенной» роли женщин в армии. Публикация статей и деятельность в рамках конференций знакомят студентов с конкретными примерами успешного участия военнослужащих женского пола в боевых действиях, командовании и стратегическом планировании.

Опрошенные студенты РЭУ им Г.В. Плеханова также подчеркнули важность проведения лекций (в т.ч. в режиме онлайн) с участием учёных и практиков, осведомлённых в вопросах феминизации армии для преодоления гендерных стереотипов и создания инклюзивной среды. Это подтверждает правильность позиции Л.Ю. Петровой с соавторами [6], согласно которой подобные мероприятия положительно влияют на укрепление доверия между мужчинами и женщинами, в том числе по вопросам, касающимся функционирования и общественной роли такого важного института, как армия. В качестве ещё одного положительного эффекта, проистекающего от данной формы организации работы, Л.Ю. Петрова, Е.Ю. Внукова, С.П. Шепель, С.Б. Маврина [4] называют развитие умений и навыков взаимодействия в смешанных командах, а также повышение осведомлённости представителей студенческой молодёжи о гендерных культурах.

Выводы. Завершая наше исследование, в первую очередь отметим, что освоение студентами современного вуза академической дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» (БЖД) помогает им стать личностями безопасного типа поведения. В условиях непредсказуемой динамики всех сфер жизни современного общества набор формируемых при этом компетенций не должен быть статичным. Критически важным является учёт наиболее актуальных трендов развития современного социума. Внимание, например, следует уделять феминизации Вооружённых Сил Российской Федерации как наиболее рельефному отображению изменения гендерных ролей в современном мире, а равно и адаптации к ним различных ведомств.

Результаты проведённого анкетирования наглядно демонстрируют факт необходимости интенсификации процесса воплощения в повседневной педагогической практике преподавания БЖД деятельности, направленной на информирование учащихся о принципах гендерного равенства в среде Вооружённых Сил.

Проведённое исследование позволяет с определённой долей уверенности говорить о пяти наиболее эффективных формах такой работы. К ним мы можем отнести следующие: военные сборы с участием студентов обоих полов; организация гендерных тренингов; публикация студентами статей, участие в конференциях, семинарах, вебинарах, круглых столах, посвящённых роли женщин в истории ВС РФ и на современном этапе их существования; организация круглых столов с участием женщин-военнослужащих; лекции (в т.ч. в режиме онлайн) с участием учёных и практиков, осведомлённых в вопросах феминизации армии.

Литература:

1. Ахмадиев, И.А. Феминизация государственных силовых структур / И.А. Ахмадиев // Успехи современного естествознания. – 2022. – № 1. – 88 с.

2. Боровик, М.А. Женщины в вооружённых силах стран-членов НАТО / М.А. Боровик, Л.В. Шемберко // Европейская безопасность: события, оценки, прогнозы. – 2021. – № 2. – С. 16-20
3. Взаимосвязь факторов психологического благополучия со здоровьем и физической активностью личности / Л.Ю. Петрова, М.А. Петров, Т.П. Высоцкая, А.Г. Буров // Культура физической и здоровья. – 2023. – № 3(87). – С. 58-64
4. Влияние занятий йогой на качество жизни занимающихся / Л.Ю. Петрова, Е.Ю. Внукова, С.П. Шепель, С.Б. Маврина // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2022. – № 11. – С. 26-33
5. Кирилина, Л.Ю. Необходимость совершенствования организации массовых спортивных соревнований студентов / Л.Ю. Кирилина // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2012. – № 1. – 71 с.
6. Петрова, Л.Ю. Инновационные формы и методы физического воспитания студентов / Л.Ю. Петрова, О.Е. Малахова, А.А. Булгасова // Актуальные проблемы, современные тенденции развития физической культуры и спорта с учётом реализации национальных проектов: материалы V Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Москва, 18-19 мая 2023 г. – Москва: РЭУ имени Г.В. Плеханова, 2023. – С. 987-990
7. Рыков, С.Л. У армии теперь и мужское и женское лицо / С.Л. Рыков // Независимое военное обозрение. – 2021. – № 28. – 4 с.
8. Шелепов, А. Женщины на военной службе: реалии и перспективы / А. Шелепов, В. Пешков // Ориентир. – 2019. – № 3. – С. 42-45

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания Петрова Людмила Юрьевна
ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова» (г. Москва)

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПОДХОДОВ ПРИВЛЕЧЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ К ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В РОССИИ И ГРУЗИИ

Аннотация. На страницах статьи рассматриваются основные подходы, подлежащие реализации в ходе привлечения детей и молодёжи России и Грузии к занятиям спортивной и физкультурно-оздоровительной деятельностью. Их рассмотрение осуществляется при максимальном учёте особенностей развития и функционирования систем физического воспитания в этих странах. Анализируются их исторические корни и современное состояние. Внимание также уделяется особенностям государственной политики, направленной на интеграцию соответствующих групп населения в спортивные мероприятия, состоянию спортивной инфраструктуры и вопросам финансирования. Исследуются соответствующие особенности реализуемых школьных и вузовских образовательных программ и присущего им потенциала в плане вовлечения обучающихся в реализацию различных видов физической активности. Полученные при этом промежуточные и итоговые выводы могут быть полезны в плане дальнейшего совершенствования государственной политики в области физической культуры.

Ключевые слова: физическая культура, Россия, Грузия, спортивная инфраструктура, государственная поддержка, спортивное образование, массовый спорт, историческое развитие, международное сотрудничество.

Annotation. The article discusses the main approaches to be implemented in the process of involving children and youth in Russia and Georgia in sports and physical education and recreation activities. Their consideration is carried out with maximum consideration of physical education systems in these countries development and functioning peculiarities. Their historical roots and current state are analyzed. Attention is also paid to the specifics of government policy aimed at integrating relevant population groups into sports events, the sports infrastructure state and financing issues. The relevant features of the implemented school and university educational programs and their inherent potential in involving students in the various physical activity types implementation are investigated. The interim and final conclusions obtained can be useful in terms of state policy in the physical culture field further improvement.

Key words: physical education, Russia, Georgia, sports infrastructure, government support, sports education, mass sports, historical development, international cooperation.

Введение. Традиционно физическая культура и спорт позиционируются исследователями и практиками (Л.Ю. Петрова, М.А. Петров, Т.П. Высоцкая, А.Г. Буров [2], В.И. Столяров, В.Ю. Путилина [6]) как одни из важнейших составляющих жизни общества. В число их основных функций Ю.Ф. Щербина с соавторами [5] включают следующие:

- укрепление здоровья как не просто отсутствия болезней, но совокупности физического психологического и социального благополучия;

- популяризация активного образа жизни;
- обеспечение гармоничного личностного развития граждан.

Особенно актуальными эти функции физической культуры являются применительно к той части россиян, которой ещё только предстоит взять на себя ответственность за исторические судьбы страны и мира, – детям и молодёжи. В этой связи не должен вызывать удивления тот факт, что на страницах работ отечественных и зарубежных педагогов (О.Г. Букреева, Л.А. Филимонок [1], Л.Ю. Петрова, М.А. Петров, Т.П. Высоцкая, А.Г. Буров [2], М. Giorgadze, Т. Kapanadze [8]) в последние годы широко распространение получили проблемы привлечения представителей соответствующих социальных категорий к занятиям физкультурой.

Действительно, в условиях глобализации перед национальными системами физического воспитания как никогда более остро встают проблемы, связанные с сохранением традиционных форм физической активности с одной стороны, их адаптацией к современным требованиям – с другой. В данном контексте, указывает А.С. Воронцова [3], особенно интересным представляется проведение исследования особенностей реализации деятельности, направленной на популяризацию физической культуры в детской и молодёжной средах, в сравнительном аспекте. М. Giorgadze, Т. Kapanadze [8] в данной связи отмечают, что небезынтересным представляется сравнение подходов к её осуществлению, практикуемых в России и Грузии.

Обе эти страны прошли долгий исторический путь, насыщенный разного рода событиями, затрагивающими практически все аспекты деятельности их народов. Исключения, считают М.А. Петров с соавторами [6], не составила и спортивная жизнь. Будучи вынуждены вести хозяйство в непростых природных условиях, постоянно защищаясь от внешних и внутренних угроз, оба народа характеризуются богатой историей и традициями физического воспитания, а, значит, привлечения к соответствующей активности детей и молодёжи. Но при этом, каждая страна прошла свой, особый путь становления данной отрасли педагогики.

Различаются и его современные этапы. В России физическое воспитание поддерживается на государственном уровне и строится в рамках централизованной системы, регулируемой соответствующими нормативно-правовыми актами [7]. В Грузии же значительную роль играют местные инициативы и традиционные формы физической активности [4].

Вышеизложенное позволило следующим образом определить цель данного исследования: выявить сходства и различия в подходах к вовлечению детей, подростков и молодёжи в занятия физической культурой и спортом, характерных для этих стран.

Изложение основного материала статьи. Непосредственно перед рассмотрением практикуемых в РФ и Грузии подходов к вовлечению детей и молодёжи в спортивную и физкультурно-оздоровительную деятельность следует подробно остановиться на наиболее характерных чертах систем физического воспитания, существующих в этих странах. Анализ научной и методической литературы (А.С. Воронцова [3], Ю.Ф. Щербина, Б.А. Свиридов, Д.Е. Хайрузов, А.Т. Андрушевский [5]) позволил выявить значительные различия, а также некоторые общие черты развития физической культуры и спорта.

1. Исторические аспекты.

В России физическая культура имеет глубокие исторические корни, восходящие, как утверждают М.А. Петров и соавторы [6], к эпохе родоплеменного строя. В древность и средневековые физическая активность, сводившаяся в основном к подвижным играм и приёмам обращения с определёнными орудиями труда и/или оружием, являлась одним из ключевых элементов обучения и досуга. В Российской Империи XIX – начала XX в., по словам О.Г. Букреевой и Л.А. Филимонюк [1], в связи с введением всеобщей воинской повинности, централизованные занятия физической культурой и спортом, в соответствии с программами разработанными при учёте новейших на тот момент достижений педагогики и медицины, начали приобретать массовый характер. Данная тенденция получила своё развитие в советский период. Именно тогда физическая культура и спорт превратились в неотъемлемую часть повседневной жизни миллионов граждан. После 1991 г. в России наблюдается тенденция к индивидуализированным формам физической активности, чему способствует развитие фитнес-индустрии, а также популяризация специализированных спортивных клубов.

M. Giorgadze, T. Kapanadze [8] говорят о том, что в Грузии, напротив, сохраняются традиционные формы физической активности, тесно связанные с уходящими своими корнями в глубокую древность народными праздниками и ритуалами. Кавказская школа физической культуры демонстрирует уникальную взаимосвязь между физической активностью и этническими традициями, что отличает грузинский подход к спорту и физическому воспитанию от российских моделей.

На основе вышеизложенного мы можем охарактеризовать основные черты развития физической культуры и спорта в двух странах (Таблица 1).

Таблица 1

Наиболее характерные особенности исторического пути, пройденного системами физического воспитания детей и молодёжи в Грузии и России

Период	Грузия	Россия
Древность	Традиционные грузинские игры, борьба «Чидабоба», верховая езда	Народные игры, кулачные бои, стрельба из лука, конные соревнования
Средние века и Раннее Новое время	Дальнейшее развитие боевых искусств (мечевой бой, борьба), их адаптация к нуждам физической подготовки представителей сословия профессиональных воинов	Физическое воспитание превращается в важную часть подготовки воинов княжеских дружин (позднее – поместных всадников и военнотружущих первых регулярных полков), испытывая на себе мощное влияние православной культуры, а через её посредство – опыта подготовки воинов в Риме и Византии
XIX в.	Традиции физического воспитания Российской империи начинают оказывать мощное влияние на реализацию соответствующей деятельности в Грузии. Появляются первые спортивные клубы	Известные с конца XVIII в. гимнастические общества вступают в период интенсивного развития. Начинают свою работу организации, занимающиеся вопросами централизованной реализации спортивной и физкультурно-оздоровительной деятельности
СССР	Массовое внедрение советской системы физкультуры. Обусловленные её преимуществами успехи в международных соревнованиях	Физкультура и спорт становятся неотъемлемыми частями образования и досуга абсолютного большинства граждан. Россия и другие республики СССР доминируют на мировой спортивной арене
Современность	Популяризация фитнеса, традиционных видов борьбы, развитие футбола и регби	Государственные программы спорта, усиление интереса к здоровому образу жизни

2. Государственная политика.

Судя по информации, содержащейся в актуальных на сегодняшний день нормативно-правовых актах [7], Российская Федерация активно поддерживает развитие физической культуры через федеральные программы и целевые инициативы. В Грузии соответствующая деятельность также реализуется в том числе на самом высоком уровне. Например государственная программа «Активная жизнь» также ставит цель повысить долю физически активных граждан до 40% [4]. С другой стороны, как уже отмечалось, в национальной системе физического воспитания этой страны региональный и местный компоненты играют более важную роль, чем в России.

3. Массовая вовлечённость.

Согласно данным, транслируемым, например, М.А. Петровым с соавторами [6], около 38% россиян регулярно занимаются физической активностью. В Грузии, свидетельствуют M. Giorgadze, T. Kapanadze [8], этот показатель составляет примерно 25%, что свидетельствует о меньшем уровне вовлечённости населения (в т.ч. детей и молодёжи) в физическую культуру. Тем не менее, оба государства стремятся увеличить число занимающихся спортом, используя как пропагандистские кампании, так и улучшение доступности спортивных объектов.

4. Спортивная инфраструктура.

Россия, указывает А.С. Воронцова [3], располагает разветвлённой сетью спортивных объектов, хотя существует значительная региональная дифференциация. В городах-миллионниках ситуация лучше, чем в отдалённых регионах. В

Грузии инфраструктура развивается медленнее, однако государство инвестирует средства в строительство новых стадионов и площадок, особенно в курортных зонах.

5. Образовательные программы.

В России, и это подтверждается федеральным законодательством [7], школьные уроки физической культуры обязательны, а в вузах функционируют кафедры физического воспитания. В Грузии физическое воспитание также включено в школьную программу, но акцент делается на народные игры, танцы и традиции.

Исследование соответствующих черт сходства и различия позволило автору данной статьи выявить определяющие их факторы (Таблица 2).

Таблица 2

Основные факторы, определяющие особенности функционирования систем физического воспитания детей и молодежи в Грузии и России

Фактор	Грузия	Россия
Законодательство	Законы о спорте и физкультуре, развитие школьного спорта, государственная программа «Активная жизнь»	Федеральные законы, программа «Спорт – норма жизни»
Спортивная инфраструктура	Развитие существующих объектов	Строительство новых объектов
Популярные виды спорта	Борьба, футбол, баскетбол, регби	Футбол, хоккей, лёгкая атлетика, боевые искусства
Поддержка детского спорта	Развитие спортивных школ при дефиците финансирования	Государственные программы поддержки детей, гранты и секции
Массовый спорт	Фитнес, бег, уличные тренировки	Введение норм ГТО

Рассмотренными выше характерными чертами национальных систем физического воспитания определяются практикуемые в соответствующих странах подходы к вовлечению детей и молодежи в занятия спортивной и физкультурно-оздоровительной деятельностью (Таблица 3).

Таблица 3

Пути привлечения молодежи к занятиям физкультурой и спортом, практикуемые в национальных системах физического воспитания России и Грузии

Россия	
Пути вовлечения молодежи в регулярную физическую активность	Особенности их практического воплощения.
Улучшение и модернизация спортивной инфраструктуры	Направлены на генерацию комфортной среды, повышающей привлекательность занятий физической культурой и спортом для студентов и школьников.
Популяризация в интернет-пространстве через посредство мессенджеров и социальных сетей	Большинство спортивных организаций и иных действующих на территории Российской Федерации структур, заинтересованных в популяризации физической активности среди детей, подростков и молодежи, имеют собственные Telegram-каналы, чаты, а равно и сообщества в популярных соцсетях. Это позволяет привлекать студентов и школьников к занятиям физкультурой и спортом с использованием наиболее популярных у них средств распространения информации.
Систематическая организация массовых мероприятий	Характеризуется направленностью охват возможно большей части детей и молодежи, а также повышение мотивации представителей соответствующих социальных категорий к регулярным проявлениям физической активности. К событиям, обладающим определённой эффективностью в этом плане, исследователи (Л.Ю. Петрова, М.А. Петров, Т.П. Высоцкая, А.Г. Буров [2], М.А. Петров, В.И. Столяров, В.Ю. Путилина [6]) относят марафоны, чемпионаты, спортивные эстафеты, спартакиады, дни здоровья и спорта.
Проведение мастер-классов и лекций на темы, связанные с реализацией спортивной и физкультурно-оздоровительной деятельности	Темы подобных занятий, как правило, выбираются исходя из актуальных проблем развития физической культуры и спорта, а также интересов слушателей (тренеров, учителей и преподавателей физической культуры, школьников, студентов). Они могут быть посвящены отдельным видам спорта или, например, популярным сегодня видам оздоровительной физической культуры (фитнес, йога).
Грузия	
Пути вовлечения детей и молодежи в регулярную физическую активность	Особенности их практического воплощения.
Проведение спортивных и физкультурно-оздоровительных мероприятий по инициативе образовательных организаций	Многие школы и вузы организуют турниры по различным, преимущественно, традиционным видам спорта на всех уровнях: от местного до международного. Это предоставляет юным спортсменам возможность проявить себя и получить ценный опыт.
Широкое использование традиционных для региона упражнений и подвижных игр	Ряд видов грузинских народно-национальных игр и физических упражнений включены в школьные и вузовские программы физического воспитания. Это позволяет привлекать детей и молодежь к соответствующей деятельности не только как к средству ведения ЗОЖ, но и одному из аспектов истории и культуры грузинского народа.

Выводы. Таким образом, между системами физического воспитания России и Грузии фиксируются черты как сходства, так и различия. При этом различия особенно рельефно проступают в следующих аспектах их существования: особенности исторического пути; государственная политика в соответствующей сфере; массовая вовлечённость в занятия физкультурой и спортом; спортивная инфраструктура; образовательные программы.

Особенное в двух системах объясняется действием следующих факторов: законодательство; спортивная инфраструктура; популярность конкретных видов спорта; поддержка детского спорта; особенности реализации массового спорта.

Этими факторами определяется и разница в практикуемых подходах к вовлечению детей и молодёжи в занятия спортивной и физкультурно-оздоровительной деятельностью. Их практическая реализация также находится в зависимости от характерных для России и Грузии условий.

Литература:

1. Букреева, О.Г. Роль методических объединений в процессе повышения квалификации преподавателя физической культуры колледжа / О.Г. Букреева, Л.А. Филимонок // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 2(111). – С. 242-245
2. Взаимосвязь факторов психологического благополучия со здоровьем и физической активностью личности / Л.Ю. Петрова, М.А. Петров, Т.П. Высоцкая, А.Г. Буров // Культура физическая и здоровье. – 2023. – № 3(87). – С. 58-64
3. Воронцова, А.С. Формирование профессиональной физкультурно-оздоровительной компетентности будущих педагогов дошкольного образования / А.С. Воронцова // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 4. – С. 136-139
4. Закон Грузии «О спорте» // Центральная отраслевая библиотека по физической культуре и спорту: сайт. – 2012. – URL: <http://lib.sportedu.ru/Document.idc?DocID=202487&DocQuerID=null&DocTypeID=NULL&QF=Simple&Pg=100&Cd=Win&Tr=0&On=0&DocQuerItmID=/> (дата обращения: 28.09.2025)
5. Здоровье в системе ценностных ориентаций студенческой молодёжи в аспекте физической активности / Ю.Ф. Щербина, Б.А. Свиридов, Д.Е. Хайрузов, А.Т. Андрушевский // Доминанты психолого-педагогического мастерства в сфере физической культуры и спорта: материалы II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. – Казань: Поволжский гос. ун-т физ. культуры, спорта и туризма, 2024. – С. 509-511
6. Массовые спортивные соревнования «Команда - группа» как метод студенческого спорта для здоровья и рекреации / М.А. Петров, В.И. Столяров, В.Ю. Путилина [и др.] // Учёные записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2020. – № 11(189). – С. 397-402
7. Федеральный закон РФ от 04.12.2007 № 329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» // КонсультантПлюс: сайт. – 2025. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_73038/ (дата обращения: 29.09.2025)
8. Giorgadze, M. The Development of Physical Culture in Georgia: Problems and Perspectives / M. Giorgadze, T. Kapanadze // Journal of Sport and Health Sciences. – 2022. – № 14(16). – P. 3-9

Педагогика

УДК 378.14:796

старший преподаватель кафедры физического воспитания Печенкин Александр Павлович

ФГБОУ ВО «Донецкий национальный университет экономики и торговли имени Михаила Туган-Барановского» (г. Донецк)

СОВРЕМЕННЫЕ ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ВУЗЕ

Аннотация. Статья посвящена анализу современных инновационных педагогических технологий в преподавании физической культуры в вузе. Отмечается, что цифровизация образовательной среды усиливает требования к обновлению содержания и методов физкультурного образования. Раскрывается сущность инновационных технологий как системы средств и методов, направленных на повышение эффективности и мотивационной составляющей учебного процесса. Подчеркивается, что их применение обеспечивает интеграцию традиционных форм занятий с цифровыми и интерактивными ресурсами. Выделяется, что особое значение приобретают такие направления, как использование онлайн-платформ, VR/AR-средств, фиджитал-технологий и программ по индивидуализации обучения. Уточняется, что внедрение инноваций особенно актуально в работе со студентами нефизкультурных направлений подготовки, при подготовке которых требуется разрешать противоречия, связанные с повышением интереса и мотивированием. Выделяются группы технологий, среди которых образовательные, интерактивные, оздоровительные и мотивационные. Выявлено, что технологизация процесса физического воспитания способствует не только укреплению здоровья студентов, но и формированию у них ценностного отношения к физической активности как важному профессионально-личностному компоненту жизнедеятельности. Предложено рассматривать инновационные технологии как стратегический ресурс модернизации вузовской физической культуры. Сформировано понимание необходимости подготовки педагогов, владеющих современными цифровыми и методическими инструментами. Систематизированы основные подходы к классификации и применению инновационных технологий в физкультурном образовании. Отдельное внимание уделено проблемам внедрения, связанным с ограниченностью ресурсов и консерватизмом. Подчеркивается практическая значимость инновационных технологий как фактора повышения эффективности образовательного процесса и укрепления здоровья молодежи.

Ключевые слова: инновационные педагогические технологии в физической культуре, цифровые образовательные ресурсы в вузе, технологизация физического воспитания студентов, фиджитал-технологии в образовании, управление физической культурой студентов нефизкультурных направлений.

Annotation. The article is devoted to the analysis of modern innovative pedagogical technologies in teaching physical education at the university. It is noted that the digitalization of the educational environment increases the requirements for updating the content and methods of physical education. The essence of innovative technologies is revealed as a system of tools and methods aimed at enhancing the effectiveness and motivational component of the educational process. It is emphasized that their application ensures the integration of traditional forms of classes with digital and interactive resources. It is highlighted that special importance is given to such areas as the use of online platforms, VR/AR tools, phygital technologies, and individualized learning programs. It is specified that the introduction of innovations is especially relevant in working with students of non-physical education majors, where it is necessary to resolve contradictions related to increasing interest and motivation. Groups of technologies are identified, including educational, interactive, health-oriented, and motivational. It has been revealed that the technologization of the physical education process contributes not only to strengthening students' health but also to forming their value-based attitude towards physical activity as an important professional and personal component of life. It is proposed to consider innovative technologies as a strategic resource

for modernizing university physical education. An understanding has been formed of the need to train teachers equipped with modern digital and methodological tools. The main approaches to the classification and application of innovative technologies in physical education are systematized. Special attention is paid to the problems of implementation associated with limited resources and conservatism. The practical significance of innovative technologies is emphasized as a factor in improving the efficiency of the educational process and strengthening the health of young people.

Key words: innovative pedagogical technologies in physical education, digital educational resources at university, technologization of students' physical education, phygital technologies in education, management of physical education for non-physical education students.

Введение. Современный этап развития высшего образования характеризуется стремительной технологизацией всех сфер учебно-воспитательного процесса. Высшие учебные заведения, будучи главными институтами подготовки специалистов, одновременно выступают пространством формирования культурных и ценностных ориентиров студентов. В системе высшего профессионального образования физическая культура занимает особое место, поскольку поддерживает гармоничное развитие личности, реализует функции по укреплению здоровья, формированию волевых качеств и мотивационных установок к ведению здорового образа жизни. Однако традиционные формы преподавания физической культуры, которые на протяжении долгого времени оставались относительно неизменными, в современных условиях уже не в полной мере отвечают запросам общества и самого студенчества. Так, в реалиях активной цифровой трансформации особое значение приобретают инновационные педагогические технологии, которые позволяют не только оптимизировать содержание и организацию учебных занятий, но и создавать индивидуальные образовательные маршруты, которые учитывают личностные особенности обучающихся и позволяют одновременно с этим в полной мере реализовывать требования ФГОС ВО. Как отмечают Г.Т. Годжиев и И.Н. Воробьева, внедрение цифровых образовательных ресурсов и инноваций становится способом совершенствования процесса преподавания физической культуры за счет улучшения его вариативной составляющей [1]. Становится очевидным, что именно инновации позволяют соединить традиционные ценности образования в области физической культуры с требованиями современного общества.

Актуальность исследования современных инновационных педагогических технологий в преподавании физической культуры в вузе усиливается также под влиянием задач стратегического характера, связанных с формированием у студентов не только физической готовности, но и профессиональных компетенций; физическая культура в вузе способствует интеграции физической активности в повседневную жизнедеятельность, способствует личностно-профессиональному развитию [1; 3; 7]. Важно подчеркнуть, что инновационные педагогические технологии в преподавании физической культуры выполняют одновременно воспитательную, образовательную, развивающую, а также и социокультурную функции, тем самым позволяют не только повысить качество обучения, но и укреплять здоровье молодежи, формировать ценностное отношение к физической культуре как к элементу современной модели всесторонне развитого специалиста.

Изложение основного материала статьи. Инновационные педагогические технологии в сфере физической культуры представляют собой систему средств, методов и организационных форм, которые отличает опытный и представленный в виде системы характер. Инновационные педагогические технологии позволяют более эффективно организовать содержание и структуру образовательного процесса, обеспечить более высокий уровень его эффективности и соответствие современным требованиям рынка труда. В основу инновационных педагогических технологий положена идея непрерывного обновления и интеграции новых подходов, направленных на развитие личности студента, формирование профессиональных и общекультурных компетенций, а также мотивации к физической активности.

Важно подчеркнуть, что инновационные педагогические технологии отличаются от традиционных не только применением новых технических средств, но и принципиальной перестройкой самой сущности образовательного процесса. Основу составляют принципы деятельности активности, субъектности, открытости и сетевого характера образования. В результате создаются все необходимые условия для включения студентов в самостоятельную работу, связанную с их физическим воспитанием и развитием.

Так, Л.И. Зенина и Л.Н. Чурикова справедливо отмечают, что инновационные технологии в физкультурно-спортивном образовании могут включать в себя как цифровые средства обучения, так и нетрадиционные методы организации занятий, направленные на развитие креативности, критического мышления и коммуникативных навыков [2]. Сущность педагогических технологий в данном случае заключается в использовании новейших достижений педагогики, психологии, информационных технологий и спортивной науки для решения задач всестороннего развития личности.

Отметим, что инновационный характер педагогических технологий определяет характерные и свойственные для них черты, среди которых: во-первых, интерактивность; во-вторых, вариативность и свобода выбора; в-третьих, направленность на практику; в-четвертых, системный характер организации процессов обучения; в-пятых, влияние на мотивацию обучающихся.

Стоит отметить, что применение инновационных педагогических технологий в преподавании физической культуры в вузе – задача, связанная с преодолением существующих противоречий в системе высшего образования; в частности, наблюдаются критически низкие показатели здоровья студентов, их физической активности. Проявляется беспрецедентный рост сердечно-сосудистых заболеваний. Одновременно с этим возрастает необходимость приобщения студенческой молодежи к самостоятельным занятиям физической культурой и спортом, организации их общей физической подготовки.

Как подчеркивает А.Е. Чечель, инновационные технологии в физической культуре выполняют не только образовательную функцию, но и выступают фактором формирования интереса, повышения мотивации и степени включенности студентов в образовательный процесс [8]. Таким образом, за счет инновационной ориентации организуемых занятий у преподавателя по физической культуре появляется возможность повысить уровень посещаемости, результативность учебных занятий, а также укрепить личностно-ценностные ориентиры обучающихся.

Кроме того, необходимость применения инноваций продиктована и стратегическими задачами системы образования, в частности, формированием у студентов навыков самоорганизации и самостоятельной работы; созданием условий для интеграции физической культуры в повседневный образ жизни; обеспечением соответствия подготовки выпускников современным стандартам профессиональной деятельности, в которых требуется развитие высокого уровня стрессоустойчивости, физической выносливости и психологической готовности. Все перечисленные задачи могут, и решаются в ходе физической подготовки обучающихся.

Отметим, что инновационные педагогические технологии достаточно многообразны – сюда относятся как технические средства, интерактивные технологии, образовательные технологии и многие другие, в совокупности направленные на решение сходных задач физического воспитания и развития. Так, прежде всего можно выделить образовательные технологии, ориентированные на расширение познавательных возможностей студентов, к которым относятся электронные образовательные ресурсы, цифровые библиотеки, онлайн-платформы и порталы; путем образовательных технологий обеспечивается доступ к учебным материалам в любое время, а также у обучающихся формируется умение самостоятельно

работать с информацией. Интерактивные технологии предназначены для активного включения обучающихся в подготовку, для реализации их субъектной роли в образовательном процессе; оздоровительные технологии, связанные с фитнесом, мониторингом здоровья, укреплением физического состояния студентов, дифференциацией сложности, необходимы для того, чтобы формировать привычки к ведению здорового образа жизни. Мотивационные технологии как отдельная группа предназначены для привлечения обучающихся к процессам физического воспитания и развития путем интеграции физической активности в повседневную жизнь. В контексте мотивационных технологий на протяжении последних лет активно развивается такое направление, как фиджитал-технологии.

Учитывая многообразие современных инновационных педагогических технологий в преподавании физической культуры в вузе, отметим, что они используются совместно друг с другом, в зависимости от условий, конкретной учебной группы и ситуации. Схожие доводы приводят А.А. Фатьянов, И.Ю. Рогалева, А.В. Лосяков и А.В. Филиппова, которые отмечают, что внедрение инновационных образовательных технологий в подготовку предполагает их как совместное использование, так и в совокупности с традиционными средствами, что становится условием для повышения качества обучения [3]. Таким образом можно найти компромисс между сохранением лучших традиций физкультурного образования и современностью.

Отдельного внимания в современном образовании заслуживают цифровые технологии и онлайн-ресурсы, которые все более активно применяются в физическом воспитании и развитии обучающихся. Стоит уточнить, что применение цифровых ресурсов в преподавании физической культуры проявляется в нескольких плоскостях. Во-первых, необходимо выделить использование образовательных платформ, которые позволяют не только проводить занятия в дистанционном или смешанном формате, но и организовывать систематическую обратную связь, предоставлять обучающимся доступ к учебным материалам. Во-вторых, все большую популярность получают мобильные приложения для мониторинга двигательной активности и состояния здоровья студентов (шагомеры, фитнес-трекеры, программы для составления тренировочных планов). За счет совместного применения указанных технологий, у студента появляется возможность самостоятельно отслеживать динамику своей физической активности и достигнутые результаты.

Особое значение среди педагогических технологий приобретает использование мультимедийных материалов и интерактивных средств обучения. Сегодня активно используются видеоуроки, симуляции, онлайн-тесты и электронные учебники, которые повышают наглядность занятий. Преимущественно, цифровые ресурсы позволяют организовывать самостоятельную работу студентов за пределами аудиторных занятий, поддерживать развитие привычек к систематической физической активности.

Как верно указывает Б.Х. Ланда, инновационный подход к преподаванию физической культуры невозможен без согласованного использования цифровых технологий; последние, в свою очередь, не только поддерживают образовательный процесс, но и формируют у студентов навыки самоорганизации, критического мышления и анализа достигнутых собственными усилиями результатов [4]. При этом нередко цифровые технологии внедряются в типовые занятия, что вносит определенное разнообразие в их организацию.

Стоит также выделить и факт положительного влияния современных технологий на управление физической культурой студентов нефизкультурных направлений, поскольку для них общая физическая подготовка воспринимается как второстепенная дисциплина, напрямую не связанная с будущей профессиональной деятельностью. В результате формируется формальное отношение к занятиям, что проявляется в отсутствии мотивации, сформированных ценностных ориентаций на физическую активность и стремление к минимизации участия в образовательном процессе. Закономерно, внедрение инновационных технологий способствует преодолению или, как минимум, сглаживанию указанных проблем. Здесь выразим согласие с позицией З.С. Ортабаева, который отмечает, что управление физической культурой в нефизкультурных вузах должно рассматриваться в качестве системы, которая предполагает организацию учебного процесса, внеаудиторную деятельность и работу по формированию ценностных установок у студентов [5]. При этом инновационные технологии выступают инструментом, который позволяет воспроизводить вариативность в условиях стандартизации, улучшить мониторинг занятий и обеспечить минимальную индивидуализацию и дифференциацию. Важно подчеркнуть, что успешное управление физической культурой в данном контексте предполагает совместную реализацию образовательных, воспитательных и мотивационных компонентов. В целом речь идет о создании условий, при которых обучающиеся начинают воспринимать физическую культуру в качестве важного ресурса личностного развития и профессиональной самореализации.

Учитывая все вышесказанное, сегодня речь идет об активной технологизации процессов физического воспитания и развития; под технологизацией понимается системное внедрение и применение научно обоснованных форм, методов, средств и технологий работы со студентами, которые позволяют достигать поставленных целей образования. При этом технологизация осуществляется, как правило, постепенно; производится последовательное перестроение принципов организации физической подготовки студентов с упором на достижение планируемых эффектов (результатов) [7].

В контексте технологизации, как было отмечено нами ранее, на протяжении последних лет происходит активное развитие фиджитал-технологий и фиджитал-спорта как направления, связанного с внедрением в традиционную практику физического воспитания и развития цифровых устройств и технологий. Ю.А. Карвунис, Ю.Г. Калининкова, Н.А. Карвунис и Л.В. Капилевич справедливо подчеркивают, что фиджитал-форматы обладают значительным потенциалом для интеграции в вузовский образовательный процесс, поскольку они отвечают интересам современного поколения, привыкшего к постоянному взаимодействию с цифровыми технологиями [6]. Более того, фиджитал-направления создают условия для формирования новых видов спортивной активности, которые могут сочетать физическую нагрузку с элементами киберспорта и интерактивных соревнований.

Фиджитал-технологии предполагают, что, с одной стороны, сохраняется традиционная физическая активность, направленная на развитие двигательных качеств и укрепление здоровья, а с другой стороны, создается цифровая среда, которая поддерживает студентов. Предполагается активное использование VR/AR-технологий, симуляторов и мобильных приложений, с созданием имитационных ситуаций, в которых необходимо проявлять собственные физические качества. Как признается, фиджитал-технологии способствуют росту включенности обучающихся в физическое воспитание и развитие; развитию когнитивных и физических навыков в условиях интеграции двух сред с преодолением дисбалансов в физической активности (в её отсутствии или недостаточности); формированию у студентов опыта командного взаимодействия в киберфизическом пространстве. Тем не менее, опыт и практика фиджитал-технологий во многом остаются ограниченным. Причиной тому, как указывают Л.Н. Швецова и Н.А. Ушакова является то, что происходит постоянное изменение интересов студентов, а также проявляются институциональные ограничения, препятствующие быстрой интеграции инноваций [9]. Внедрение фиджитал-подхода при этом является дорогостоящим, сложным и до сих пор отличается экспериментальным характером.

Поэтому актуальными направлениями внедрения современных инновационных педагогических технологий в преподавании физической культуры в вузе остаются 1) разработка государственных и вузовских программ модернизации

материально-технической базы; 2) повышение квалификации преподавателей с ориентацией на цифровую и инновационную компетентность; 3) внедрение механизмов сетевого взаимодействия вузов для обмена опытом и совместного использования ресурсов; 4) создание новых форм методического обеспечения и систем оценки эффективности внедряемых технологий.

Выводы. Таким образом, современные инновационные педагогические технологии в преподавании физической культуры в вузе представляют собой неотъемлемый элемент модернизации образовательного процесса, внедрение которых обусловлено необходимостью решения обширного спектра задач. При этом цифровые образовательные ресурсы, новые методики и формы занятий, инновационные технологии подготовки, использование онлайн-платформ и мультимедийных средств, а также личностно-ориентированные подходы создают базис для качественного обновления содержания дисциплин, связанных с общей физической подготовкой, физическим воспитанием, развитием и спортом. Отдельное значение приобретают технологизация процесса физического воспитания и внедрение фиджитал-технологий, которые выводят образовательную практику на принципиально новый уровень. Вместе с тем инновации ограничиваются под влиянием институционального, организационного и финансового факторов. Несмотря на это, инновационные педагогические технологии в физкультурном образовании остаются как инструментом повышения эффективности занятий, так и средством интеграции традиционных ценностей физической культуры с современными требованиями общества.

Литература:

1. Годжиев, Г.Т. Роль цифровых образовательных ресурсов в преподавании физической культуры / Г.Т. Годжиев, И.Н. Воробьева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2024. – Т. 13. – № 4(49). – С. 58-61
2. Зенина, Л.И. Инновационные педагогические технологии обучения в сфере физической культуры и спорта в вузе / Л.И. Зенина, Л.Н. Чурикова // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: материалы X Междунар. конф. аспирантов и молодых ученых, Витебск, 08 дек. 2023 г. – Витебск: Витебский гос. ун-т имени П.М. Машерова, 2023. – С. 276-279
3. Инновационные образовательные технологии в системе подготовки преподавателей физической культуры и спорта / А.А. Фатьянов, И.Ю. Рогалева, А.В. Лосяков, А.В. Филиппова // Теория и практика физической культуры. – 2025. – № 3. – С. 64-65
4. Ланда, Б.Х. Инновационный подход к преподаванию физической культуры / Б.Х. Ланда // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 4. – 22 с.
5. Ортабаев, З.С. Управление физической культурой студентов нефизкультурных направлений подготовки / З.С. Ортабаев // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т. 7. – № 3(24). – С. 277-280
6. Перспективы внедрения фиджитал-технологий в образовательный процесс вузов / Ю.А. Карвунис, Ю.Г. Калининкова, Н.А. Карвунис, Л.В. Капилевич // Вестник Томского государственного университета. – 2024. – № 502. – С. 167-172. – DOI 10.17223/15617793/502/17
7. Технологизация процесса физического воспитания студенток вузов / А.Ю. Колесникова, В.Ю. Лебединский, М.Д. Кудрявцев [и др.] // Человек. Спорт. Медицина. – 2023. – Т. 23. – № S1. – С. 97-106. – DOI 10.14529/hsm23s114
8. Чечель, А.Е. Инновационные технологии в физической культуре, спорте и туризме / А.Е. Чечель // Актуальные проблемы педагогики и психологии. – 2023. – Т. 4. – № 3. – С. 20-24
9. Швецова, Л.Н. Образовательные технологии в вузах со спортивной подготовкой: вызовы времени / Л.Н. Швецова, Н.А. Ушакова // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 4. – 51 с.

Педагогика

УДК 377, 378

старший преподаватель Почанина Ульяна Геннадьевна

«Институт пищевых технологий и дизайна» – филиал Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород);

старший преподаватель Лукина Елена Вячеславовна

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

старший преподаватель Разоренов Василий Александрович

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

ПРОБЛЕМА ПОЛУЧЕНИЯ ПРОФЕССИЙ В УСЛОВИЯХ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация. Глобальное проникновение искусственного интеллекта во все сферы человеческой деятельности заставляет задуматься над философскими вопросами чем будет заниматься человек, каким профессиям учить подрастающее поколение и другие вопросы, которые не имеют однозначного ответа. В статье рассматривается проблема уязвимости профессий в условиях искусственного интеллекта. Международные эксперты Goldman Sachs, прогнозировали замену искусственным интеллектом (ИИ) около 300 млн рабочих мест, но при этом будут созданы и новые рабочие места. Специалисты прогнозируют быстрое увеличение затрат у молодых и высококвалифицированных высокооплачиваемых сотрудников благодаря использованию ИИ. Растет потребность в масштабных программах поддержки и переобучения работников, что защитит уровень жизни и сократит технологическое неравенство. Мы живем во времена быстрых глобальных изменений. В связи с чем возрастает важность обеспечения устойчивого развития как на уровне стран, так и мира в целом. Необходимо постоянно мониторить и подстраивать систему профессионального образования к изменениям цифрового мира. Любая специальность полученная в профессиональных образовательных организациях должна вписываться в новые цифровые вызовы, обеспечивая гарантию каждому человеку на соответствующих доход и достойную старость.

Ключевые слова: профессия, бизнес-процесс, машинное обучение, информационная система, искусственный интеллект, профессиональное образование.

Annotation. The global penetration of artificial intelligence into all spheres of human activity prompts philosophical questions about what humans will do next, what professions to teach the younger generation, and other issues that have no clear answers. This article examines the vulnerability of professions to artificial intelligence. International experts at Goldman Sachs predict that artificial intelligence (AI) will replace approximately 300 million jobs, while new jobs will also be created. Experts predict a rapid increase in costs for young, highly skilled, and highly paid workers thanks to the use of AI. There is a growing need for large-scale support and retraining programs for workers to protect living standards and reduce technological inequality. We live in a time of rapid global change. Therefore, the importance of ensuring sustainable development at both the national and global levels is growing. It is

essential to constantly monitor and adapt the vocational education system to the changes in the digital world. Any specialty obtained in a professional educational institution must fit into new digital challenges, ensuring that everyone has a guaranteed income and a dignified retirement.

Key words: profession, business process, machine learning, information system, artificial intelligence, professional education.

Введение: Глобальное проникновение искусственного интеллекта во все сферы человеческой деятельности заставляет задуматься над философскими вопросами чем будет заниматься человек, каким профессиям учить подрастающее поколение и другие вопросы, которые не имеют однозначного ответа [2, 4]. В статье рассматривается проблема уязвимости профессий для искусственного интеллекта.

Для разработки алгоритма изучения уязвимости профессий для искусственного интеллекта в рамках применены опросы, анализ литературных источников, анализ бизнес-процессов проектирования нейронных сетей. Качественный анализ последних по уровню сложности позволил подойти к разработке алгоритма комплексно, с различных сторон.

Изложение основного материала статьи. По данным Международного валютного фонда (МВФ) искусственный интеллект (ИИ) затронет до 40% рабочих мест в мире и ухудшит ситуацию с неравенством к доступу к технологиям. По подсчетам аналитиков МВФ, в развитых экономиках ИИ затронет до 60% всех рабочих мест. Положительное влияние будет в 50% случаев при совместном использовании ИИ на традиционных рабочих местах.

Соответственно в оставшихся 50% случаях ИИ будет сокращать работу, которую выполняют люди, что приведет к снижению спроса на соответствующие профессии, и снижению зарплат.

В менее развитых экономиках ИИ затронет 26% рабочих мест в связи с как медленной интеграцией в существующие рабочие места, так и сокращением меньшего количества рабочих мест.

Исследователи Goldman Sachs, спрогнозировали замену ИИ 300 млн рабочих мест. При этом будут созданы новые рабочие места и возрастет производительность на оставшихся.

В бедных странах зачастую просто не существует ни инфраструктуры, ни достаточного количества квалифицированной рабочей силы, которая могла бы воспользоваться преимуществами, предоставляемыми ИИ. Это закрепляет технологическое неравенство между различными нациями.

Международный валютный фонд прогнозирует намного более быстрое увеличение затрат у молодых и высококвалифицированных высокооплачиваемых сотрудников благодаря использованию ИИ. Однако на примере России нельзя однозначно говорить об этом. Зарплаты сотрудников, занятых физическим трудом обгоняет в росте все остальные.

Государствам следует развернуть масштабные программы поддержки и переобучения работников в подверженных изменению сферах. Это защитит уровень жизни и сократит технологическое неравенство.

Непрерывная в течение десятков лет технологическая революция приводит к исчезновению профессий, но появлению новых. Но основная проблема заключается не в исчезновении профессий, а в резком сокращении рабочих мест. Трудовые функции в рамках сферы деятельности большинства профессий меняются, что требует пересмотра образовательных программ и методик обучения [1, 7].

Особое внимание должно уделяться безопасности внедрения ИИ. Для этого нужно менять правовые подходы и законодательство к использованию ИИ. Ведущие страны пытаются регламентировать сферу ИИ, описать, как должны разрабатываться и развешиваться алгоритмы. Однако реально жестко регламентировать сферу ИИ, как и любую другую сферу, невозможно. Можно законодательно регламентировать некоторые процессы разработки. Да и сама юридическая сфера подвергается значительным изменениям вследствие бурного развития ИТ и ИИ [3, 5].

Для измерения уровня уязвимости профессий для ИИ необходимо изучение задач, которые выполняют работники, и сравнение их с возможностями алгоритмов. Количество занятых работой, которую в перспективе мог заменить ИИ, связанной с заполнением таблиц или анализом данных, за 5 лет выросло на 5%. Спрос на специалистов по обучению нейронных сетей вырос в 30 раз.

Уровень безработицы в государствах ЕС составляет 6%, а в США – 3,5%, это самый низкий уровень за 40-60 лет. В России на начало 2025 года показатель составляет 2,8%. Однако точность этих цифр вызывает сомнения. Просто большинство работников не встают на учет в службе занятости из-за низких выплат по пособиям. Так, жители областных населенных пунктов заявляют, что проезд для оформления выплат обходится им дороже самих выплат по пособиям.

Исследования влияния автоматизации и ИИ на рабочие места весьма противоречивы. Все показывают разные цифры и рисуют разную картину. Как правило, приводятся цифры исторических темпов развития прогресса, исчезновений старых профессий. Все эти прогнозы не подкреплены всеобъемлющей статистикой по отраслям и видам деятельности. Однако сами разработчики ИИ не так оптимистичны и настойчиво советуют правительствам уже сейчас задуматься о безусловном базовом доходе и изменении занятости [2, 6].

В целом можно сделать следующие выводы:

1. Скорость внедрения технологий за последние 50 лет кардинально увеличилась. Сегодня сфера ИТ сокращает традиционные рабочие места быстрее, чем создаются новые. При этом надо говорить о новых рабочих местах с поправкой на время подготовки работников к ним (на обучение). Постоянное переобучение сотрудников новым навыкам за несколько месяцев происходит только на бумаге. Большая часть населения не способна быстро освоить новые навыки, за исключением навыков, которые вызывают живой интерес у обучающегося. Например, начальное простое программирование, дети с удовольствием изучают в школе до момента, пока это интересно ребенку. Молодое поколение, осваивающее современные технологии имеет некоторые преимущества.

2. Опыт России говорит об отставании внедрения роботов. Соответственно быстрее сокращаются рабочие места в сфере услуг и у офисных работников. На производстве роботов мало, причем, как мало локализованного производства в России. Наиболее быстрое применение роботов можно было ждать в сфере логистики, находящейся на стыке с торговлей. Но здесь мы видим расширение массовой занятости в лице курьеров.

3. У менее развитых стран всегда был меньше доступ к технологиям, а их ресурсы старались взять под контроль более развитые страны. При использовании более мобильных технологий (небольшие станки и 3d-принтеры, современная оснастка и приспособления, дроны) возможна занятость в отдаленных и менее развитых регионах. Глобальные и инфраструктурные технологии, требующие концентрации капитала будут развиваться только в развитых странах.

Движение рабочей силы. Здесь остается выбор между притоком рабочей силы и перемещением технологий в менее развитые страны. Насколько приток рабочей силы меньше по затратам? Учитывать нужно возросшие затраты на социальную инфраструктуру и пособия, переобучение и переквалификацию.

Снижение эффективности внедрения автоматизации из-за удешевления рабочей силы. Оно приводит к временному экономическому эффекту. Научная база подрывается, вернуть и нарастить ее – дополнительные масштабные затраты. Приводит это также к стрессу, собственно неустойчивости, для экономики и граждан, а в некоторых случаях к военным действиям из-за деградации обороноспособности.

4. Автоматизация быстрее развивается в частных компаниях по сравнению с государственными, но при условии дефицита рабочей силы или ее высокой стоимости. При массовом заводе рабочей силы темпы автоматизации резко сокращаются. Но возрастает нагрузка на все социальные фонды. Они размываются на вновь прибывших с семьями и стариками. Доля пенсии от средней зарплаты в России сократилась до 26% в 2024 году, хотя еще недавно этот показатель был 36%, что близко к заветным рекомендованным международным значениям. Накопление фонда национального благосостояния, размещение активов в международные ценные бумаги, ежемесячная покупка валюты с целью не допустить укрепления рубля на фоне потерь от санкций и конфискации международных валютных резервов по прошествии времени выглядит как стремление не допустить вложений в отечественную технологическую инфраструктуру и увеличения благосостояния граждан при крепком рубле.

5. Увеличившаяся в последние годы скорость автоматизации не приводит к сокращению рабочей недели. В свое время на своих предприятия Генри Форд применил прогрессивный на тот момент конвейер, сократил продолжительность дня до 8 часов и повысил зарплату рабочим. С этого момента появившиеся у людей деньги и свободное время стимулировали экономический рост в США. Продолжения в наше время мы невидим.

В случае непосредственного отсутствия финансовых средств у компании на мотивацию сотрудников, можно применять механизм предоставления дополнительных выходных в счет достижения высоких показателей производительности и высоких научных результатов. Данный механизм позволит запустить процесс внедрения четырехдневной рабочей недели.

В Российской Федерации, вследствие падения покупательной способности зарплаты, люди чаще стали устроиваться на вторую и третью работу. А с распространенной средней зарплатой в регионах РФ порядка 60-70 тыс. руб. работник заработает только 2 пенсионных балла из 10 возможных. Обучение людей старше 55 лет цифровым профессиям проблема до конца не изученная и требующая всестороннего исследования.

Выводы. Таким образом, мы живем во времена быстрых глобальных изменений. В связи с чем возрастает важность обеспечения устойчивого развития как на уровне стран, так и мира в целом. Необходимо постоянно мониторить и подстраивать систему профессионального образования к изменениям цифрового мира. Любая специальность полученная в профессиональных образовательных организация должна вписываться в новые цифровые вызовы, обеспечивая гарантию каждому человеку на соответствующих доход и достойную старость.

Литература:

1. Петров, А.Ю. Компетентностно-личностное развитие обучающихся в пространстве профессиональной образовательной организации / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, В.И. Ериков. – Нижний Новгород. 2021. – 195 с.
2. Развитие ранней профориентационной деятельности в системе профессионального образования / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, В.И. Ериков [и др.]. – Нижний Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2019. – 185 с. – EDN DFNXEI
3. Славутская, Е.В. Анализ погрешностей методов машинного обучения как основа формирования навыков их использования / Е.В. Славутская, Л.А. Славутский // Вестник Мининского Университета. – 2024. – Т. 12. – №2. – 12 с.
4. Филатова, О. Н. Применение искусственного интеллекта в профессиональном образовании / О. Н. Филатова, Е. В. Лукина, М. В. Гринина // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82-1. – С. 407-409. – EDN CKFVWI
5. Markova, S.M. University modernization in the conditions of industrialization of production and intelligent machines / S.M. Markova // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2021. – Т. 200. – С. 940-947
6. Petrov, Y.N. Diagnostics of socio-pedagogical trends in the development of students in a professional organization / Y.N. Petrov, O.N. Filatova, M.V. Grinina // SHS Web of Conferences. – 2021. – Т. 113. – С. 00074.
7. Petrov, Y.N. Change of the Level of Working Capacity of a Student in the System of Professional Education Under Mental Load / Y.N. Petrov, A.Y. Petrov, N.S. Petrova, N.V. Syrova, O.N. Filatova // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2020. – Т. 129. – С. 925-932

Педагогика

УДК 378

аспирант кафедры общей психологии и педагогики Пушкин Алексей Сергеевич
Московский университет имени А.С. Грибоедова (г. Москва)

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР НЕПРЕРЫВНОГО САМОРАЗВИТИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ

Аннотация. Статья посвящена проблеме современного дополнительного профессионального образования специалистов социальной сферы. Автором обосновывается роль и значимость дополнительного профессионального образования, способствующего непрерывному саморазвитию данной категории специалистов. Цель исследования состоит в изучении современного дополнительного профессионального образования и определения направлений его развития. Проведен теоретический анализ проблемы исследования. Раскрыты основные компоненты дополнительного профессионального образования. Обращено внимание на разработку новых программ обучения с учетом трансформации социальной сферы. Обозначена роль цифровизации в образовательном пространстве. Акцентировано внимание на андрагогическую модель обучения взрослых. Аргументирована значимость дополнительного профессионального образования в контексте профессиональных компетенций и личностного саморазвития специалистов социальной сферы. Представлены пути развития дополнительного профессионального образования специалистов социальной сферы.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, специалист социальной сферы, непрерывное саморазвитие, профессиональные компетенции, андрагогика и нейроандрагогика.

Annotation. The article is devoted to the problem of modern additional professional education of social sphere specialists. The author substantiates the role and importance of additional professional education, contributing to the continuous self-development of this category of specialists. The purpose of the research is to study modern additional professional education and determine the directions of its development. A theoretical analysis of the research problem has been carried out. The main components of additional professional education are revealed. Attention is paid to the development of new training programs, taking into account the transformation of the social sphere. The role of digitalization in the educational space is outlined. Attention is focused on the andragogical model of adult education. The importance of additional professional education in the context of professional competencies and personal self-development of social sphere specialists is argued. The ways of developing additional professional education are presented.

Key words: additional professional education, specialist in the social sphere, continuous self-development, professional competencies, andragogy and neuroandragogy.

Введение. Динамичные социальный и экономические преобразования российского общества, цифровая экономика, современные требования рынка труда ставят непрерывное образование в ранг ключевых задач каждого специалиста.

«Концепция непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года» постулирует непрерывное образование как часть жизнедеятельности каждого человека, необходимость актуализации имеющихся знаний, развитие умений и навыков. И все это на протяжении всей жизни. При этом важным компонентом выступает создание условий, способствующих и обеспечивающих возможность непрерывного обучения человека [6].

Специалисты социальной сферы не составляют исключения, а наоборот, это та категория специалистов, которые понимают значимость профессионального и личностного развития.

Основоположник профессии «социальная работа» в России, доктор исторических наук, профессор Е.И. Холостова подчеркивает, что формирование системы непрерывного образования все более активно способствует тому, что образование становится неотъемлемой составляющей образа жизни человека в любом возрасте [4, С. 671].

В настоящее время концепция непрерывного профессионального образования выступает в качестве одного из основных факторов социально-экономического развития общества в целом, и конкурентоспособности работника в частности.

Изложение основного материала статьи. Социальная сфера России активно модернизируется в ответ на все происходящие изменения. Реализуются новые социальные проекты, появляются новых категорий специалистов, например, в Москве – это социальные помощники, специалисты Центров «Московского долголетия». В результате чего возникают и новые требования к уровню компетенций работника социальной сферы. И здесь особую значимость имеет дополнительное профессиональное образование (далее ДПО), которое способно обеспечить непрерывное образование специалиста. В отечественной науке под непрерывным образованием специалистов социальной сферы понимается тот профессионально-образовательный сегмент, который пополняет кадры государственно-общественных структур социальной направленности: образовательных, медицинских, учреждений социальной защиты населения и др. [1, С. 123].

Систему непрерывного профессионального образования специалистов социальной сферы стоит рассматривать как комплекс образовательных организаций/учебных центров социально-гуманитарного профиля. Основу составляет организационное и содержательное единство, преемственность и взаимосвязь образовательных программ, что в совокупности предоставляет работнику возможность постоянно совершенствовать свой уровень социально-профессионального образования, удовлетворять свои познавательные потребности, развивать гибкие навыки, переходить на другой, более высокий уровень «индивидуально-образовательной лестницы».

Развитие системы непрерывного профессионального образования специалистов социальной сферы состоит в предоставлении качественных образовательных услуг специалистам социальной сферы. В условиях современного информационного и цифрового общества потребность в образовании включается в генотип социально развитого субъекта деятельности.

Системообразующим основанием формирования и развития системы непрерывного профессионального образования специалистов социальной сферы выступает ее ценность, т.е. не механическое приращение элементов, а глубокая интеграция всех образовательных подсистем и процессов [1, С. 124].

Характерными чертами современного ДПО выступают:

- направленность на удовлетворение профессиональных и личностно-образовательных потребностей в непрерывном развитии работников социальной сферы;
- взаимосвязь социально-профессионального обучения, самообразования с наличием жизненного и профессионального опыта слушателей ДПО;
- междисциплинарный подход к организации и контенту обучения;
- построение образовательного трека на основе запросов руководства и в совокупности профессиональных интересов специалистов, их должностного функционала.

ДПО в социальной сфере должно реализовать такие социально-педагогические функции как: акмеологическую и сервисную, диагностическую и компенсаторную, инновационную и прогностическую, консалтинговую и консультативную, социально-психологическую и личностно-развивающую.

ДПО характеризует многофункциональность, динамизм, опережающий характер развития по отношению к объектам профессиональной деятельности обучающихся.

Н.В. Лебедева в своей докторской диссертации, посвященной диверсификации моделей ДПО специалистов социальной сферы, выделяет три основных компонента данного образования: учебно-образовательный процесс, научно-исследовательский и организационно-методический [2, С. 234].

Учебно-образовательный процесс в ДПО специалистов социальной сферы включает организацию и реализацию программ переподготовки, повышения квалификации, проведение краткосрочного обучения в формате тренингов, мастер-классов, воркшопов, вебинаров и пр. Современные социальные проекты диктуют необходимость оперативного включения в образовательный процесс программ переподготовки, разработанных на основе профессиональных стандартов, для целевой аудитории специалистов, работающих со старшим поколением, в системе долговременного ухода, для специалистов органов опеки и попечительства, для педагогических работников реабилитационно-образовательных учреждений и др. Ведь каждая из названных категорий специалистов имеет свои образовательные запросы, основанные на изменениях и желании внедрять новые подходы в своей ежедневной работе учреждений социальной сферы.

Курсы повышения квалификации, оперативного разрабатывающие и отвечающие запросам отрасли. Если мы говорим о социальной работе со старшим поколением, то это должны быть «Самореализация старшего поколения: секреты активизации», «Сила притяжения центров долголетия», «Нейробиологические аспекты работы со старшим поколением» и др.

Для категории специалистов, работающих в системе реабилитации курсы повышения квалификации «Интеграция лиц с ограничениями жизнедеятельности (кастомизация с учетом особенностей ограничений)», «Семейная экосреда особенного ребенка» и др.

Отдельно хотелось бы отметить направления обучения руководителей учреждений социальной защиты населения. Ключевыми компетенциями современного управленца являются: аналитическое мышление, критическое мышление, управление изменениями, постановка целей и планирование, делегирование и контроль исполнения (навыки сквозного и итогового анализа), а также креативное мышление, эмоциональный интеллект и др. Соответственно, тренинги по развитию данных компетенций важны и необходимы для руководителей учреждений социального обслуживания населения.

Сегодня ограниченность временных ресурсов для каждого специалиста как никогда актуальны, в результате наиболее востребованы локальные истории обучения по узкоспециализированным темам. Например, для психологов социальной

сферы нужны тренинги по нейропсихологии, когнитивно-поведенческой терапии, логотерапии и мн.др. Для специалистов центров московского долголетия актуальны темы по организации взаимодействия участников, выявление интересов и развитие познавательной активности и мн.др. Линейка программ обучения постоянно обновляется и предлагаются уникальные темы, которых не было и год назад.

Научно-исследовательский компонент ДПО. Сегодня невозможно двигаться вперед в области образования, не осуществляя и не проводя исследований. Как приступить к разработке любой программы обучения, не зная специфики проблематики. Да, профессиональная деятельность социальной работы активно трансформируется, но общее для всех изменений то, что во главе угла социальной работы стоит человек. Значит, необходимы исследования по выявлению личностных особенностей каждой категории граждан и наиболее эффективных технологий социальной работы на основе человекоцентричности.

Сегодня актуальны исследования в области профессиональных компетенций и личностных особенностей специалистов социальной сферы. Например, исследование взаимосвязи ценностных ориентаций и коммуникативных характеристик специалиста социальной сферы, исследования взаимосвязи эмоционального интеллекта у специалиста социальной сферы и конструктивного взаимодействия с получателями социальных услуг и др.

Необходимым в части научно-исследовательской работы выступает функционирование опытно-экспериментальной работы, в рамках которой осуществляется взаимодействие учреждения, где реализуются передовые практики социальной работы и научно-исследовательский потенциал ДПО. Интеграция теории и практики позволяет определять, анализировать, обобщать и транслировать передовые идеи, рождающиеся в учреждениях, проводить апробацию инновационных технологий, а главное, масштабировать полученные результаты на различных уровнях.

Организационно-методический компонент. Невозможно пройти обучение, чтобы вся полученная в период учебных занятий информация, закрепилась и переработалась. Здесь необходима поддержка в формате различных методических рекомендаций, памяток, рабочих тетрадей тренинга, то есть материал, который позволит в будущем специалисту, обращаясь за информацией именно к тому, что было пройдено. Сегодня время информационных технологий, поэтому важно при разработке методических материалов учитывать, что основная часть будет в электронном формате, а значит, краткое, но емкое содержание, тезисность, пошаговость применения (алгоритмы работы), визуализация.

Важным направлением в части организационно-методического обеспечения работы ДПО выступает разработка дистанционных треков, позволяющих проходить обучение без отрыва от производства.

Современное ДПО специалистов социальной сферы призвано помочь специалистам быть готовыми к трансформации и способными к «реальной адаптации» на основе самообразования и непрерывного обучения. Важной составляющей профессиональной мобильности является готовность специалиста социальной сферы к переменам. Человек, переоценивая свой багаж знаний, принимает решение о его изменении или об отказе от какой-то его части. Желание изменяться показывает, что специалист готов вносить существенные изменения в свою жизнь и деятельность без чьего-либо вмешательства или давления.

Одна из особенных характеристик человека – это способность к постоянному самообразованию и саморазвитию. При достижении определенного уровня профессионализма, работник как бы запускает механизм «самости». В итоге у него начинает все активнее и результативнее срабатывать самопознание, что способствует его самоопределению, самоуправлению, нацеленными на непрерывное саморазвитие.

Определение готовности к профессиональной деятельности предполагает овладение не только системой знаний, но и системой умений, обеспечивающих саму способность выполнять профессиональные функции, и, безусловно, личностные ценности человека, его качества, свойства, состояния, отношения и др. Как только человек начинает ставить перед собой задачи самореализации в деятельности, он неизбежно обращается к самопознанию себя как профессионала, начинает рефлексировать по поводу своего вклада в опыт профессии.

Современное ДПО является двигателем, способным не только запустить, но и постоянно активизировать профессионально-личностное развитие специалистов социальной сферы.

Социальная сфера на сегодняшний день является активно развивающейся отраслью профессиональной деятельности. Несмотря на то, что российская система подготовки кадров для социальной сферы в основном сформирована, в данной сфере до сих пор сохраняется острая необходимость высококвалифицированных специалистов.

При разработке и реализации программ ДПО, организаторам необходимо обращать внимание на определение миссии профессиональной деятельности специалистов социальной сферы. Это необходимо для выяснения понимания специалистами социальной сферы миссии социальных организаций в плане их предназначения и роли в жизни общества, государства, а также групп и лиц, заинтересованных в их существовании. Четкое понимание и осознание миссии профессиональной деятельности необходимо в первую очередь для формирования ее положительного имиджа, а также формирования профессиональной позиции специалистов социальной сферы.

Стоит подчеркнуть, что процесс усовершенствования учебно-образовательного процесса в системе ДПО должен в первую очередь ориентироваться на слушателя, так как эффективность данного образования будет выше, если специалист социальной сферы в рамках роста своей профессиональной компетентности вовлечен в активную деятельность, требующую использования имеющегося профессионального и социального опыта.

Обучение специалистов социальной сферы должно также выстраиваться на основе андрагогических подходов (андрагогика – область обучения взрослых) и нейроандрагогики. Обучение взрослых по законам работы мозга сегодня уже не модный тренд, а реальность ДПО [3, С. 20].

Выводы. Обобщая вышесказанное, необходимо подчеркнуть, что современные профессионально-образовательные парадигмы системы ДПО специалистов социальной сферы в России базируются на идеях личностно-ориентированного образовательного процесса, основу которых составляет андрагогическая модель обучения взрослых, включающая и нейроандрагогику.

На сегодняшний день очевидна необходимость реализации современной парадигмы ДПО специалистов социальной сферы, выдвигающей в качестве основной задачи - непрерывное саморазвитие специалистов социальной сферы.

Образовательный процесс в ДПО специалистов социальной сферы должен обеспечивать выбор информационных источников, цифровизации, искусственного интеллекта, форм и методов обучения, продуктов творческого самовыражения, способов контроля. Это способствует созданию существенных условий для постоянного профессионально-личностного развития специалистов социального профиля как субъектов непрерывного образования, способных к адаптации в быстроменяющемся социуме и жизненной самореализации.

Литература:

1. Галкина, Т.Э. Дополнительное профессиональное образование специалистов социальной сферы как подсистема непрерывного образования / Т.Э. Галкина, Н.И. Никитина // Ученые записки РГСУ. – 2009. – № 13. – С. 123-126

2. Лебедева, Н.В. Диверсификация моделей обучения специалистов социальной сферы в условиях дополнительного профессионального образования на основе андрагогического подхода: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Н.В. Лебедева. – Ульяновск, 2018. – 532 с.
3. Лебедева, Н.В. Нейроандрагогика: модный тренд или научная область обучения взрослых по законам мозга / Н.В. Лебедева // Высшее образование сегодня. – 2023. – № 5. – С. 18-22
4. Холостова, Е.И. Социальная работа: учебник для вузов / Е.И. Холостова. – Москва: Юрайт, 2020. – 755 с.
5. Российская энциклопедия социальной работы / под общ. ред. Е.И. Холостовой. – М.: Дашков и К°, 2016. – 1032 с.
6. Концепция развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года. – URL: http://www.dpo-edu.ru/?page_id=13095 (дата обращения: 01.09.2025)

Педагогика

УДК 378.4

кандидат педагогических наук, доцент Раздобарина Лидия Александровна

Московский педагогический государственный университет (г. Москва);

студентка Кониная Анастасия Георгиевна

Московский педагогический государственный университет (г. Москва);

студентка Путкова Татьяна Ильинична

Московский педагогический государственный университет (г. Москва)

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ В МАСТЕР-КЛАССАХ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ ДЛЯ ДЕТЕЙ

Аннотация. В представленном тексте рассматриваются особенности внедрения мультипликации как важнейшего фактора в обучении изобразительному искусству, особенно при использовании в мастер-классах для детей. Анимационные произведения Хаяо Миядзаки, Юрия Норштейна и Юми Хотта и Такэси Обатой служат эффективным инструментом художественного воспитания, сочетая визуальную выразительность с глубокими смыслами. Эти работы развивают у детей образное мышление через метафоричные визуальные образы и эмоциональные сюжеты. Практика показывает, что анимация помогает преодолеть страх ошибки, так как ценится не техническое совершенство, а искренность самовыражения. Мастер-классы на основе мультфильмов учат работать с атмосферой, композицией и цветом через близкие детям образы. Студенты-педагоги получают ценный опыт адаптации сложных художественных концепций для разного возраста. Использование мультипликации делает обучение междисциплинарным, знакомя с культурными традициями Японии и России. Дети учатся видеть поэзию в обыденном, развивая эмоциональный интеллект и наблюдательность. Техники вроде многослойной анимации Норштейна или эклектичного дизайна Миядзаки раскрывают творческую свободу. Такие занятия формируют устойчивый интерес к искусству через игровые формы и личные открытия. В результате мультипликация становится мостом между академическими знаниями и современной визуальной культурой, делая процесс обучения искусству увлекательным и эффективным.

Ключевые слова: мультипликация, изобразительное искусство, мастер-классы, художественное воспитание, детское творчество, методика преподавания, визуальная культура, образное мышление, эмоциональный интеллект, междисциплинарный подход, педагогические технологии, анимационные техники.

Annotation. The presented text examines the features of introducing animation as a crucial factor in teaching visual arts, especially when used in workshops for children. The animated works of Hayao Miyazaki, Yuri Norstein, and Yumi Hotta and Takeshi Obata serve as an effective tool for artistic education, combining visual expressiveness with deep meanings. These works develop children's imaginative thinking through metaphorical visual images and emotional narratives. Practice shows that animation helps to overcome the fear of making mistakes, as it values sincerity of self-expression rather than technical perfection. Master classes based on cartoons teach students to work with atmosphere, composition, and color through images that are familiar to children. Student teachers gain valuable experience in adapting complex artistic concepts for different age groups. The use of animation makes learning interdisciplinary, introducing students to the cultural traditions of Japan and Russia. Features of education, Chinese student painters, national artistic traditions, language barrier, intercultural communication, adaptation of students. Children learn to see poetry in the ordinary, developing emotional intelligence and observation skills. Techniques like Norstein's multi-layered animation or Miyazaki's eclectic design unleash creative freedom. These activities foster a lasting interest in art through playful forms and personal discoveries. As a result, animation becomes a bridge between academic knowledge and contemporary visual culture, making the process of learning art engaging and effective.

Key words: animation, fine arts, master classes, art education, children's creativity, teaching methods, visual culture, imaginative thinking, emotional intelligence, interdisciplinary approach, pedagogical technologies, and animation techniques.

Введение. Современная педагогика в изобразительном искусстве для детей часто недооценивает потенциал мультипликации как мощного образовательного инструмента. Несмотря на то, что анимация естественным образом близка детскому восприятию, сочетая в себе визуальную выразительность, динамику повествования и эмоциональную насыщенность, ее использование на занятиях по ИЗО остается эпизодическим и недостаточно систематизированным. Это упущение особенно заметно в контексте внеклассной работы и мастер-классов, где мультипликация могла бы стать ключевым элементом, связывающим теорию искусства с практикой, а обучение – с увлекательной творческой деятельностью. Студенты художественных и педагогических специальностей, работающие с детьми, находятся в благоприятной позиции: они могут переосмыслить традиционные подходы к преподаванию ИЗО, активно внедряя анимационные техники в образовательный процесс. Мультипликация предлагает безграничные возможности для развития детского творчества – от изучения основ композиции и цветоведения до освоения сложных концептов визуального повествования. Однако на практике эти возможности реализуются лишь фрагментарно, часто ограничиваясь единичными занятиями, тогда как системная работа с анимацией могла бы дать качественно новые результаты в художественном образовании. Особую ценность представляет классика современной мультипликации, в творчестве отечественных авторов – Юрия Норштейна, Фёдора Хитрука, Вячеслава Котёночкина или зарубежных – Уолта Диснея, Хаяо Миядзаки, Тима Бёртона, Юми Хотта и Такэси Обатой, в качестве методического материала. Анализ детских работ, созданных под влиянием таких анимационных фильмов, демонстрирует, насколько глубже становится понимание художественных принципов, когда они преподаются не абстрактно, а в контексте увлекательной истории. Рассмотрим, как работа с анимационными образами влияет на детское творчество, какие техники наиболее эффективны в образовательном процессе и как будущие педагоги могут продуктивнее интегрировать мультипликацию в свои занятия.

Изложение основного материала статьи. Современные студенты Художественно-графических факультетов проявляют особый интерес к проведению мастер-классов по изобразительному искусству, основанных на мультипликации. Отечественные и зарубежные анимационные фильмы, от классических работ Юрия Норштейна до современных шедевров Хаяо Миядзаки, становятся для них неисчерпаемым источником вдохновения и эффективным педагогическим инструментом, что позволяет студентам творчески переосмыслить традиционные методы преподавания ИЗО, предлагая участникам увлекательный формат знакомства с искусством. Через анализ кадров, стилистики и образов мультфильмов студенты учат детей и подростков основам композиции, цветоведения и визуального повествования и при этом анимация служит идеальным мостиком между академическими знаниями и современной визуальной культурой, близкой и понятной молодому поколению. Особую ценность представляет работа с разными анимационными традициями. Отечественная мультипликация с ее глубокой образностью и поэтичностью «работает» на раскрытие тем национальной культурной идентичности, а японская и европейская анимация знакомят с альтернативными художественными языками и техниками.

Творчество Хаяо Миядзаки получило мировое признание благодаря уникальному визуальному стилю, глубине образов и философской наполненности. Анимационный стиль Миядзаки сочетает в себе причудливость Востока и фантазийные образы Запада, сохраняет традиционные методы двухмерной мультипликации, где каждый кадр создается отдельно. Например, в «Унесенных призраками» художественный образ Тихиро демонстрирует ее слабость и силу. На фоновых изображениях часто используются тонкие мазки кисти для создания сказочности с помощью художественного отражения образа, а в мультфильме «Ходячий замок» – замок в небе окружён пышной растительностью и непредсказуемыми облаками, а эффект акварельного пятна наполняет картину слоями и поэзией. В работе «Ходячий замок» главный герой красив, но прячет свое сердце из-за магии, и замок выглядит устрашающе снаружи, но внутри он полон тепла. Пустынная ведьма уродлива и зла снаружи, но несмотря на это, у нее мягкое сердце. Через контраст между внешностью и внутренним миром персонажей Миядзаки ломает стереотипы, раскрывает сложность и многогранность человеческой природы, помогает зрителям отказаться от предрассудков и глубоко понять других, а добро и зло человеческой природы также являются важными темами.

В рамках вожатской практики мы провели необычный мастер-класс, вдохновленный анимационным шедевром Хаяо Миядзаки "Ходячий замок". Детям под руководством студентов-практикантов было предложено создать собственные версии фантастических замков, используя принципы, которые так гениально воплотил в своем творчестве японский мастер. Результаты превзошли все ожидания. В отличие от традиционных заданий по рисованию замков, где дети часто воспроизводят стереотипные "сказочные" образы, в этом эксперименте проявилась удивительная свобода детского воображения. После просмотра отрывков из мультфильма мы провели специальную подготовительную работу: попросили детей закрыть глаза и мысленно перенестись в мир Миядзаки, представить себя в его причудливом механическом замке, а затем – в романтическом замке на морском берегу, что позволило участникам пропустить образы через призму собственных ощущений. Творческий процесс показал, насколько по-разному дети интерпретировали задание – некоторые создавали замки из неожиданных "подручных" материалов – старых чайников, шестеренок, деревянных ящиков, вдохновляясь эклектичной эстетикой Миядзаки, другие сосредоточились на передаче особой атмосферы – рисуя замки, парящие в облаках, или уютные домики с "живыми" механизмами. Особенно поразило, как многие работы передавали именно "ощущение" замка – его характер, настроение, а не просто внешнюю форму. Завершился мастер-класс импровизированной выставкой, где каждый юный художник представил свою работу и рассказал историю своего замка. Этот этап оказался не менее важным, чем сам процесс создания, так как позволил детям осмыслить и вербализировать свои творческие решения. Наш эксперимент наглядно показал, что анимация Миядзаки, с ее глубокой метафоричностью и вниманием к деталям, становится идеальным материалом для развития детского воображения. Студенты-вожатые, выступая в роли наставников, сами открыли для себя новые педагогические приемы работы с художественным образом, что бесценно для их профессионального становления.

В сегодняшнем обучении анимация в основном используется как вспомогательный инструмент для повышения эффективности работы в классе за счет демонстрации мультфильмов, поверхностного разбора или прямого копирования. Анимационный сериал «Хикару и Го» – авторы Юми Хотта и Такэси Обатой представляет собой удивительный пример того, как мультипликация может стать мостом между развлечением и образованием, вдохновляя детей на освоение сложных интеллектуальных дисциплин. История обычного школьника Хикару, случайно обнаружившего древнюю доску для Го и встретившего дух легендарного игрока Сая, превращает абстрактную стратегическую игру в захватывающее приключение, полное эмоций, дружбы и личностного роста. Главная сила «Хикару и Го» заключается в его удивительной способности сделать сложное доступным, ведь самая сложная в мире игра Го – игра с многовековой историей, требующая стратегического мышления и глубокой концентрации, – подается через яркие визуальные образы и динамичный сюжет. Дети, которые вряд ли заинтересовались бы сухим объяснением правил, с лёгкостью воспринимают основы игры через напряжённые партии и эмоциональные диалоги персонажей. Проведение мастер-классов по созданию тематических закладок с персонажами мультфильма открывает дополнительные возможности для творческого развития. Мы провели эксперимент во всероссийском детском лагере Го, где более 60 детей из разных регионов России приехали «на сборы» – смену для повышения уровня игры [4]. Когда дети рисуют Хикару и Сая, дополняя образы символическими элементами – веером, гобаном, изображениями птиц, – они погружаются в культурный контекст игры Го, увлечённые персонажами, подсознательно начинают интересоваться и самой игрой, что превращает художественное занятие в стартовую точку для нового увлечения.

«Хикару и Го» – это пример того, как качественная анимация может стать мощным образовательным инструментом, она мягко и ненавязчиво знакомит детей с миром стратегического мышления, развивает воображение и показывает ценность глубокого погружения в любое занятие. Использование этого мультфильма в педагогической практике открывает новые возможности для интеграции искусства, интеллектуального развития и эмоционального воспитания, создавая целостную среду для роста и развития ребёнка [5].

В детских работах по созданию закладок по мотивам «Хикару и Го» выбор цвета и композиция становятся особенно важными элементами творческого процесса. Дети, вдохновлённые мультфильмом, интуитивно тяготеют к определённой палитре, отражающей как эмоциональную атмосферу аниме, так и их собственное восприятие персонажей и сюжета – так, в своих работах они часто используют приглушённые, мягкие тона – тёплые коричневые, охристые, бежевые оттенки для изображения гобана (игровой доски), холодные серо-голубые и серебристые – для передачи туманной дымки или загадочности, связанной с духом Сая. Яркие акценты – например, красный или золотой – появляются в деталях: в узорах на веере, в отсветах на камнях для игры, в глазах персонажей.

Что касается композиции, то здесь детские работы демонстрируют удивительное разнообразие подходов. Некоторые ребята располагают главных героев в центре закладки, делая их смысловым и визуальным ядром работы, а все дополнительные элементы – летящие листья, силуэты птиц, очертания доски – выстраивают вокруг, создавая своеобразную «рамку». Другие предпочитают асимметричные решения: например, изображают Хикару в одном углу закладки, а Сай – в

противоположном, соединяя их диагональным движением (ветерком, летящим листом бумаги или цепочкой камней на доске). Интересно наблюдать, как дети решают задачу передачи глубины пространства на небольшом формате закладки. Кто-то использует перекрытие элементов (например, все на переднем плане частично закрывает доску), кто-то играет с размером (изображая ближние предметы крупнее, а дальние – мельче), а некоторые экспериментируют с прозрачностью, накладывая кальку с рисунком тумана на основной слой. Ребята часто не осознают эти приёмы рационально, но чувствуют их на эмоциональном уровне, создавая удивительно выразительные композиции.

Творчество Юрия Норштейна, особенно его знаменитые работы «Сказка сказок» и «Ёжик в тумане» – это уникальный материал для использования в детских мастер-классах по изобразительному искусству. Мультфильмы, созданные в особой поэтической манере, отличаются удивительной глубиной образов и атмосферностью, что открывает широкие возможности для художественного развития детей [2]. Мягкая, словно дышащая графика, построенная на тонких светотеневых переходах и полупрозрачных слоях, создаёт особый мир, который одновременно прост для детского восприятия и богат для творческого осмысления.

Главная ценность анимации Норштейна для педагогической работы заключается в её удивительной способности говорить с детьми на языке образов и эмоций. Персонажи его мультфильмов – Ёжик, Медвежонок, Серый Волк – нарисованы с минимальным количеством деталей, но при этом обладают огромной выразительностью. В процессе знакомства с этими работами дети учатся видеть главное в образе, передавать характер несколькими точными линиями, понимать значение пустого пространства в композиции.

Практическая работа в стиле Норштейна может включать создание персонажей с характерной «пушистой» штриховкой, рисование сцен с эффектом дымки или снегопада с помощью кальки, составление многослойных композиций. Данные упражнения учат детей работать с материалом, чувствовать его фактуру, понимать, как с помощью простых средств можно создавать сложные художественные эффекты [6]. При этом акцент делается не на техническом совершенстве, а на передаче настроения, что особенно важно для детского творчества, где эмоциональная составляющая часто важнее формального мастерства.

В эксперименте над работой мы начали с волшебного погружения – затемнили помещение, включили фрагменты "Ёжика в тумане" и "Сказки сказок", попросив детей обратить особое внимание на то, как создается ощущение тумана, глубины и таинственности, затем каждому ребенку выдали набор необычных материалов: плотную бумагу для основы, несколько листов кальки разной степени прозрачности, уголь, мягкие пастельные мелки и клей-карандаш. Главным заданием стало создание "оживающего пейзажа" в технике Норштейна. Сначала на основу наносился простой рисунок – например, дерево или дом. Затем начиналось волшебство: поверх первого слоя накладывалась калька, на которой дети рисовали туман, используя растушевку угля, третий слой мог содержать летящие листья или птиц. Некоторые особенно увлеклись и создавали до 5-6 слоев! В середине занятия мы выключили основной свет и включили проектор сзади работ – внезапно рисунки буквально ожили, приобретая ту самую "норштейновскую" объемность и таинственность. Дети были в восторге, видя, как их многослойные творения начинают "дышать".

В результате нашего эксперимента дети интуитивно уловили принцип "меньше деталей – больше настроения", работы поразили своей атмосферностью – даже простые сюжеты приобрели глубину [1]. Лучшие работы мы сфотографировали с разным освещением, создав мини-анимацию. Студенты после работы пришли к следующим выводам: техника кальки оказалась идеальным мостиком между рисунком и анимацией; сопоставляя работы различных возрастных групп, что дети 6-9 лет лучше всего чувствуют "норштейновскую" эстетику... Этот эксперимент показал, что сложное искусство Норштейна может быть удивительно близко детям, если найти правильный ключ к его пониманию.

После завершения блока про мультипликацию были собраны отзывы детей о проделанной работе. Многие участники отметили, что занятия оказали на них впечатление и стали источником вдохновения. В ответ на предложенные варианты работ некоторые из них стремились создать собственные проекты на основе любимых мультфильмов, демонстрируя желание отойти от предложенных концепций и показать свою индивидуальность. Помимо отзывов, было проведено анонимное тестирование о интересе к данному направлению. Результаты показали, что 85% участников выражают высокий интерес к продолжению изучения мультипликации и связанным с ней видам искусства. Около 75% подростков отметили, что хотят попробовать себя в создании собственных анимационных проектов, основываясь на своих увлечениях и любимых мультфильмах. Большинство участников продемонстрировало впечатляющий уровень заинтересованности и стремления развивать свои навыки в области мультипликации.

Доказательством актуальности направления так же является запланированная на 2026 год полноценная смена, где вновь будут предложены курсы по мультипликации и другим аспектам визуального искусства [3]. В результате дети не просто копируют определённый стиль – они учатся выражать свои мысли и чувства через искусство, находить собственные творческие решения, что является главной целью любого художественного образования.

Выводы. Использование мультипликации в художественных мастер-классах открывает удивительные возможности как для детей, так и для студентов-педагогов. Когда мы работаем с творчеством таких мастеров, как Хаяо Миядзаки, Юрий Норштейн, Юми Хотта и Такэси Обатой, рождается глубокий творческий диалог между ребенком и искусством. Дети, погружаясь в эти мультфильмы, начинают воспринимать художественное творчество как волшебный процесс, где можно выразить свои мысли и чувства через образы. Особенность этого подхода в том, что мультипликация говорит с детьми на их языке. Персонажи Миядзаки с их эмоциональной глубиной, туманные пейзажи Норштейна, наполненные тайной, или напряженные партии в Го – все это становится для юных художников не объектом для копирования, а источником вдохновения. Они учатся видеть в искусстве настроение, характер, историю, что принципиально меняет их отношение к творчеству – исчезает страх "нарисовать неправильно", появляется смелость экспериментировать. Особую ценность имеет междисциплинарность этого подхода. Через мультипликацию дети неосознанно знакомятся с основами философии, литературы, культурных традиций разных стран. Работы Миядзаки открывают им мир японской эстетики, Норштейн – глубину русской поэтики образов, Юми Хотта и Такэси Обатой через "Хикару и Го" – красоту интеллектуальных игр. При этом все происходит естественно, без назидательности, через искренний интерес.

Практика показала, что после таких мастер-классов у детей остается не просто набор выполненных заданий, а живое, эмоциональное отношение к искусству – они начинают замечать детали в окружающем мире, искать необычное в обыденном, смелее выражать свои идеи. Для будущих педагогов это бесценный опыт того, как можно строить обучение, сочетая глубину содержания с увлекательной формой.

Литература:

1. Кузин, В.С. Рисунок. Наброски и зарисовки / В.С. Кузин. – Москва: Академия, 2004. – 228 с.
2. Норштейн, Ю.Б. Будет ли у кино второе столетие? / Ю.Б. Норштейн // Киноведческие записки. – 1992. – № 15. – С. 11-13
3. Попов, Е.А. Анимационное произведение: типология и эволюция образных средств: диссертация ... кандидата искусствоведения: 17.00.09 / Попов Евгений Александрович; Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов.

– Санкт-Петербург, 2011. – 198 с.

4. Раздобарина, Л.А. Теория и методика обучения изобразительному и декоративно-прикладному искусству в организациях отдыха и оздоровления детей / Л.А. Раздобарина, К.М. Зубрилин // Учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Перспектива, 2023. – 111 с.

5. Раздобарина, Л.А. Специфика профориентационной работы с одаренными детьми / Л.А. Раздобарина, Н.А. Чивирёва, И.А. Якимов // Наука и школа. – 2022. – № 4. – С. 128-134

6. Раздобарина, Л.А. Особенности дистанционного проведения мастер-классов для школьников по изобразительному искусству, дизайну и декоративно-прикладному искусству / Л.А. Раздобарина, Г.М. Салтыкова // Педагогика искусства. – 2021. – № 2. – С. 41-47

Педагогика

УДК 378.4

кандидат педагогических наук, доцент Раздобарина Лидия Александровна

Московский педагогический государственный университет (г. Москва);

заместитель декана по международной деятельности Николаева Юлия Алексеевна

Московский педагогический государственный университет (г. Москва);

доцент кафедры декоративного искусства

и художественных ремёсел Корнеева Елена Николаевна

Московский педагогический государственный университет (г. Москва)

ВЛИЯНИЕ ТЕАТРАЛЬНО-ДЕКОРАЦИОННОГО ИСКУССТВА НА ФОРМИРОВАНИЕ КОМПОЗИЦИОННОГО МЫШЛЕНИЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Статья посвящена исследованию потенциала театрально-декорационного искусства в развитии композиционного мышления китайских студентов художественно-педагогических специальностей. На примере творчества выдающегося сценографа Бориса Мессерера анализируются методы интеграции принципов театральной условности в академический курс композиции. Рассматриваются специфика восприятия китайскими студентами западных сценографических приемов и эффективные пути адаптации этих методов с опорой на традиции китайской эстетики. Особое внимание уделяется практическим аспектам: упражнениям на освоение многослойности, ритмической организации пространства и динамики цветовых отношений. Автор подчеркивает, что театральная декорация, как синтетическая форма искусства, способствует формированию целостного художественного видения и развитию пространственного воображения. В работе показано, как элементы условности, метафоричности и символизма, характерные для сценографии Мессерера, могут быть транслированы в учебный процесс через специально разработанные композиционные задания. Установлено, что сопоставление западных и восточных художественных парадигм обогащает методику преподавания композиции и стимулирует креативное мышление студентов. В заключении представлены методические рекомендации по использованию театрально-декорационного искусства в подготовке будущих педагогов-художников. Подчеркивается необходимость междисциплинарного подхода, объединяющего историю искусства, теорию композиции и практику сценографии. Также обозначены перспективы дальнейшего исследования в контексте межкультурного диалога в художественном образовании.

Ключевые слова: композиционное мышление, театрально-декорационное искусство, методика преподавания, китайские студенты, межкультурный диалог, Борис Мессерер, сценография, художественное образование.

Annotation. The article explores the potential of theatrical and scenic design in developing compositional thinking among Chinese students majoring in art education. Using the creative legacy of the renowned stage designer Boris Messerer as a case study, the paper analyzes methods for integrating principles of theatrical conventionality into the academic composition curriculum. It examines how Chinese students perceive Western scenographic techniques and identifies effective strategies for adapting these approaches by drawing on traditional Chinese aesthetics. Special emphasis is placed on practical exercises aimed at mastering spatial layering, rhythmic organization of space, and dynamic color relationships. The author argues that theatrical design – as a synthetic art form – fosters holistic artistic vision and enhances spatial imagination. The study demonstrates how metaphor, symbolism, and conventionality characteristic of Messerer's scenography can be translated into educational practice through specially designed compositional assignments. It is shown that comparing Western and Eastern artistic paradigms enriches composition teaching methodology and stimulates students' creative thinking. The article concludes with methodological recommendations for incorporating theatrical design into the training of future art educators. An interdisciplinary approach that unites art history, composition theory, and scenographic practice is emphasized as essential. Finally, the paper outlines prospects for further research within the framework of intercultural dialogue in art education.

Key words: compositional thinking, theatrical and decorative arts, teaching methods, Chinese students, intercultural dialogue, Boris Messerer, scenography, art education.

Введение. Современное художественное образование характеризуется поиском инновационных методик, способных активизировать творческий потенциал студентов и сформировать у них универсальные композиционные навыки. В этом контексте особую актуальность приобретает обращение к наследию театрально-декорационного искусства, синтезирующего пространственное мышление, символическую условность и живописную выразительность. Творчество выдающегося российского сценографа Бориса Мессерера, чьи работы отличаются органичным соединением архитектуры, метафоричности и свободного пластического языка, представляет собой особый интерес для методики преподавания композиции. Целью данного исследования является анализ потенциала принципов театрально-декорационного искусства, в частности художественной системы Мессерера, в развитии композиционного мышления китайских студентов. Мы предполагаем, что освоение приемов сценографии, основанных на трансформации реальности и создании многоплановых визуальных нарративов, позволяет преодолеть стереотипы академического подхода и обогатить арсенал средств будущих художников-педагогов [4]. Данное исследование призвано продемонстрировать, как усвоение языка театральной условности способствует формированию гибкого, образного мышления, необходимого для создания сложных, эмоционально насыщенных композиций в станковом и декоративном искусстве.

Изложение основного материала статьи. Понятие композиционного мышления в китайской и русской художественных традициях имеет как общие черты, так и существенные различия, обусловленные культурно-историческими особенностями. В китайской традиции (гохуа) композиция строится на принципах динамического равновесия, символической насыщенности и пустотности, где важнейшую роль играет концепция "ци" – энергетической гармонии элементов. Русская академическая школа, сохраняя общеевропейские принципы построения композиции

(целостность, равновесие, доминанта), акцентирует эмоционально-образное начало и драматургическую выразительность. Театрально-декорационное искусство выступает уникальным педагогическим инструментом, синтезирующим эти подходы через работу с пространством, ритмом и символикой. Особую ценность представляет творчество Бориса Мессерера, чьи сценографические решения демонстрируют органичное соединение архитектурной ясности и живописной свободы, что особенно ярко проявилось на выставке "Калейдоскоп Времени", где динамика цвета и формы создает многоплановые визуальные нарративы [5].

Сравнительный анализ подходов к композиции в китайском и европейском искусстве выявляет плодотворность их синтеза в образовательном процессе. Традиция гоуа с ее акцентом на линейном ритме, асимметрии и философском осмыслении пространства (принцип "оживленной пустоты") обогащает европейские представления о композиции, привнося тонкость нюансировки и символическую глубину. Европейская сценография, в свою очередь, предлагает китайским студентам инструменты для создания сложных пространственных конструкций и динамичных цветовых решений. Этот диалог традиций позволяет развивать у студентов гибкое композиционное мышление, способное к синтезу различных художественных языков. Методический потенциал театрально-декорационного искусства заключается в его способности преодолевать культурные стереотипы и формировать универсальные навыки визуального мышления, необходимые современному художнику-педагогу [1].

Посещение выставки Бориса Мессерера стало для китайских студентов факультета важным этапом в освоении новых подходов к композиции. Особый интерес вызвали полихромные абстракции мастера, которые студенты восприняли через призму традиционной китайской эстетики с ее вниманием к энергетике цвета и динамике пустого пространства. Наложение форм в натюрмортах и сценографических эскизах Мессерера было проанализировано как пример синтеза западноевропейского конструктивного подхода и восточного принципа "перетекания" форм. Студенты отметили, как многослойность композиционных решений мастера созвучна китайской концепции "санььюань" (трехдальности), предполагающей одновременное восприятие ближнего, среднего и дальнего планов.

Полученные впечатления нашли непосредственное применение в учебных работах. Эскизные работы китайских студентов, созданные под влиянием творчества Бориса Мессерера, продемонстрировали значительную трансформацию композиционного мышления. В частности, наблюдался заметный переход от традиционного для китайской школы плоскостного решения к сложной многослойной организации пространства. Студенты активно применяли приемы наложения и динамического сопоставления форм, заимствованные из сценографической практики Мессерера. Например, в серии эскизов "Городские ритмы" прослеживалось характерное для мастера сочетание архитектурных элементов и условных цветовых плоскостей, создающее эффект глубины и движения. Особенно показательными стали работы, где традиционные китайские мотивы (ветки сливы, бамбук, горные пейзажи) обрели новое звучание благодаря использованию принципов театральной условности – масштабных контрастов, ритмических повторов, фрагментарности композиции.

Эксперименты с цветом и ритмом в курсовых проектах выявили существенное расширение колористического диапазона студентов. Если ранее в их палитре преобладали сдержанные, близкие к монохромным решения, то после изучения творчества Мессерера появились сложные полихромные гармонии с активным использованием контрастных сочетаний. В проекте "Театральные трансформации" студенты успешно применили принцип цветового доминирования, когда один активный цветовой акцент организует всю композицию. Ритмическая организация работ также претерпела изменения – традиционная для китайской живописи плавная текучесть линий дополнилась четкими геометрическими акцентами и сложными полиритмическими структурами. Наиболее успешные проекты сочетали глубину традиционного восточного символизма с динамикой и экспрессией, характерной для европейского театрально-декорационного искусства.

Практическое внедрение принципов театрально-декорационного искусства в учебный процесс требует системного подхода. На начальном этапе целесообразно ввести специальный модуль "Основы сценографического мышления" в рамках курсов по композиции и цветоведению. Занятия должны включать анализ выдающихся произведений театрально-декорационного искусства (на примере Б. Мессерера, В. Левентала и др.) с акцентом на их композиционные особенности: многослойность пространственных решений, ритмическую организацию элементов, специфику работы с цветом как драматургическим компонентом. Практические задания могут предусматривать создание серии эскизов, где студенты преобразуют станковые сюжеты (натюрморт, пейзаж) в театрализованные композиции, экспериментируя с масштабом, ракурсом и условностью формы. Особое внимание следует уделять освоению приемов создания пространственной глубины через тональные и цветовые отношения, что является ключевым аспектом как в сценографии, так и в станковой живописи.

На продвинутом этапе обучения эффективной формой становится проектная деятельность, моделирующая реальные задачи театрального художника. Студентам можно предложить разработать эскизы декораций и костюмов к литературным произведениям, сочетая традиционные художественные техники с современными digital-технологиями. Важным компонентом является проведение мастер-классов с участием практикующих сценографов, а также посещение театральных постановок с последующим анализом пространственно-цветовых решений. Для китайских студентов особую ценность представляет сравнительный анализ принципов организации пространства в европейской сценографии и традиционном китайском искусстве (например, параллели между концепцией "живописного пространства" в гоуа и приемами иллюзорной глубины в театральной декорации). Такая интеграция методов не только расширяет технический арсенал студентов, но и способствует формированию гибкого, образного мышления, необходимого для создания сложных композиционных решений в любом виде визуального творчества.

Первоначальный этап работы над динамикой композиции целесообразно начинать с абстрактных упражнений, позволяющих студентам сосредоточиться на чисто пластических свойствах формы. Эффективным методическим приемом является создание серии композиций на основе простых геометрических элементов (линия, пятно, точка), где акцент делается на передаче движения через ритмические повторы, контрасты масштабов и направлений. Например, задание "Музыкальная графика" предполагает визуализацию динамики музыкального произведения средствами абстрактной композиции, где студенты учатся передавать темп, ритм и эмоциональный строй через пластику линий и цветовые акценты. Особое внимание уделяется освоению принципов равновесия в движении – созданию композиций, где динамические элементы организованы в устойчивую систему. Эти упражнения формируют понимание фундаментальных законов визуальной динамики, которые становятся основой для последующей работы с фигуративными образами.

На следующем этапе осуществляется переход к фигуративной композиции с сохранением динамической выразительности. Студентам предлагается серия заданий на трансформацию статичных сюжетов в динамические сцены. Например, упражнение "Оживление натюрморта" требует перекомпоновать традиционную постановку, придав ей ощущение движения через диагональные построения, активные ракурсы и ритмические повторы элементов [3]. Эффективна также работа с темами, подразумевающими движение по своей сути – "Танец", "Шествие", "Спортивные игры", где студенты исследуют различные способы передачи динамики: от изображения последовательных фаз движения до использования выразительных возможностей цвета и фактуры. Особое внимание уделяется композиционным схемам, создающим иллюзию развития действия во времени, что сближает эти упражнения с принципами театральной режиссуры.

Такой поэтапный подход позволяет студентам осознанно применять средства динамизации композиции в работе над сложными фигуративными сюжетами.

Использование многослойности и «эха» форм в студенческих работах – многослойность как композиционный прием открывает перед студентами уникальные возможности для создания сложных визуальных нарративов. На первом этапе освоения этой техники эффективны упражнения по наложению прозрачных и полупрозрачных плоскостей, позволяющие понять, как взаимодействуют формы в глубине пространства. Например, задание «Слои памяти» предполагает создание композиции, где изображение последовательно наслаивается, подобно страницам старинного манускрипта. Студенты экспериментируют с техниками лессировки в живописи, цифровым наложением слоев в графике, добиваясь эффекта смысловой и пластической глубины. Особое внимание уделяется ритмической организации слоев – их масштабным соотношениям, степени активности, чередованию плотных и разреженных участков. Такой подход позволяет трансформировать плоскость листа в сложноорганизованное пространство, где каждый слой выполняет декоративную функцию и становится носителем определенного смысла [2].

Принцип «эха» форм, активно используемый в театральной сценографии, становится мощным инструментом для создания композиционного единства в студенческих работах. Практические задания направлены на развитие умения выстраивать визуальные переключки между элементами работы. В упражнении «Ритмические соответствия» студенты создают серию эскизов, где ключевой мотив (например, изгиб ветки, архитектурная арка) варьируется в разных масштабах и материалах, создавая сложную полифонию форм. Этот прием особенно продуктивен в работе с китайскими студентами, поскольку созвучен традиционному для восточного искусства принципу повтора и вариативности. В дипломных проектах многослойность и «эхо» форм часто реализуются через сочетание различных техник – например, когда каллиграфические знаки, включенные в композицию, ритмически дублируют изгибы изображенных предметов, создавая тем самым глубокий диалог между восточной и европейской художественными традициями.

При обучении китайских студентов западным техникам многослойности и сложной композиционной организации эффективной методической стратегией становится их адаптация через призму традиционных китайских художественных принципов. Например, приемы создания пространственной глубины через тональную перспективу, характерные для европейской живописи, успешно осваиваются студентами при проведении параллелей с концепцией «саньюань» (трехдальности) в китайской пейзажной живописи, где также выстраиваются планы различной степени насыщенности. Техника лессировки, активно используемая в западной масляной живописи, находит естественное понимание у китайских студентов через ассоциации с тонкой слоистой манерой работы тушью в жанре «гохуа» [1]. Абстрактные композиционные упражнения, основанные на ритмических повторах и контрастах, органично воспринимаются через призму каллиграфической практики, где важнейшую роль играет динамическое равновесие штрихов и пустот. Такая стратегия позволяет не просто механически заимствовать западные техники, а творчески их переосмысливать, обогащая художественный язык студентов синтезом культурных традиций.

Выводы. Проведенное исследование наглядно демонстрирует, что интеграция принципов театрально-декорационного искусства в образовательный процесс выступает мощным катализатором развития композиционного мышления китайских студентов. Методы сценографии, в частности творческая система Бориса Мессерера, позволяют преодолеть традиционные стереотипы восприятия пространства и формы, обогащая арсенал художественных средств будущих специалистов. Многослойность, динамика ритма, символическое использование цвета – эти приемы не только расширяют технические возможности студентов, но и формируют гибкое образное мышление, способное к синтезу различных культурных традиций. Особую значимость имеет диалог между китайской эстетикой с ее тонкой нюансировкой и эмоциональной насыщенностью европейской театральной традиции, создающий предпосылки для нового художественного языка, одновременно универсального и сохраняющего культурную идентичность.

Перспективы применения данных методов в педагогической практике будущих учителей искусства видятся многогранными. Освоение языка театрально-декорационного искусства позволяет выпускникам создавать инновационные методики преподавания композиции, адаптированные к требованиям современного художественного образования. В частности, эти подходы могут быть продуктивно использованы при разработке междисциплинарных проектов, соединяющих изобразительное искусство, театр и digital-технологии. Важным направлением становится подготовка будущих педагогов к работе в условиях межкультурного диалога, где синтез восточных и западных художественных традиций открывает новые возможности для творческого развития учащихся. Последующее исследование может быть направлено на разработку конкретных методических рекомендаций по интеграции принципов сценографии в учебные программы художественно-педагогических направлений подготовки с учетом специфики различных культурных контекстов.

Литература:

1. Зубрилин, К.М. История возникновения методики обучения реалистической масляной живописи в Китае / К.М. Зубрилин, И.И. Новожилов // Наука и школа. – 2022. – № 6. – С. 66-71
2. Зубрилин, К.М. Теоретический анализ тенденций развития совместных образовательных программ России и Китая / К.М. Зубрилин, Л.А. Раздобарина, О.И. Подисова // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2022. – № 2 (95). – С. 217-220
3. Зубрилин, К.М. Основы теории и методики преподавания живописи. Организация и содержание самостоятельной работы студентов: учебно-методическое пособие / К.М. Зубрилин, А.Е. Слюсарева. – Москва: Перспектива, 2023. – 100 с.
4. Кузин, В.С. Рисунок. Наброски и зарисовки / В.С. Кузин. – Москва: Академия, 2004. – 228 с.
5. Мессерер, Б.А. Жизнь переходит в память. Художник о художниках / Б.А. Мессерер. – Москва: Искусство – XXI век, 2003. – 367 с.

УДК 378.4

кандидат педагогических наук, доцент Раздобарина Лидия Александровна

Московский педагогический государственный университет (г. Москва);

студентка Ноур Софья Анатольевна

Московский педагогический государственный университет (г. Москва);

студентка Чивирёва Наталья Александровна

Московский педагогический государственный университет (г. Москва)

ПРОФИЛЬНАЯ СМЕНА «ИСКУССТВО» КАК ЭТАП ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С ПОДРОСТКАМИ

Аннотация. В статье представлен опыт проведения профильной смены по направлению «Искусство» студентами Художественно-графического факультета МПГУ в Центре поддержки одарённых детей «Созвездие». Участники работали в командах, создавая авторские игры в течение 10 дней – от сценария и прототипа до апробации на сверстниках и публичной защиты. Программа включала лекции преподавателей, мастер-классы по разным техникам (витраж, смола, графика, бумагопластика) и обязательную рефлекссию со студентами-кураторами. Особую роль сыграла техническая база Центра и поддержка специалистов, позволившая реализовать даже сложные цифровые и мультимедийные проекты. Несмотря на высокую интенсивность, большинство команд успешно завершили проекты, хотя трое участников покинули смену – что стало важным сигналом для корректировки нагрузки в будущем. Один из проектов вышел в финал всероссийского конкурса «Родная игрушка», подтвердив культурную и образовательную ценность разработок. Полученный опыт демонстрирует эффективность гибких, междисциплинарных моделей художественного образования для одарённых детей и может быть рекомендован к тиражированию в рамках государственных инициатив в сфере детского творчества и отдыха. Новизна подхода заключается в отказе от жёсткой профориентационной рамки в пользу трансдисциплинарного творческого развития, что позволило вовлечь детей с любым профилем одарённости. Показана эффективность интеграции студенческого наставничества в формате краткосрочной образовательной смены. Особое значение имеет введение этапов апробации и предзащиты, формирующих у детей навыки работы с обратной связью и публичной презентацией – ключевые компетенции XXI века. Результаты подтверждают, что искусство в образовательной среде может выполнять и эстетическую или профессиональную, и социальную, проектную функцию. Материалы и методики, разработанные в рамках смены, готовы к адаптации в других региональных центрах и могут стать основой для создания федеральной модели креативных смен для одарённых детей.

Ключевые слова: одарённые дети, художественное образование, профильная смена, междисциплинарность, проектная деятельность, профориентация, творческое развитие, студенты-кураторы.

Annotation. This article presents the experience of implementing a specialized art-focused camp organized by students of the Faculty of Fine Arts at Moscow Pedagogical State University (MPGU) at the “Sozvezdie” Center for Gifted Children. Participants worked in small teams to develop original games over the course of 10 days – progressing from concept and prototype to peer testing and public defense. The program included lectures by university faculty, hands-on workshops in diverse techniques (stained glass, epoxy resin art, digital graphics, paper sculpture), and mandatory reflective sessions guided by student mentors. The Center’s advanced technical infrastructure and expert support enabled participants to realize even complex digital and multimedia projects. Despite the high intensity of the program, the majority of teams successfully completed their projects; however, three participants left the camp early – a significant indicator prompting future adjustments to workload and emotional pacing. One of the developed games advanced to the finals of the nationwide “Native Toy” competition, confirming the cultural and educational value of the children’s work. The experience demonstrates the effectiveness of flexible, interdisciplinary models of art education for gifted children and is recommended for replication within state initiatives promoting children’s creativity and leisure. The novelty of the approach lies in moving beyond rigid career guidance frameworks toward transdisciplinary creative development, enabling the engagement of children with any profile of giftedness. The study highlights the effectiveness of integrating student mentorship into the format of a short-term educational camp. Particularly significant was the implementation of iterative testing and pre-defense stages, which helped children develop essential 21st-century competencies: working with feedback and public presentation. The results confirm that art in an educational setting can fulfill not only aesthetic or professional functions, but also social and project-based roles. The materials and methodologies developed during the camp are ready for adaptation in other regional centers and may serve as a foundation for a federal model of creative camps for gifted children.

Key words: gifted children, art education, specialized camp, interdisciplinarity, project-based learning, career guidance, creative development, student mentors.

Введение. В 2025 году студенты Художественно-графического факультета Института изящных искусств Московского педагогического государственного университета реализовали профильную образовательную смену по направлению «Искусство» в Центре поддержки одарённых детей «Созвездие» в Тульской области г.Новомосковске. Изначально программа задумывалась как профориентационная: её целью было познакомить участников с возможностями художественного образования, раскрыть специфику творческих профессий и сформировать устойчивый интерес к поступлению на художественные специальности. Ожидалось, что в смене примут участие дети с выраженной склонностью к изобразительному искусству – будущие художники, дизайнеры, иллюстраторы. Однако по итогам формирования группы выяснилось, что из 40 участников лишь пятеро имели систематический опыт занятий рисунком или декларировали намерение связать профессиональную деятельность с искусством. Остальные представляли широкий спектр интересов – от естественных наук и техники до музыки, спорта и филологии. Это несоответствие между ожидаемой и реальной аудиторией потребовало существенной корректировки педагогического дизайна программы. Вместо узконаправленных мастер-классов, ориентированных на формирование профессиональных навыков, акцент был перенесён на развитие визуальной грамотности, эстетической чувствительности и способности к самовыражению через художественные практики. Искусство стало рассматриваться не как предмет профессионального выбора, а как универсальный инструмент познания, коммуникации и личностного развития. Были внедрены методики, не требующие предварительной подготовки: проектная деятельность, синестетические эксперименты, визуальные дневники, арт-рефлексия. Уже в ходе реализации программы стало очевидно, что даже участники без художественного опыта демонстрируют высокую вовлечённость и создают содержательные, эмоционально насыщенные работы. Таким образом, смена, изначально ориентированная на профориентацию, трансформировалась в пространство междисциплинарного творческого развития, где искусство выполняло функцию не столько профессиональной пробы, сколько инструмента расширения когнитивных и эмоциональных горизонтов одарённых детей. Этот опыт ставит перед педагогами и организаторами новые

методологические задачи – по адаптации художественных программ для неоднородных аудиторий и по переосмыслению роли искусства в системе работы с одарёнными детьми, выходящей за рамки узкопрофессиональной подготовки.

Изложение основного материала статьи. Особую роль в успешной реализации адаптированной программы сыграло и педагогическое и пространственное, и технологическое наполнение образовательной среды. Центр «Созвездие» располагает современной технической базой, включающей цифровые графические станции, планшеты для рисования, 3D-принтеры, оборудование для создания изделий декоративно-прикладного творчества, проекционные системы – всё это позволило вывести художественные практики за пределы традиционных материалов и форматов. Однако наличие оборудования само по себе не гарантирует эффективность: ключевым фактором стало присутствие в команде высококвалифицированных технических специалистов и медиа-педагогов, которые не просто обеспечивали работоспособность аппаратуры, и выступали в роли наставников, помогая детям – даже тем, кто впервые сталкивался с цифровыми инструментами – быстро осваивать их на практике. Благодаря этому, участники, не имевшие опыта в изобразительном искусстве, смогли создавать цифровые коллажи, анимации, интерактивные презентации и даже простые арт-игры, что значительно расширило их представление о возможностях современного искусства. Специалисты не навязывали готовые решения, а сопровождали процесс: задавали уточняющие вопросы, предлагали альтернативные пути реализации замыслов, помогали преодолевать технические трудности, не прерывая творческий поток. Такой подход позволил превратить технологию не в барьер, а в инструмент расширения выразительных возможностей – особенно для детей с техническим или гуманитарным складом мышления, для которых «традиционное» рисование могло бы стать ограничением. В результате цифровые практики стали органичной частью в предложенной программе, открывшей новые горизонты для междисциплинарного творчества: например, проект по визуализации научных концепций с использованием анимации или создание звуковых ландшафтов, синхронизированных с абстрактной графикой.

Учитывая как внутреннюю динамику смены – высокую вовлечённость детей в проектную деятельность и их интерес к совместному творчеству, – так и внешний контекст, связанный с объявлением 2025 года Годом детского отдыха в системе образования, а также стартом всероссийского конкурса «Родная игрушка», педагогическая команда приняла решение направить финальный этап программы на разработку авторских игр. Этот выбор был не случайным: во-первых, игровая форма органично вписывалась в логику смены, где искусство уже выступало как пространство эксперимента, а не как набор канонов; во-вторых, создание игры – по своей сути междисциплинарный процесс, объединяющий визуальное проектирование, нарратив, механику, взаимодействие и даже элементы программирования или конструирования, что позволяло задействовать интересы и компетенции всех участников, независимо от их исходной направленности. Ребята, ранее не работавшие с художественными материалами, с энтузиазмом включились в создание игровых миров – от настольных и карточных до интерактивных цифровых и иммерсивных инсталляций-игр.

Важно отметить, что процесс создания игр стал не просто творческой задачей, и формой социального проектирования: дети учились договариваться, распределять роли, тестировать продукт на «реальных пользователях» – другими участниками смены. Таким образом, инициатива, вдохновлённая государственными образовательными акцентами, органично встроилась в педагогическую логику программы и позволила и создать значимые артефакты, и усилить метапредметные и социальные компетенции участников. Отметим, что несколько проектов были рекомендованы к участию в конкурсе «Родная игрушка», что придало работе дополнительную мотивацию и позволило ребятам почувствовать себя не просто участниками смены, а соавторами культурного продукта, имеющего потенциал выхода за её пределы.

Для реализации игровых проектов участники были распределены по творческим командам численностью от трёх до пяти человек – с учётом как личных интересов, так и принципа междисциплинарного баланса: в каждую группу сознательно включались дети с разными склонностями – визуальными, техническими, гуманитарными, организаторскими. Такой подход позволил и избежать формирования «закрытых» профессиональных кружков, и стимулировал горизонтальное взаимобучение, где каждый становился одновременно автором, и консультантом в своей области компетенции. Перед командами была поставлена чёткая задача: за 10 дней разработать полноценный игровой продукт – от идеи и прототипа до визуального оформления, правил и демонстрационной презентации – и защитить его перед экспертной комиссией, включавшей педагогов, студентов-организаторов и внешних специалистов в области игрового дизайна и детской культуры. Жёсткие временные рамки, с одной стороны, создавали вызов, а с другой – формировали эффект «творческого ускорения»: необходимость укладываться в сроки стимулировала фокусировку, распределение ролей, принятие решений и отказ от перфекционизма в пользу реализации. Процесс сопровождался ежедневными чек-инами, где команды отчитывались о прогрессе, получали обратную связь и корректировали траекторию. Особенно ценным оказалось введение этапа «тестирования на пользователей» – когда команды обменивались прототипами и пробовали игры друг друга, что и улучшало качество продуктов, и развивало критическое мышление, эмпатию и умение работать с фидбэком. Финальная защита проходила в формате мини-конференции: каждая команда представляла свою игру в течение 7 минут, после чего отвечала на вопросы комиссии – и о содержании, и о процессе создания, распределении задач, возникших трудностях и найденных решениях. Такой формат позволил и оценить итоговый продукт, и сделать видимым сам путь его создания – что особенно важно в образовательной, а не конкурсной логике. По итогам защиты ни одна команда не была «проигравшей» – все проекты получили экспертные рецензии и рекомендации к доработке, а три из них были отобраны для участия во всероссийском конкурсе «Родная игрушка». Самое главное – даже те дети, кто приехал в Центр без интереса к искусству, к концу смены не просто создали значимый продукт, и обрели уверенность в своих способностях к творческому сотрудничеству, проектированию и публичной презентации – навыкам, трансферным для любой будущей профессиональной деятельности.

Параллельно с проектной деятельностью в рамках смены была выстроена серия лекций и творческих встреч, которые проводили преподаватели Художественно-графического факультета МПГУ – специалисты в области изобразительного искусства, декоративно-прикладного творчества, дизайна [4]. Эти встречи не носили характера традиционной академической передачи знаний; напротив, каждая лекция была тесно увязана с текущим этапом работы команд: например, в начале смены – лекции о визуальном мышлении и принципах композиции, на середине – о нарративе в играх и пользовательском опыте, ближе к финалу – о презентации проектов и визуальной риторике [3]. После каждой лекции участники не расходились – вместо этого начинался обязательный этап совместного обсуждения с кураторами-студентами, которые выступали в роли фасилитаторов рефлексии. В этих беседах дети не просто повторяли услышанное, а переводили теоретические идеи в контекст своих проектов: «В какой технике лучше сделать нашу игру?», «Какие материалы приоритетны в нашей игре?», «Можно ли сделать нашу механику более интуитивной, как говорил лектор?», «Как лучше построить игру, какие игровые техники использовать?». Такая двухступенчатая модель – лекция + рефлексивное обсуждение в малых группах – позволила и закрепить материал, и сделать его инструментом решения конкретных творческих задач. Более того, сам факт участия преподавателей университета – экспертов с научной и профессиональной репутацией – создавал у детей ощущение значимости происходящего: они понимали, что работают не в «игровом» формате, а в пространстве, связанном с реальным профессиональным сообществом [3]. При этом студенты-кураторы, выступая как

«переводчики» между академическим знанием и детским опытом, смягчали возможную дистанцию, делая содержание доступным, но не упрощённым. Такая модель интеграции теории и практики, опосредованной рефлексией, показала высокую эффективность: по итогам анкетирования 87% участников отметили, что лекции «помогли по-новому взглянуть на свой проект», а 74% заявили, что «стали чаще задавать себе вопросы о том, как и почему работает их игра». Это подтверждает, что даже в условиях интенсивной проектной работы теоретический компонент и не теряет своей ценности, но, напротив, приобретает особую силу – если он встроен в процесс и сопровождается осмыслением на уровне команды.

Параллельно с проектной работой над играми и лекционно-рефлексивным сопровождением в программе смены была предусмотрена серия тематических мастер-классов, охватывающих широкий спектр художественных техник и медиа. Их проводили студенты Художественно-графического факультета – не как преподаватели, а как практики, делящиеся своим опытом и навыками в формате равноправного взаимодействия. Каждый мастер-класс был рассчитан на 2–3 часа и позволял участникам за короткое время погрузиться в новую технику: от традиционных – таких как роспись по дереву, бумагопластика и академический рисунок, – до современных и экспериментальных – включая работу с эпоксидной смолой, создание витражей из акрила и цифровую графику в редакторах Adobe Photoshop и Procreate. Такая структура была сознательно выбрана не для формирования профессиональных навыков, а для расширения «творческого словаря» участников: чтобы каждый ребёнок, независимо от исходных предпочтений, мог попробовать себя в разных материалах, почувствовать их выразительные возможности и, возможно, найти неожиданный способ воплощения своих идей [3]. Особенно показательно, что многие элементы, освоенные на мастер-классах, позже были интегрированы в игровые проекты: например, команды использовали роспись по дереву для оформления игровых полей, эпоксидную смолу – для создания уникальных фишек, а приёмы бумагопластики – для макетирования объёмных игровых пространств. Более того, сам формат мастер-классов – краткий, насыщенный, ориентированный на быстрый результат – развивал у детей навыки адаптации, экспериментирования и принятия несовершенного как этапа творчества. По итогам смены 92% участников отметили, что «попробовали что-то, о чём раньше даже не думали», а 68% заявили, что «хотели бы продолжить занятия в одной из освоенных техник». Это подтверждает, что даже в условиях ограниченного времени и междисциплинарной аудитории краткие, но насыщенные практические модули способны и расширить горизонты восприятия искусства, и заложить основу для дальнейшего личностного и профессионального самоопределения.

Особое внимание в проектном цикле было уделено этапу разработки игрового сценария – не как набора правил, а как целостной системы взаимодействий, включающей цель, механику, визуальную и нарративную оболочку, а также эмоциональную дугу участника. Каждая команда проходила через несколько итераций: от чернового прототипа на бумаге – к цифровому или материальному макету, от общего замысла – к детализированному документу, который фиксировал и «как играть», и «почему это работает». Но главным инструментом проверки и доработки стал процесс апробации на сверстниках – не просто демонстрация, а полноценное тестирование: другие команды играли в прототип, фиксировали свои ощущения, задавали вопросы, предлагали улучшения. На основе этого вносились правки – иногда кардинальные. За два дня до финальной защиты проходила презентация – репетиционный прогон перед кураторами и психологами Центра, где оценивалась и содержательная часть, и форма презентации: ясность речи, распределение ролей в команде, визуальное сопровождение, умение отвечать на вопросы. Данный этап позволил снять тревожность, отточить тайминг и скорректировать слабые места – без оценки, но с чёткой обратной связью. В итоге, к финальной защите команды выходили не с «идеальными» продуктами, а с осознанными, рефлексивными, прошедшими через критику и доработку – то есть, с тем, что в профессиональной среде называется «готовым к итерации». Этот опыт показал, что даже в условиях детской образовательной смены можно и нужно внедрять элементы реальной проектной культуры – не для имитации «взрослой» работы, а для формирования у детей навыков, которые будут востребованы в любой сфере: умения тестировать идею, принимать фидбэк, адаптироваться и презентовать и продукт, и путь его создания.

Выводы. Подводя итоги реализации профильной смены по направлению «Искусство» в Центре «Созвездие», можно утверждать, что изначально профориентационный формат, столкнувшись с неоднородностью аудитории, трансформировался в эффективную модель междисциплинарного творческого образования, где искусство выступило не как узкая профессиональная проба, а как универсальный инструмент развития креативности, рефлексии и проектного мышления. Удалось создать гибкую, технологически оснащённую и педагогически насыщенную среду, в которой дети с разными интересами и уровнем подготовки смогли и освоить новые техники и медиа, и реализовать авторские проекты, прошедшие полный цикл – от идеи до публичной защиты. Особенно показательным стал интерес к проектам со стороны внешних экспертов: в состав финальной комиссии вошли и педагоги и психологи, и представители индустрии – работодатели из сферы игрового дизайна, детских медиа и образовательных стартапов, которые не ограничились оценкой, а выразили готовность к дальнейшему сотрудничеству с отдельными командами, предложив стажировки, доработку проектов под коммерческие или просветительские задачи, а также участие в пилотных образовательных программах. Более того, один из созданных в рамках смены проектов – успешно прошёл отбор и вышел в финал всероссийского конкурса «Родная игрушка», что стало и признанием качества работы, и подтверждением её культурной и образовательной значимости на федеральном уровне. Полученные результаты позволяют рекомендовать подобный подход – с акцентом на проектную деятельность, междисциплинарность, рефлексию и интеграцию профессиональной экспертизы – для масштабирования в других центрах работы с одарёнными детьми, особенно в контексте реализации государственных инициатив, таких как Год детского отдыха и развитие творческих индустрий среди молодёжи. Искусство, освобождённое от жёстких рамок профильной подготовки, оказывается не менее, а порой и более мощным инструментом развития – именно потому, что позволяет каждому ребёнку, независимо от исходной траектории, найти в нём свой голос, свою форму и своё место.

Литература:

1. Кузин, В.С. Рисунок. наброски и зарисовки / В.С. Кузин. – Москва: Академия, 2004. – 228 с.
2. Раздобарина, Л.А. Теория и методика обучения изобразительному и декоративно-прикладному искусству в организациях отдыха и оздоровления детей / Л.А. Раздобарина, К.М. Зубрилин // Учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Перспектива, 2023. – 111 с.
3. Раздобарина, Л.А. Специфика профориентационной работы с одарёнными детьми / Л.А. Раздобарина, Н.А. Чивирёва, И.А. Якимов // Наука и школа. – 2022. – № 4. – С. 128-134
4. Раздобарина, Л.А. Особенности дистанционного проведения мастер-классов для школьников по изобразительному искусству, дизайну и декоративно-прикладному искусству / Л.А. Раздобарина, Г.М. Салтыкова // Педагогика искусства. – 2021. – № 2. – С. 41-47

УДК 378.4

кандидат педагогических наук, доцент Раздобарина Лидия Александровна
 Московский педагогический государственный университет (г. Москва);
кандидат педагогических наук, доцент Зубрилин Константин Михайлович
 Московский педагогический государственный университет (г. Москва);
кандидат педагогических наук, доцент Курбатова Наталья Викторовна
 Московский педагогический государственный университет (г. Москва)

МАСТЕР-КЛАСС КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ ИЗО И ЧЕРЧЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ХГФ ИИИ МПГУ)

Аннотация. Статья исследует роль мастер-классов в системе художественно-педагогического образования на примере подготовки будущих учителей ИЗО и черчения в ХГФ ИИИ МПГУ. Авторы анализируют методику организации мастер-классов по рисунку, живописи и демонстрационному экзамену, подчеркивая их значение для формирования профессиональных компетенций. Особое внимание уделяется уникальной роли преподавателя-наставника, чей педагогический стиль и техническое мастерство становятся образцом для подражания. В работе детально рассматриваются этапы проведения мастер-классов – от подготовки до рефлексии, а также их интеграция с педагогической практикой, когда студенты сами проводят занятия для школьников. Статья содержит конкретные примеры (кейсы) из образовательной практики факультета, включая мастер-классы по графике, живописи и шелкографии с участием приглашенных художников. Авторы делают вывод о том, что такая форма обучения не только развивает технические навыки, но и формирует педагогическую идентичность, что особенно ярко проявляется во время демонстрационных экзаменов. В заключении предлагаются рекомендации по совершенствованию системы мастер-классов, включая увеличение учебных часов и привлечение школьных учителей в качестве наставников.

Ключевые слова: мастер-класс, художественно-педагогическое образование, методика преподавания ИЗО, педагогическая практика, демонстрационный экзамен, профессиональные компетенции, ХГФ МПГУ.

Annotation. The article examines the role of master classes in the system of artistic and pedagogical education through the case study of training future teachers of fine arts and technical drawing at the Art and Graphic Faculty of the Institute of Fine Arts, MPGU. The authors analyze the methodology of organizing master classes in drawing, painting and demonstration exams, emphasizing their significance for developing professional competencies. Special attention is paid to the unique role of the teacher-mentor, whose pedagogical style and technical mastery serve as a model for emulation. The work details the stages of conducting master classes - from preparation to reflection, as well as their integration with teaching practice when students themselves conduct classes for schoolchildren. The article provides specific examples (case studies) from the faculty's educational practice, including master classes in graphics, painting and screen printing with participation of guest artists. The authors conclude that this form of education not only develops technical skills but also forms pedagogical identity, which is particularly evident during demonstration exams. In conclusion, recommendations are offered for improving the system of master classes, including increasing academic hours and involving school teachers as mentors.

Key words: master class, artistic and pedagogical education, methodology of teaching fine arts, teaching practice, demonstration exam, professional competencies, Art and Graphic Faculty MPGU.

Введение. Современная система художественно-педагогического образования требует обновления методик подготовки учителей ИЗО и черчения в соответствии с новыми государственными стандартами (ФГОС 3++ по направлению 44.03.05 «Педагогическое образование», Приказ Минобрнауки №413). Эти документы подчеркивают необходимость практико-ориентированного подхода, формирования профессиональных компетенций через активные формы обучения. Мастер-классы отвечают этим требованиям, позволяя студентам освоить техники рисунка и живописи и сразу отрабатывать навыки их преподавания.

Особую значимость исследованию придает Концепция развития художественного образования в РФ, утвержденная Минкультуры (№191-р от 2021 г.), где указана ключевая роль непрерывной практики в подготовке педагогов-художников. Традиционные лекционные форматы не обеспечивают достаточного уровня владения методикой, что подтверждается и отчетами Рособрнадзора (2023 г.) о дефиците учителей ИЗО, способных эффективно работать в условиях современных ФГОС. Мастер-классы восполняют этот пробел, моделируя реальные ситуации школьного урока. Профессиональный стандарт педагога (Приказ Минтруда №544н) акцентирует личностные качества учителя, включая способность быть примером для учеников. Мастер-классы на базе ХГФ ИИИ МПГУ позволяют будущим педагогам перенимать и технические приемы и стиль преподавания у опытных наставников. Это особенно важно в свете Национального проекта «Образование», где развитие педагогического мастерства названо приоритетным направлением. Таким образом, исследование роли мастер-классов соответствует академическим и государственным задачам модернизации образования.

Изложение основного материала статьи. Несмотря на признанную эффективность мастер-классов как практико-ориентированной формы обучения, их интеграция в образовательный процесс бакалавриата ХГФ ИИИ МПГУ остается фрагментарной и несистемной. Проблема проявляется в отсутствии единой методологической базы для проведения мастер-классов, их слабой взаимосвязи с теоретическими дисциплинами, а также в дефиците учебного времени, выделяемого на данную форму занятий в рамках основных образовательных программ. Это приводит к тому, что будущие педагоги-художники зачастую не получают достаточного опыта непосредственного наблюдения и участия в профессиональной художественно-педагогической деятельности, негативно сказывается на формировании их практических компетенций и готовности к реальной работе в школе.

Исследования мастер-классов как педагогического явления имеют богатую научную традицию. Н.Н. Ростовцев, В.С. Кузин и С.П. Ломов изучали их роль в обучении рисунку, подчеркивая значение наглядности [4, 5, 6, 8]. Зубрилин К.М., Раздобарина Л.А. и Шинкарева Г.А. разрабатывали технологические карты для проведения мастер-классов в рамках практики [1, 2], а Буровкина Л.А. и Рошин С.П. исследовали их значение для формирования профессиональных компетенций. Г.И. Батурина рассматривала мастер-классы как инновационный способ передачи опыта, а А.П. Чернявская и Е.В. Рябкова анализировали их влияние на развитие творческих способностей [3, 7]. Эти исследования создают теоретическую основу для системной интеграции мастер-классов в образовательный процесс подготовки учителей ИЗО.

Исследование проводилось в рамках образовательного процесса подготовки будущих учителей изобразительного искусства и черчения на базе художественно-графического факультета Института изящных искусств Московского педагогического государственного университета, где была организована экспериментальная работа со студентами бакалавриата, включающая серию мастер-классов по академическому рисунку, живописи и подготовке к

демонстрационному экзамену. Мастер-класс в художественно-педагогическом образовании представляет собой специально организованную форму обучения, где профессиональный художник-педагог демонстрирует технические приемы и одновременно моделирует педагогическое взаимодействие, выполняя тем самым две ключевые функции: образовательную (передача специальных знаний и навыков) и воспитательную (формирование профессиональной идентичности через личный пример – мастер выступает как носитель и художественного, и педагогического опыта).

Мастер-классы на Художественно-графическом факультете Института изящных искусств МПГУ обладают особой профессиональной направленностью, что обусловлено их тесной связью с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) и профессионального стандарта педагога. Они разрабатываются с учетом необходимости формирования у будущих учителей ИЗО и черчения конкретных профессиональных компетенций, прописанных в нормативных документах. Это обеспечивает соответствие содержания мастер-классов современным требованиям к качеству педагогического образования. Важной отличительной чертой мастер-классов ХГФ является их практико-ориентированный характер, специально адаптированный под реалии школьного преподавания – ведь в отличие от традиционных академических занятий, они моделируют реальные ситуации урока изобразительного искусства, где студенты осваивают художественные техники и учатся методически грамотно демонстрировать их школьникам. Особое внимание уделяется интеграции мастер-классов в единую систему педагогической подготовки – они органично сочетаются с другими формами обучения (лекциями, семинарами, педагогической практикой), образуя комплексную среду профессионального становления будущего педагога-художника, при этом каждый мастер-класс разрабатывается с учетом возрастных особенностей школьников и специфики преподавания предметов художественного цикла в общеобразовательных учреждениях.

В рамках образовательного процесса бакалавриата художественно-графического факультета мастер-классы по академическому рисунку и живописи занимают особое место благодаря уникальной системе наставничества. Преподаватель в данном случае выступает как транслятор знаний и как полноценный куратор учебной группы, сопровождающий студентов на протяжении всего процесса обучения. Такая модель позволяет создать особую педагогическую экосистему, где теоретические принципы сразу находят практическое воплощение под чутким руководством мастера. Методика проведения этих занятий выстроена по принципу "показ-повторение-коррекция", где преподаватель сначала подробно демонстрирует технические приемы: в рисунке – методы конструктивного анализа формы, принципы перспективного построения, нюансы светотеневой моделировки; в живописи – особенности работы с цветовой палитрой, технику наложения мазков, приемы создания фактур. Однако главная ценность заключается в последующей индивидуальной работе: педагог буквально "ведет руку" студента, показывая непосредственно на его работе тонкости построения сложных элементов, демонстрируя оптимальную последовательность действий, корректируя типичные ошибки. Преподаватель в процессе работы неосознанно демонстрирует свою профессиональную философию – как он держит кисть или карандаш, с какой интонацией дает пояснения, как реагирует на ошибки. Профессиональное становление будущих педагогов-художников происходит через особые методы передачи опыта, которые выходят за рамки традиционного обучения. Центральное место занимает живая демонстрация техник, когда преподаватель создает работу перед глазами студентов, сопровождая каждый этап подробными комментариями. Такой подход позволяет увидеть не только конечный результат, но и сам процесс творческого поиска, включая исправления и изменения в ходе работы. Эти, казалось бы, мелочи создают атмосферу занятия и становятся мощным воспитательным фактором. Студенты перенимают технические приемы, манеру педагогического общения, степень требовательности, способность удерживать внимание группы. Особое значение имеет непрерывный диалог между преподавателем и студентами в процессе создания работы, позволяя передать и технические навыки, и развить художественное мышление, научить анализировать и решать возникающие творческие задачи. Подобный уровень индивидуального подхода и мгновенной обратной связи невозможно обеспечить в рамках традиционных лекционных занятий или дистанционного обучения, именно поэтому мастер-классы становятся ключевым элементом в формировании профессиональной идентичности будущих педагогов-художников, закладывая основы их собственного педагогического стиля.

Важным аспектом мастер-классов на художественно-графическом факультете является феномен стилистического влияния преподавателя на студентов – это особенно заметно во время итоговых просмотров в конце семестра. При тесном и продолжительном взаимодействии в творческом процессе у студентов происходит усвоение технических приемов, и неосознанное заимствование художественной манеры и творческого почерка своего наставника. Всё это проявляется в характерных особенностях построения формы, специфике мазка, индивидуальном подходе к цветовому решению – вся группа демонстрирует удивительную стилистическую общность работ, создавая узнаваемый "авторский" почерк кафедры. И данное явление имеет глубокий педагогический смысл – так как с одной стороны, оно свидетельствует о высоком уровне доверия и профессионального диалога между преподавателем и студентами, с другой – отражает естественный процесс профессионального становления, когда через демонстрацию мастеру формируется собственная художественная позиция. Примечательно, что со временем, пройдя этап творческого "ученичества", наиболее талантливые студенты синтезируют полученный опыт и вырабатывают индивидуальную манеру, что является показателем профессиональной зрелости. Этот феномен стилистического единства особенно ценен в контексте подготовки будущих педагогов, так как наблюдая и анализируя, как собственный творческий почерк влияет на студентов, будущие учителя получают бесценный опыт понимания механизмов художественной преемственности, который смогут впоследствии применять в своей педагогической практике.

Важным компонентом подготовки будущих педагогов-художников являются мастер-классы с участием признанных мастеров современного искусства. Факультет регулярно организует встречи с ведущими специалистами в области дизайна, декоративно-прикладного искусства, графики и живописи, которые не только делятся профессиональными секретами, но и демонстрируют актуальные художественные практики. Ярким примером стал недавний мастер-класс по шелкографии, где участники под руководством опытного мастера осваивали технологию переноса изображения главного корпуса МПГУ на различные поверхности – от бумаги до текстиля.

Мероприятия – мастер-классы выполняют несколько значимых функций в образовательном процессе: во-первых, они знакомят студентов с современными художественными технологиями и материалами, расширяя их профессиональный кругозор; во-вторых, демонстрируют практическое применение художественных навыков в реальных профессиональных условиях. Особую ценность представляет возможность непосредственного общения с мастерами, в ходе которого студенты узнают о тонкостях творческого процесса и профессионального становления в сфере искусства – эти мероприятия становятся важной вехой в профессиональной ориентации, показывая многообразие возможных путей реализации художественного образования. Для преподавателей факультета такие мастер-классы также представляют профессиональный интерес, позволяя быть в курсе современных тенденций и методик художественного образования. Совместное участие студентов и преподавателей в этих событиях создает особую творческую атмосферу, способствующую укреплению профессионального сообщества и передаче художественных традиций.

Завершающим, но чрезвычайно важным звеном становится рефлексивный анализ проведенных мастер-классов, где оценивается и художественный результат работ школьников, и педагогические навыки студентов, что позволяет будущим учителям изобразительного искусства пройти полный цикл профессионального становления – от ученичества к наставничеству, что принципиально отличает подготовку на ХГФ ИИИ МПГУ от других художественно-педагогических программ.

Особое место в системе мастер-классов занимает демонстрационный экзамен, который представляет собой кульминацию педагогической и художественной подготовки студентов. По сути, это завершающий мастер-класс, где студент сам выступает в роли преподавателя, демонстрируя владение художественными техниками и методику их передачи – ровно так, как это происходит в реальной школьной практике. В рамках экзамена моделируется учебная ситуация: студент объясняет этапы работы, показывает приемы построения рисунка или живописного решения, дает пояснения, как это можно адаптировать для разных возрастных групп учащихся. При этом комиссия оценивает качество выполненной работы и педагогическую грамотность – умение ясно излагать материал, удерживать внимание, корректировать возможные ошибки.

Этот формат особенно важен, потому что он интегрирует все аспекты мастер-классов:

- Художественное мастерство – студент должен показать высокий уровень владения техникой;
- Методическую подготовку – продемонстрировать, как можно научить этому школьников;
- Индивидуальный педагогический стиль – отразить собственный подход к преподаванию, сложившийся под влиянием кураторов.

Таким образом, демонстрационный экзамен становится завершающим этапом профессионального становления, где студент применяет весь опыт, полученный в мастер-классах, и доказывает свою готовность к реальной работе в школе.

Выводы. Проведенный анализ образовательной практики ХГФ ИИИ МПГУ позволяет сделать ряд значимых выводов о роли мастер-классов в профессиональной подготовке педагогов-художников. Наиболее существенным результатом стало заметное повышение мотивации студентов, которые через непосредственное участие в творческом процессе начинают глубже осознавать свою профессиональную принадлежность. Особую ценность представляет формирование педагогической идентичности – будущие учителя не просто осваивают технические приемы, но и вырабатывают собственный стиль преподавания, перенимая лучшие образцы педагогического мастерства у своих наставников.

Демонстрационный экзамен как итоговая форма оценки продемонстрировал свою эффективность в диагностике профессиональной готовности выпускников. Этот формат позволяет выявить уровень художественного мастерства и сформированность ключевых педагогических компетенций: способность ясно излагать материал, организовывать учебный процесс и адаптировать сложные художественные техники для восприятия школьников.

Перспективы развития данной практики связаны с расширением взаимодействия с общеобразовательными школами, где студенты могли бы проводить мастер-классы для реальной аудитории учащихся. Особое внимание следует уделить интеграции цифровых технологий в процесс проведения занятий, что позволит сочетать традиционные методы художественного образования с современными образовательными трендами. Дальнейшее совершенствование системы мастер-классов будет способствовать укреплению связи между академической подготовкой и практическими требованиями школьного художественного образования.

Для дальнейшего развития эффективной практики мастер-классов в подготовке педагогов-художников целесообразно предусмотреть увеличение количества часов в учебном плане, выделенных на данную форму обучения, что позволит обеспечить более глубокую проработку как технических, так и методических аспектов преподавания изобразительного искусства. Одновременно следует активизировать привлечение опытных школьных учителей в качестве наставников, что создаст условия для более тесной интеграции академического обучения с реальными требованиями современной школы, а также будет способствовать формированию у студентов актуальных представлений о педагогической практике и возможностях адаптации художественных техник для работы с детьми разного возраста.

Литература:

1. Зубрилин, К.М. Оформительская деятельность в вожатской практике // К.М. Зубрилин, Л.А. Раздобарина, Г.А. Шинкарева // Учебно-методическое пособие. – Москва, 2023.
2. Зубрилин, К.М. Специфика профориентационной работы в области искусства // К.М. Зубрилин, Л.А. Раздобарина, И.А. Якимов // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-3. – С. 96-99
3. Комарова, Т.С. Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию. Учебное пособие / Т.С. Комарова и др. – М.: Просвещение. – 1991. – 256 с.
4. Ломов, С.П. Искусство. Изобразительное искусство. Линейка учебников 5-9 классы / С.П. Ломов. – М.: Дрофа, 2017.
5. Кузин, В.С. Изобразительное искусство 1 -4 класс. – Линейка учебников / В.С. Кузин, Э.И. Кубышкина. – М.: Дрофа, 2017.
6. Кузин, В.С. Рисунок. Наброски и зарисовки / В.С. Кузин. – М.: Академия, 2004. – 232 с.
7. Раздобарина, Л.А. Теория и методика обучения изобразительному и декоративно-прикладному искусству в организациях отдыха и оздоровления детей // Л.А. Раздобарина, К.М. Зубрилин // Учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Перспектива, 2023. – 111 с. – с ил.
8. Ростовцев, Н.Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе / Н.Н. Ростовцев. – М.: АГАР, 2000. – 242 с.

УДК 372.851

доктор педагогических наук, профессор кафедры прикладной математики и информатики Романов Петр Юрьевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);

студент института естествознания и стандартизации Романова Светлана Евгеньевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);

студент института естествознания и стандартизации Ясучени Анастасия Вячеславовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ ЗАДАЧ ПРИ ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ РЕШЕНИЮ УРАВНЕНИЙ И НЕРАВЕНСТВ С ПАРАМЕТРАМИ ГРАФИЧЕСКИМ МЕТОДОМ

Аннотация. Актуальность исследования определяется противоречивой ситуацией, возникшей в связи с необходимостью организовать процесс обучения школьников решению задач с параметрами и отсутствием официально утвержденных методических материалов, обеспечивающих такую подготовку. В статье авторами обучение рассматривается как процесс и как система взаимосвязанной деятельности обучающего (преподаватель) и обучаемого. Данный подход реализуется на примере обучения учащихся решению ключевых задач с параметрами. Под ключевыми понимаются задачи, усвоение способов решения которых позволяет обучающимся решить любую задачу из данного раздела. В процессе обучения решению уравнений и неравенств применяется теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина. Указанная теория позволяет сформировать полноценные умения и навыки, что является обязательным условием для эффективной подготовки к ЕГЭ. На основе выявленных у учащихся трудностей, выделенных педагогических условий предлагается поэтапное обучение школьников решению задач с параметрами. Особое внимание уделяется построению системы ключевых задач. Используемый графический метод решения уравнений и неравенств в разных системах координат позволяет реализовать дидактический принцип наглядности в обучении и методические принципы построения системы математических задач. При этом акцент на решение ключевых задач значительно упрощает понимание задач с параметрами, а, следовательно, готовит учащихся к усвоению задач более высокого уровня сложности.

Ключевые слова: ключевые задачи, система задач, параметр, графический метод, уравнения и неравенства с параметром, алгоритмический подход.

Annotation. The relevance of the study is determined by the contradictory situation that arose due to the need to organize the process of teaching schoolchildren to solve problems with parameters and the lack of officially approved methodological materials to ensure such training. In the article, the authors consider training as a process and as a system of interconnected activities of the teacher and the student. This approach is implemented using the example of teaching students to solve key problems with parameters. Key problems are understood as problems, the assimilation of the methods for solving which allows students to solve any problem from this section. In the process of teaching the solution of equations and inequalities, the theory of stage-by-stage formation of mental actions by P. Ya. Galperin is used. This theory allows you to form full-fledged skills and abilities, which is a prerequisite for effective preparation for the Unified State Exam. Based on the difficulties identified in students, the identified pedagogical conditions, a stage-by-stage teaching of schoolchildren to solve problems with parameters is proposed. Particular attention is paid to the construction of a system of key problems. The graphic method used for solving equations and inequalities in different coordinate systems allows for the implementation of the didactic principle of visualization in teaching and the methodological principles of constructing a system of mathematical problems. At the same time, the emphasis on solving key problems significantly simplifies the understanding of problems with parameters, and, consequently, prepares students to master problems of a higher level of complexity.

Key words: key problems, system of problems, parameter, graphical method, equations and inequalities with parameter, algorithmic approach.

Введение. На сегодняшний день в школьном курсе математики сложилась довольно противоречивая ситуация с задачами с параметрами. С одной стороны, эти задачи твердо вошли в материалы итоговой аттестации за курсы основной и средней школ (в том числе и в ЕГЭ), а также в экзаменационные материалы ведущих вузов страны (МГУ, МФТИ), с другой стороны, ни в одном из учебно-методических комплектов по математике, рекомендованных Министерством образования и науки РФ к использованию в практике школьного обучения, не содержится систем задач по систематическому формированию у учащихся умений, необходимых для решения задач с параметрами. Этим обуславливается актуальность нашего проведенного исследования.

Обучение учащихся математике в целом мы рассматриваем как процесс и как систему взаимосвязанной деятельности обучающего (преподаватель) и обучаемого. Это определяется следующими положениями:

- процесс, так как обучение осуществляется путем последовательной реализации определенных этапов;
- система, так как обучение представляет собой целостный комплекс обучающих элементов.

Обучение учащихся математике, таким образом, мы определяем как целенаправленный и систематически реализуемый процесс взаимодействия обучающего и обучаемого по передаче и усвоению математических знаний, формированию математических компетенций с использованием соответствующих методов и средств [1].

С данных позиций мы рассматриваем процесс обучения учащихся решению задач с параметрами.

Изложение основного материала статьи. Одним из основных методов является графический метод решения уравнений и неравенств в разных системах координат, при котором нами предлагается использование средства – уравнения и неравенства с параметрами.

Основные этапы обучения учащихся математике с использованием данного метода и его средств, на наш взгляд, могут быть определены на основе алгоритмического подхода. В таком случае это следующие этапы:

- 1 этап – целеполагание (формулировка цели деятельности);
- 2 этап – аналитический (уточнение учебного материала для использования в решении задачи);
- 3 этап – системный (системное представление хода и результатов решения задачи);
- 4 этап – структурный (выделение в содержании задачи основных элементов знаний);
- 5 этап – исследовательский (реализация комплекса учебных действий);
- 6 этап – творческий (перенос полученных знаний и умений на новые задачи).

Мы считаем важным положение о том, что реализация в системе названных этапов может быть успешно осуществлена при выполнении определенных педагогических условий. На основе анализа практики обучения математике с использованием графического метода мы в качестве необходимых педагогических условий выделили следующие:

1. Выполнение комплекса дидактических принципов – наглядности, научности, проблемности, системности, действенности и практической ориентированности процесса обучения.
2. Опора на личный опыт и учет уровня математической подготовленности обучающихся.
3. Мотивация обучающихся на формирование у них умений, необходимых для решения задач с параметрами.
4. Комплексная методическая подготовка обучающихся (преподавателей) к формированию умений обучающихся решать задачи с параметрами.

Выполнение данных условий имеет и сугубо практическое значение для подготовки обучающихся к сдаче ЕГЭ. Баллы, получаемые учащимися за решения задания с параметрами, оцениваются довольно высоко и влияют на итоговый балл всей работы. Отсутствие же целенаправленной методической работы по формированию умений решать задачи с параметрами, делает невозможным получение учащимися столь заветных баллов.

Учителя, методисты не раз задавались вопросом: «В какой из содержательно-методических линий школьного курса математики целесообразно целенаправленно начинать формировать знания и умения, используемые при решении параметрических задач?».

Как показала практика, ни функциональная линия, ни линия уравнений и неравенств не позволили решить данную проблему. Педагоги столкнулись с перегрузкой учащихся, вызванной нестандартностью решения задач с параметрами, с отсутствием четко выраженных алгоритмических действий при решении задач данного рода.

У учащихся сложился определенный стереотип при выполнении заданий по математике. Например, при решении уравнений они следуют шагам стандартного алгоритма и находят его корень, совершенно не задумываясь при этом, а всегда ли проведенные ими операции возможны с математической точки зрения.

При решении уравнений и неравенств с параметрами данный подход не приводит учащихся к правильному ответу. Для получения результата при выполнении данных заданий нужна логическая культура более высокого уровня, схожая с исследовательской деятельностью, а она не всем учащимся «по плечу». Именно необходимость проведения анализа с точки зрения возможности выполнения той или иной математической операции при различных числовых значениях, поиск контрольных значений параметра переводят задачи с параметрами в разряд трудных как для учащихся, так и для учителей.

Психологов всегда интересовал процесс усвоения знаний и умений учащихся. Как правильно организовать работу по усвоению знаний и умений учащимися? Как сделать так, чтобы материал обязательно усвоили все обучаемые? Ответить на эти вопросы позволила теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина [2].

Одним из основополагающих принципов обучения является принцип наглядности. Поэтому при обучении учащихся решению задач с параметрами мы ориентировались на графический метод их решения. В статье мы рассматриваем особенности использования данного метода в процессе решения конкретных математических задач. Вопросам построения систем задач с параметрами посвящены исследования П.И. Горнштейна, В.В. Мирошина и др. [3; 4], но систематическое решение задач графическим методом исследователями рассматривалось недостаточно.

Для того, чтобы сохранить преемственность в обучении с материалом основной школы, мы предлагаем начать обучение учащихся с построением графиков в плоскости xOy с последующим переходом к плоскости xOa .

Обучение необходимо осуществлять с помощью специальным образом подобранных систем задач. При этом мы руководствовались следующими принципами:

- число задач, входящих в систему, должно быть достаточным для формирования полноценных умений решать задачи по теме;
- сложность задач в системе должна нарастать постепенно, начиная, с так называемых, «базовых» или «ключевых»;
- последовательность задач должна способствовать активному участию школьников в моделировании ориентировочной основы формируемого действия [6; 7].

Графический метод решения задач связан непосредственно с построением графиков функций. При этом под ключевыми будем понимать задачи, усвоение способов решения которых позволяет обучающимся решить любую задачу из данного раздела. Рассмотрим ключевые задачи и их роль при решении задач с параметрами на примере линейной функции и ее графика.

Линейная функция задается уравнением вида $y=kx+b$, где x – независимая переменная, k и b – некоторые числа (параметры).

Из курса геометрии известно, что для построения прямой достаточно задать две точки. Поэтому ключевыми задачами должны стать задачи, связанные с изменением значений параметров k и b . При этом возможны следующие варианты построения прямых:

1. Если при постоянном значении k будем менять значения b ($y=kx+b_1$, $y=kx+b_2$, $y=kx+b_3$), то получим семейство параллельных прямых, проходящих через точку $(0; b)$ (Рисунок 1).

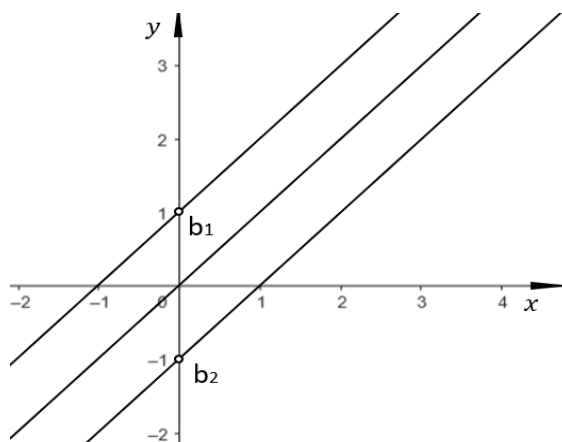


Рисунок 1. Семейство параллельных прямых

2. Если при постоянном значении b будем менять значения k ($y = k_1x + b$, $y = k_2x + b$, $y = k_3x + b$), то получим семейство прямых, проходящих через точку $(0; b)$, называемых пучком прямых (Рисунок 2). Среди семейства прямых любого пучка нет ни одной прямой вида $x = \text{const}$.

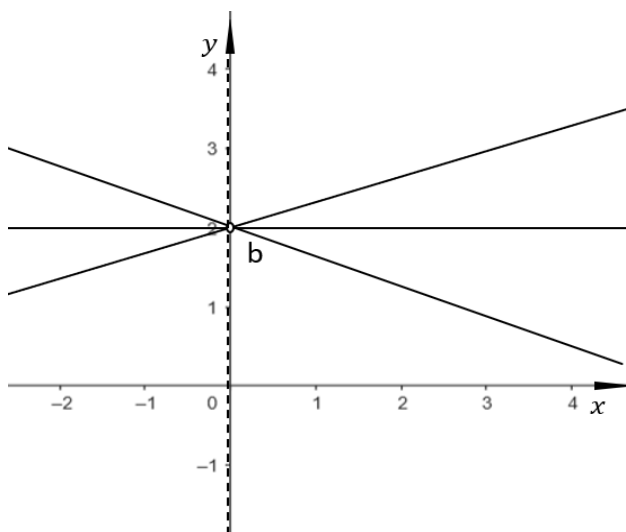


Рисунок 2. Пучок прямых

Расширение понятия пучка прямых можно провести через решение ключевых задач следующего содержания.

3. Найти фиксированную точку пучка прямых, вокруг которой вращаются все остальные прямые пучка:

a) $y - 2 + 2a = ax$;

b) $2y - 6a + xa = 8$;

c) $5ax - y + 10a - 20 = 0$.

5. Найти все значения параметра k , которые характеризуют прямые, попадающие в выделенную область (Рисунок 3):

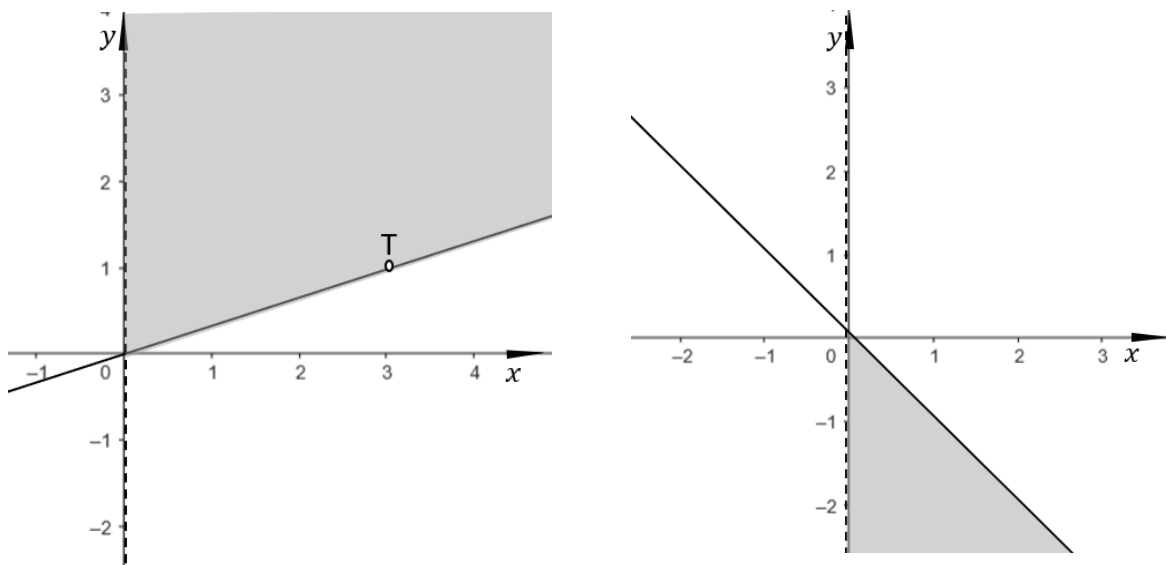


Рисунок 3. Область, задающая пучок прямых

Рассмотрим задачу, которая предлагалась в 2025 году на досрочном экзамене профильного уровня по математике.

Задача. Найти все значения параметра a , при каждом из которых система уравнений
$$\begin{cases} \frac{y^2 - xy - 7y + 5x + 10}{\sqrt{x+4} \cdot \sqrt{6-y}} = 0, \\ 4a = ax - y \end{cases}$$
 имеет единственное решение.

Нижеприведенное решение представляет собой последовательность ранее выделенных ключевых задач.

Заметим, что уравнение $4a = ax - y$ задает пучок прямых $y = a(x - 4)$, проходящих через точку $T(4; 0)$.

Первое уравнение системы представляет собой две прямые $y = x + 2$ и $y = 5$, построенные в области $\begin{cases} x > -4, \\ y < 6. \end{cases}$

Следовательно, решение системы уравнений свелось к нахождению значений параметра a , при котором прямая из пучка $y = a(x - 4)$ пересекает прямые $y = x + 2$ и $y = 5$ в заданной области.

Графическое решение задачи в осях xOy представлено на Рисунке 4.

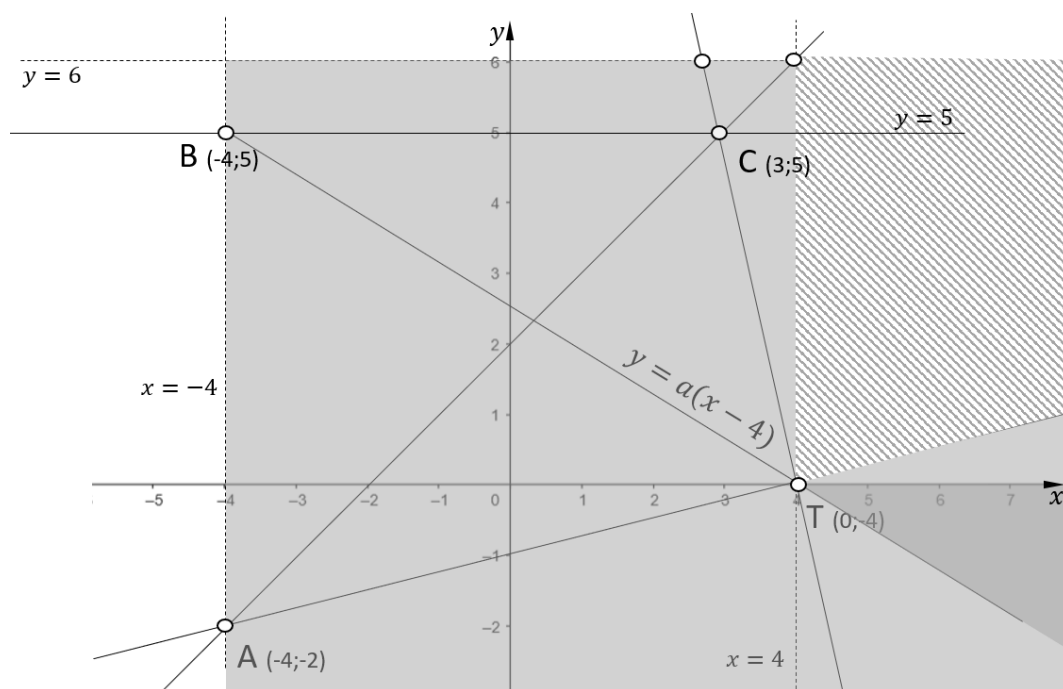


Рисунок 4. Графическое представление решения задачи

Прямая $y = a(x - 4)$ имеет одну общую точку с прямыми числителя, если она проходит через точку $A(-4; -2)$. Подставляя ее координаты в уравнение пучка, имеем $-2 = a(-4 - 4)$, откуда $a = 0,25$.

Из чертежа видно, что одна точка пересечения будет наблюдаться для всех прямых пучка, у которых угловой коэффициент принимает значения $a \in [0,25; +\infty)$.

Прямая $y = a(x - 4)$ имеет еще одну общую точку с прямыми числителя, если она проходит через точку $B(-4; 5)$. Подставляя ее координаты в уравнение пучка, имеем $5 = a(-4 - 4)$, откуда $a = -0,625$. Анализируя чертеж, приходим к выводу, что в область с одной точкой пересечения прямых попадают все прямые пучка, для которых $a \in [-0,625; 0]$.

Прямая $y = a(x - 4)$ имеет еще одну общую точку с прямыми числителя, если она проходит через точку $C(3; 5)$. Подставляя ее координаты в уравнение пучка, имеем $5 = a(3 - 4)$, откуда $a = -5$.

Ответ: $-5; [-0,625; 0]; [0,25; +\infty)$.

Выводы. Таким образом, созданная на основе выделенных принципов система задач, учитывающая преимущества и возможности графического метода, позволяет организовать целенаправленную работу по подготовке учащихся к решению одной из самых сложных задач ЕГЭ. При этом акцент на решении ключевых задач значительно упрощает понимание задач с параметрами, а, следовательно, готовит учащихся к восприятию и освоению задач более высокого уровня сложности.

Литература:

1. Беликов, В.А. Основы учебно-познавательной деятельности студентов колледжа: Методические советы обучающимся по формированию базовых учебных умений / В.А. Беликов, П.Ю. Романов. – М.: ИНФРА-М, 2019. – 179 с.
2. Гальперин, П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П.Я. Гальперин // Исследования мышления в современной психологии. – М.: Наука, 1966. – 256 с.
3. Горнштейн, П.И. Задачи с параметрами / П.И. Горнштейн, В.Б. Полонский, М.С. Якир. – М.: ИЛЕКСА, 2007. – 328 с.
4. Мирошин, В.В. Решение задач с параметрами. Теория и практика / В.В. Мирошин. – М.: Экзамен, 2009. – 286 с.
5. Муллер, О.Ю. Образование в условиях цифровизации / О.Ю. Муллер // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2021. – Т. 5. – № 2. – С. 6-9
6. Романова, Т.Е. Задачи для обучения учащихся решению квадратных уравнений с параметрами / Т.Е. Романова // Педагогические аспекты математического образования. – Магнитогорск: МаГУ, 2012. – № 9. – С. 110-116
7. Романов, П.Ю. Решение задач с параметрами / П.Ю. Романов, Т.Е. Романова // Математика. Первое сентября. – 2001. – № 12. – С. 13-15

УДК 371; 372.851

доктор педагогических наук, профессор кафедры прикладной математики и информатики Романов Петр Юрьевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры прикладной математики и информатики Москвина Елена Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);

кандидат физико-математических наук, доцент кафедры прикладной математики и информатики Смирнова Лариса Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

СОДЕРЖАНИЕ И ФОРМЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

Аннотация. В современных внешнеполитических условиях патриотическое воспитание личности обучающихся приобретает особое значение. Авторами патриотическое воспитание рассматривается, как комплексный и многогранный процесс, направленный на формирование у молодого поколения любви и преданности к Родине, уважения к ее истории, культуре и традициям. В исследовании обоснованы требования к патриотическому воспитанию в рамках образовательного процесса, такие как, систематичность и целенаправленность. Утверждается, что математика может служить полноценным средством патриотического воспитания. К содержанию данного вида воспитания авторы относят фактический материал, позволяющий расширить представления учащихся о вкладе отечественных ученых в мировую науку, знакомить с культурным наследием и достижениями отечественной науки. Анализ исследований позволил выделить ключевые методологические подходы (деятельностный, аксиологический, культурно-исторический и индивидуальный), каждый из которых играет особую роль в патриотическом воспитании школьников. Основной задачей, по мнению авторов, является создание локализованных учебных кейсов и дидактических материалов, отражающих достижения российских ученых в области математики. Использование таких кейсов позволит сделать патриотическое воспитание непрерывным, систематическим, многоплановым, будет иметь накопительный и системный характер, учитывающий межпредметный связи с другими дисциплинами и реалии современного мира. В качестве организационно-методических средств и форм проведения занятий предлагается использовать историко-математические лекции, математические викторины, конкурсы презентаций, посвященные знаменитым российским математикам, а также задачи с патриотическим содержанием. Включение данного контента в процесс обучения математике будет способствовать формированию чувства сопричастности к национальной истории и гордости за свою страну.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, методологические подходы, принципы, содержание и формы патриотического воспитания.

Annotation. In modern foreign policy conditions, patriotic education of students is of particular importance. The authors consider patriotic education as a complex and multifaceted process aimed at developing love and devotion to the Motherland, respect for its history, culture and traditions in the younger generation. The study substantiates the requirements for patriotic education within the educational process, such as consistency and purposefulness. It is argued that mathematics can serve as a full-fledged means of patriotic education. The authors attribute factual material to the content of this type of education, which allows expanding students' understanding of the contribution of domestic scientists to world science, introducing them to the cultural heritage and achievements of domestic science. The analysis of the studies made it possible to identify key methodological approaches (activity-based, axiological, cultural-historical and individual), each of which plays a special role in the patriotic education of schoolchildren. The main task, according to the authors, is to create localized educational cases and didactic materials reflecting the achievements of Russian scientists in the field of mathematics. The use of such cases will make patriotic education continuous, systematic, multifaceted, will have a cumulative and systemic nature, taking into account interdisciplinary connections with other disciplines and the realities of the modern world. Historical and mathematical lectures, mathematical quizzes, presentation competitions dedicated to famous Russian mathematicians, as well as tasks with patriotic content are proposed to be used as organizational and methodological tools and forms of conducting classes. Inclusion of this content in the process of teaching mathematics will contribute to the formation of a sense of involvement in national history and pride in one's country.

Key words: patriotism, patriotic education, methodological approaches, principles, the content and forms of patriotic education.

Введение. В современных условиях формирующегося многополярного мира особое значение приобретает патриотическое воспитание, направленное на укрепление гражданских и нравственных ценностей, а также на развитие социальной ответственности. Патриотизм должен стать важнейшей составляющей духовно-нравственного развития школьников, формирование которой требует систематической и целенаправленной работы в рамках образования и воспитания обучающихся.

Президент РФ В.В. Путин отметил, что патриотическое воспитание заключается в формировании у детей базовых нравственных ценностей, которые необходимо закладывать с самого раннего возраста. Он подчеркнул, что ключевыми аспектами являются умеренность в подходах и искренность в передаче информации. Важно создать устойчивые моральные ориентиры у подрастающего поколения, что будет способствовать гармоничному воспитанию [7].

Мы исходим из того, что содержание математического образования позволяет не только развивать логическое и аналитическое мышление, но и расширять представления учащихся о вкладе отечественных ученых в мировую науку, знакомить с культурным наследием и достижениями.

Изложение основного материала статьи. Патриотическое воспитание школьников является комплексным и многоуровневым процессом, направленным на формирование у подрастающего поколения любви и преданности к Родине, уважения к ее культуре, истории и традициям. Именно школьный возраст является оптимальным периодом для формирования патриотических чувств. В этом возрасте дети отличаются высокой степенью доверия к взрослым, все впечатления и знания, полученные на этом этапе, остаются в их памяти, играя значительную роль в становлении их личности и влияя на дальнейшее развитие.

Трактовки понятия патриотизм представлены в работах многих авторов, таких как, В.Н. Баранок [5], А.И. Кондратенко [8], В.В. Беликов [2], Ю.А. Андреева [1], О.В. Оринина [11], Е. А. Крюкова, В. И. Лаптун [9] и др. Проанализировав позиции ученых, будем придерживаться следующей трактовки патриотического воспитания – *это комплексный и многогранный*

процесс, направленный на формирование у молодого поколения любви и преданности к Родине, уважения к ее истории, культуре и традициям. Осуществление патриотического воспитания – важная задача образовательной системы, которая включает в себя не только передачу знаний, но и практическое участие в жизни общества, что способствует развитию гражданской активности и социальной ответственности.

Исследования современных авторов показывают, что математика может быть важным инструментом не только для развития логического и аналитического мышления, но и для формирования гражданских качеств, чувства гордости за Родину, а также уважения к культурному наследию своей страны.

Анализ содержания современных учебников по математике показал, что они обладают определенным потенциалом для патриотического воспитания школьников. В их структуре представлены элементы историко-культурного контекста, которые могли бы способствовать формированию у учащихся чувства сопричастности к национальной истории, культуре и науке. Однако этот потенциал реализован в недостаточной мере.

Результаты анализа был выявлен ряд существенных проблем:

1. Историко-культурный компонент в учебниках представлен эпизодически и не играет значимой роли в формировании патриотических установок.

2. Задания с воспитательной направленностью практически отсутствуют, не формируется устойчивый интерес к вкладу отечественной науки.

3. Межпредметные связи (особенно с историей, географией и краеведением) не реализуются в должной мере, что препятствует формированию у школьников целостного восприятия национального культурно-научного наследия.

4. Учебный материал не сопровождается методическими рекомендациями для учителя, что затрудняет его использование в воспитательных целях.

В текущем состоянии современные учебники по математике для школьников вносят лишь минимальный вклад в патриотическое воспитание. Их доработка и дополнение специализированными материалами представляются необходимыми для достижения воспитательных целей и формирования у учащихся чувства сопричастности к достижениям своей страны. Интеграция патриотического воспитания в преподавание математики представляет сложную задачу для педагогов, поскольку в отличие от гуманитарных дисциплин, в которых элементы патриотизма легко включаются через содержание, в математике такая работа требует особых методических решений.

Современные авторы рассматривают разноплановые направления разрешения приведенных проблем. Г.Х. Воинова, К.Б. Тороева предлагают создавать задачи, связанные с историей региона, памятными датами и значимыми событиями. Авторы подчеркивают, что такие задачи, сопровождаемые историческими справками, стимулируют интерес учащихся к истории и культуре своей страны [6]. С.Ю. Луконина делает акцент на совместной работе учителей математики с коллегами, преподающими историю и географию [10, С. 66-69]. Методические подходы к патриотическому воспитанию на уроках математики, по мнению М.А. Будаевой, Н.И. Чирковой, Е.А. Хрущевой, включают использование текстовых задач с историко-математическим содержанием и региональным компонентом. Авторы подчеркивают, что текстовые задачи должны быть ориентированы на развитие познавательных универсальных действий. Например, задача о длине реки или истории местных достопримечательностей может быть дополнена обсуждением значимости этих объектов для региона.

Важным элементом подхода является акцент на игровую и проектную деятельность, включающую патриотическую тематику, что может помочь школьникам осознать ценность математических знаний и их практическое применение [3; 4].

Основные подходы, предложенные исследователями, включают:

- создание задач, основанных на исторических событиях, значимых для страны. Такие задачи не только развивают математические навыки, но и способствуют воспитанию чувства гордости за свою страну, осознанию значимости ее истории и культуры, что позволит школьникам более глубоко понять подвиг своего народа, а через вычисления, такие как расчеты по численности населения, площади, поставок и прочего, связать знания с реальными событиями, происходившими в истории;

- интеграция математики с другими предметами, такими как история и география, позволяет создать межпредметные связи, которые делают процесс обучения более насыщенным и многогранным. Представление учебного материала в контексте исторических и культурных аспектов способствует более глубокому восприятию информации учащимися;

- использование нестандартных методов преподавания (игровых форматов, проектной работы, анализа исторических данных) не только повышают познавательную мотивацию, но и помогают развить у школьников такие личностные качества, как ответственность, уважение к истории своей Родины и стремление к активному гражданскому участию.

Анализ представленных исследований позволил выделить ключевые методологические подходы (деятельностный, аксиологический, культурно-исторический и индивидуальный), каждый из которых играет особую роль в патриотическом воспитании школьников через преподавание математики. Так, деятельностный подход активизирует интерес и вовлеченность учеников, аксиологический – способствует формированию ценностных ориентиров, культурно-исторический – помогает увидеть связь между математикой и отечественной историей, а индивидуальный подход учитывает личные интересы учащихся, что делает процесс воспитания более личностно-ориентированным. В совокупности эти подходы создают основу для формирования у школьников патриотических чувств и гордости за свою страну через призму математических знаний. На основании выделенных методологических подходов можно утверждать, что математика имеет значительный потенциал для формирования у учащихся патриотического сознания, особенно через использование историко-математических задач, проектной и игровой деятельности, а также краеведческих материалов.

В целях оценки эффективности предлагаемых методических приемов патриотического воспитания в процессе преподавания математики был проведен диагностический этап исследования, включающий анкетирование и тестирование учащихся.

Результаты анкетирования и тестирования выявили неоднородное отношение учащихся к патриотическим аспектам математики: большинство респондентов признают важность популяризации отечественной науки, но при этом уровень их осведомленности о конкретных достижениях российских математиков варьируется. Часть школьников испытывает интерес к задачам с историческим контекстом, однако для повышения вовлеченности необходимо разнообразие методик и их адаптация к интересам учащихся.

Анализ эффективности методических приемов патриотического воспитания в процессе обучения математике показал, что интеграция историко-математического контента в образовательный процесс способствует формированию у учащихся чувства сопричастности к национальному наследию. Однако текущий уровень осведомленности школьников о достижениях отечественных ученых остается недостаточным, что требует усиления методической поддержки учителей.

Для полноценного включения патриотического компонента в процесс обучения математике необходимо:

1) расширить историко-культурный контекст за счет углубления материала о достижениях отечественных ученых, их практических открытиях и их значении для мировой науки;

2) разработать дополнительные задания с патриотической тематикой, акцентируя внимание на исторических, географических и культурных аспектах России;

3) усилить межпредметные связи, включив интегративные задания, объединяющие математику с историей, географией и краеведением;

4) создать методические рекомендации для учителей, которые помогут использовать потенциал учебников для воспитания у школьников гордости за страну.

Выполнение данных требований сделает патриотическое воспитание непрерывным, систематическим, многоплановым, оно будет иметь накопительный и системный характер, учитывающий межпредметные связи с другими дисциплинами и реалии современного мира.

Одной из ключевых задач является создание локализованных учебных кейсов и дидактических материалов, отражающих достижения российских ученых в области математики. Данные материалы должны быть адаптированы к уровню знаний учащихся и позволять эффективно внедрить исторический контекст в изучение математических понятий. Таким образом, важно обеспечить не только теоретическую основу, но и практическую реализацию историко-математических идей на примерах из жизни и науки.

Мы предлагаем включать в дидактические материалы следующие организационно-методические формы и средства проведения занятий по математике:

1. Историко-математические лекции.

Введение историко-математических лекций на уроках математики будет способствовать созданию у школьников целостного представления о развитии науки и вкладе отечественных ученых.

2. Математические викторины, конкурсы презентаций, посвященные знаменитым российским математикам.

Данные формы внеклассной работы должны быть непосредственно связаны с основным учебным курсом, направлены на развитие интереса к истории науки и ее современным достижениям. Важно, чтобы темы викторины и презентаций включали как исторические факты, так и задачи, связанные с научными открытиями. Например, можно включить задания, касающиеся математической логики, статистики и теории вероятностей, которые будут не только способствовать закреплению знаний, но и стимулировать учащихся к углубленному изучению российской математической школы.

3. Задачи с патриотическим содержанием.

Для реализации патриотического компонента в обучении математике рекомендуется разработать задачи, которые бы напрямую связывали математические понятия с историей России, важными культурными событиями и достижениями. Например, задачи, посвященные географическим и историческим аспектам России, такие как анализ статистических данных о федеральных округах, развитии промышленности или значимых культурных объектах. Такие задачи помогут учащимся увидеть практическую значимость математики для анализа и понимания социальной и культурной жизни страны. Приведем некоторые примеры подобных задач.

Задача 1. Блокада Ленинграда, которая длилась с 8 сентября 1941 года по 27 января 1944 года – это одно из самых трагичных и героических событий в истории Великой Отечественной войны. Сколько дней продолжалась блокада? Выразите продолжительность блокады в годах, месяцах и днях (с округлением). Это событие остается важной вехой в истории России и символом стойкости и мужества ленинградцев.

Задача 2. Транссибирская магистраль – это уникальная железнодорожная артерия, которая связывает Европейскую часть России с Дальним Востоком. Длина Транссибирской магистрали составляет около 9288 км. Рассчитайте, сколько дней потребуется, чтобы пройти этот путь, если пассажирский поезд проходит в среднем 1000 км за сутки, не учитывая остановок. Если каждый день поезд делает остановки общей длительностью 4 часа, как это повлияет на общее время в пути? Необходимо учесть, что скорость поезда – 60 км/ч. Рассматривая этот маршрут, вспомните, какое значение имеет развитие транспортной инфраструктуры для связывания разных уголков России.

Задача 3. В 2023 году численность населения в трех субъектах РФ была следующей:

Москва: 13 104 177 чел.

Санкт-Петербург: 5 600 044 чел.

Новосибирск: 1 635 338 чел.

Рассчитайте:

а) общее население трех регионов.

б) среднюю численность населения на один регион.

в) во сколько раз население Москвы больше населения Новосибирска?

Задача 4. В 2018 году Россия стала страной-хозяйкой XXI чемпионата мира по футболу. Турнир прошел на 12 стадионах в 11 городах России и стал значимым событием как в спортивной, так и в культурной жизни страны. Найдите в интернете результаты всех матчей чемпионата мира 2018 года. Выясните, сколько всего матчей было проведено. Выпишите количество голов, забитых в каждом матче. Составьте таблицу частот по количеству забитых голов. Найдите среднее число голов за матч, моду, медиану.

Выводы. Перечисленные организационно-методические формы и средства патриотического воспитания, помимо повышения мотивации обучающихся, обеспечат более глубокое восприятие математического материала через его связь с культурно-историческими контекстами. Систематическое включение историко-математических элементов в учебный процесс поможет формировать у школьников уважение к отечественной науке, осознание значимости вклада российских математиков в мировую научную традицию, что будет способствовать развитию патриотических установок у учащихся, обеспечивая их не только знаниями, но и глубоким пониманием ценности отечественного научного наследия.

Таким образом, комплексный подход, включающий использование историко-математических лекций, математических проектов и викторин, а также задач с патриотическим содержанием, окажет значительное влияние на уровень патриотического воспитания школьников, повысив их заинтересованность в математике и в истории отечественной науки.

Литература:

1. Андреева, Ю.А. Патриотическое воспитание как научная проблема / Ю.А. Андреева // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: сб. тр. III Всерос. науч.-практ. конф. – Симферополь: Ариал, 2021. – С. 3-7

2. Беликов, В.А. Особенности патриотического воспитания обучающихся колледжа в процессе формирования профессиональных компетенций / В.А. Беликов, П.Ю. Романов, Л.В. Смирнова // Инновационное развитие профессионального образования. – 2022. – № 4(36). – С. 108-116

3. Будаева, М.А. Организация гражданско-патриотического воспитания детей младшего школьного возраста на уроках математики / М.А. Будаева, В.Н. Зиновьева // Тенденции развития науки и образования. – 2024. – № 111-1. – С. 50-53

4. Будаева, М.А. Гражданско-патриотическое воспитание детей младшего школьного возраста на уроках математики / М.А. Будаева, Н.И. Чиркова, Е.А. Хрущева // Мир педагогики и психологии. – 2024. – № 4(93). – С. 7-12

5. Баранок, В.Н. Патриотическое воспитание школьников / В.Н. Баранок // Современное образование Витебщины. – 2021. – № 4(34). – С. 29-35
6. Воистинова, Г.Х. Приемы патриотического воспитания на уроках математики / Г.Х. Воистинова, К.Б. Тороева // Современные проблемы лингвистики и методики преподавания русского языка в ВУЗе и школе. – 2022. – № 37. – С. 222-226
7. Городецкая, В. Путин заявил, что патриотическое воспитание в школах должно быть искренним / В. Городецкая // Деловая газета «Взгляд». – URL: <https://vz.ru/news/2024/10/3/1290554.html> (дата обращения: 08.09.2025)
8. Кондратенко, А.И. Патриотическое воспитание младших школьников во внеклассной работе / А.И. Кондратенко // Реализация компетентного подхода в системе профессионального образования педагога: сб. материалов XI Всерос. науч.-практ. конф. – Симферополь: Ариал, 2024. – С. 111-116
9. Крюкова, Е.А. Сущность и содержание понятий «патриотизм» и «патриотическое воспитание» / Е.А. Крюкова, В.И. Лапун // Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения». – 2021. – № 1. – С. 299-302
10. Луконина, С.Ю. Патриотическое воспитание на уроках математики / С.Ю. Луконина // Педагогика и современное образование: традиции и инновации: сб. ст. IV Междунар. науч.-практ. конф. – Петрозаводск: Новая Наука, 2022. – С. 66-69
11. Оринина, О.В. Феномен понятия «экономический патриотизм учащейся молодежи» в современной педагогической теории и практике / О.В. Оринина, И.В. Кашуба // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2017. – Т. 1. – № 1. – С. 67-72

Педагогика

УДК 376.3

кандидат экономических наук, доцент Романовская Елена Вадимовна

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

студент Панков Алексей Владимирович

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)

ПОДДЕРЖКА «ЗЕЛЕННЫХ» И СОЦИАЛЬНЫХ СТАРТАПОВ ЧЕРЕЗ УНИВЕРСИТЕТСКИЕ АКСЕЛЕРАТОРЫ: РАЗВИТИЕ ФИНАНСОВОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Статья посвящена исследованию роли университетских акселераторов и бизнес-инкубаторов в формировании финансовой культуры студентов, ориентированной на поддержку "зеленых" и социальных стартапов. Актуальность исследования обусловлена необходимостью перехода к устойчивой модели экономического развития и спецификой промышленного региона Нижегородской области. В работе представлена комплексная стратегия, интегрирующая образовательные, практические и исследовательские компоненты подготовки студентов финансово-экономических специальностей. Теоретической основой исследования выступают концепции устойчивого предпринимательства и impact-инвестиций. Практическая значимость работы подтверждается реальными примерами студенческих проектов, таких как разработка биodeградируемой упаковки и создание каршеринговой платформы для кампуса. Предложенная стратегия включает создание межвузовского центра финансовых компетенций, внедрение специализированных учебных модулей и разработку практико-ориентированных форматов обучения. Научная новизна исследования заключается в адаптации международного опыта к региональным особенностям и разработке целостного подхода к формированию финансовой культуры в контексте устойчивого развития.

Ключевые слова: университетские акселераторы, бизнес-инкубаторы, зелёные стартапы, социальные стартапы, финансовая культура, предпринимательская деятельность.

Annotation. The article investigates the role of university accelerators and business incubators in developing students' financial culture focused on supporting green and social startups. The relevance of the study is determined by the transition to a sustainable economic development model and the specificities of the industrial Nizhny Novgorod region. The paper presents a comprehensive strategy integrating educational, practical, and research components for training students in financial and economic specialties. The theoretical foundation of the research is based on concepts of sustainable entrepreneurship and impact investing. Practical significance is confirmed by real examples of student projects, including the development of biodegradable packaging and a car-sharing platform for campus use. The proposed strategy involves creating an interuniversity center for financial competencies, implementing specialized training modules, and developing practice-oriented learning formats. The scientific novelty of the research lies in adapting international experience to regional specifics and developing a comprehensive approach to financial culture formation in the context of sustainable development.

Key words: University accelerators, business incubators, green startups, social startups, financial culture, entrepreneurship.

Введение. Современная парадигма экономического развития актуализирует необходимость перехода к устойчивой модели, сочетающей экономический рост с решением экологических и социальных задач. В этом контексте «зеленые» и социальные стартапы становятся ключевыми драйверами трансформации, предлагая инновационные продукты и услуги, направленные на преодоление вызовов изменения климата, ресурсодефицита и социального неравенства. Однако их высокая интеллектуальная составляющая и ориентация на достижение долгосрочного позитивного эффекта, а не на сиюминутную прибыль, создают существенные барьеры на этапе коммерциализации и привлечения финансирования. Особую роль в нивелировании этих барьеров и формировании новой генерации предпринимателей призваны сыграть университеты, выступающие центрами создания знаний и инноваций. Университетские бизнес-инкубаторы и акселераторы эволюционируют из структур, поддерживающих традиционное технологическое предпринимательство, в институты развития, целенаправленно культивирующие проекты в сфере устойчивого развития. Их деятельность выходит за рамки предоставления инфраструктуры и консультационных услуг, фокусируясь на глубокой трансформации предпринимательского мышления и формировании комплексной финансовой культуры, что является критически важным для успешного запуска и масштабирования стартапов соответствующей направленности [2; 5; 6].

Актуальность данного исследования для Российской Федерации и, в частности, для Нижнего Новгорода, обусловлена стратегическими ориентирами национальной и региональной политики. Согласно данным Агентства стратегических инициатив, в 2023 году доля «зеленых» стартапов в общем пуле российских стартапов составила около 15%, демонстрируя устойчивый рост, однако их вклад в ВВП остается несоразмерно низким, что свидетельствует о проблемах на этапе роста. На федеральном уровне реализуется национальный проект «Экология», инициированы стратегии низкоуглеродного развития и циклической экономики, что создает запрос на соответствующие инновационные решения. В Нижегородской области, являющейся крупным промышленным и научным центром, экологическая повестка имеет особое значение. Согласно отчету Министерства экологии и природных ресурсов Нижегородской области, более 60% предприятий региона относятся к категории оказывающих значительное негативное воздействие на окружающую среду, что формирует емкий рынок для экологических стартапов в сфере очистных технологий, мониторинга и переработки отходов. Потенциал университетской среды для генерации подобных проектов значителен: по информации Министерства образования и науки РФ, Нижегородская область входит в топ-10 регионов по количеству студентов и объему научно-исследовательских работ. При этом, как показывают данные мониторинга инновационной инфраструктуры вузов, проведенного в 2023 году, лишь 30% университетских бизнес-инкубаторов страны имеют специализированные программы поддержки социального и экологического предпринимательства, что указывает на существующий разрыв между потенциалом и его реализацией [1; 3; 6].

Таким образом, исследование механизмов, через которые университетские акселераторы и бизнес-инкубаторы могут эффективно раскрыть развитие «зеленых» и социальных стартапов, способствуя формированию у студентов не только предпринимательских, но и финансовых компетенций, отвечающих принципам устойчивого развития, представляется крайне востребованным как в теоретическом, так и в прикладном аспектах.

Теоретический фундамент исследования формируется вокруг ряда ключевых понятий, требующих детального концептуального раскрытия. Центральными категориями выступают «университетские бизнес-инкубаторы» и «акселераторы», определяемые как специализированные инфраструктурные элементы инновационной экосистемы вуза, предоставляющие стартапам на разных стадиях развития ресурсную, экспертно-консультационную и образовательную поддержку в условиях сжатых временных рамок. В контексте данной работы критически важным является уточнение понятий «зеленый стартап» и «социальный стартап». «Зеленый стартап» интерпретируется через призму работ J.G. York и S. Venkataraman, как предпринимательская инициатива, нацеленная на создание экономической ценности через прямое решение экологических проблем, минимизацию негативного воздействия на окружающую среду или рациональное использование природных ресурсов. «Социальный стартап», в соответствии с подходом A. Nicholls, понимается как предприятие, чья первичная миссия заключается в генерации измеримого позитивного социального воздействия, где финансовая устойчивость является необходимым условием для масштабирования данного воздействия, а не самоцелью. Синтезом этих концепций выступает «устойчивое предпринимательство» (D. Shepherd, H. Patzelt), фокусирующееся на одновременном создании экономической, социальной и экологической ценности [4-6].

Важнейшей составляющей анализа является «предпринимательская финансовая культура студентов», которая трактуется как система знаний, компетенций, установок и моделей поведения, обеспечивающих способность к эффективному привлечению, распределению и использованию финансовых ресурсов в процессе запуска и ведения стартапа, с учетом специфики экономики воздействия (impact economy). Данное понятие неразрывно связано с концепцией «финансовой грамотности», но выходит за ее рамки, включая аспекты стратегического финансового моделирования, оценки инвестиционной привлекательности для impact-инвесторов и венчурных фондов, ориентированных на критерии ESG (Environmental, Social, Governance), а также управления финансовыми рисками устойчивых проектов [2].

Роль университетских акселераторов и бизнес-инкубаторов в поддержке «зеленых» и социальных стартапов студентов имеет как общемировые тенденции, так и специфические региональные особенности. В международной практике, в частности в экосистемах Северной Америки и Западной Европы, данные структуры выступают полноценными катализаторами и интеграторами, выполняя функцию моста между студенческими командами, академическими исследованиями, корпоративным сектором и рынком impact-инвестиций. Их роль эволюционировала от предоставления базовой инфраструктуры к формированию комплексных программ, включающих специализированный менторинг от экспертов в области устойчивого развития, доступ к венчурному финансированию, ориентированному на метрики ESG, и содействие в прохождении акселерационных программ мирового уровня, таких как MassChallenge или Hello Tomorrow. Зарубежные университетские инкубаторы часто являются инициаторами создания междисциплинарных коллабораций, объединяющих студентов технических, естественнонаучных и гуманитарных специальностей для разработки комплексных решений, что соответствует принципам концепции «Тройной спирали» (H. Etzkowitz), подразумевающей тесное взаимодействие университета, государства и бизнеса [2; 3].

В Российской Федерации, включая Нижегородский регион, роль университетских акселераторов и бизнес-инкубаторов имеет на данном этапе более фундаментальный характер и во многом связана с преодолением системных барьеров. Она фокусируется на первичном формировании предпринимательских компетенций и финансовой культуры, а также на интеграции ценностей устойчивого развития в предпринимательское мышление студентов. Ключевая роль заключается в декомпозиции сложных концепций «устойчивости» и «социального воздействия» в прикладные образовательные и акселерационные программы. Российские практики направлены на компенсацию недостаточно развитого, по сравнению с западными аналогами, рынка impact-инвестиций путем обучения студентов навыкам презентации проекта не только для классических инвесторов, но и для грантовых фондов, институтов развития (например, Фонд содействия инновациям, Агентство стратегических инициатив), а также для конкурсов в рамках национальных проектов, таких как «Экология» и «Демография». Важной специфической ролью является функция мягкого регулирования и верификации, позволяющая отсекаать проекты, связанные с гринвошингом и социальным гринвошингом, и культивировать проекты с измеримым позитивным воздействием. Таким образом, в России эти структуры берут на себя часть функций, которые в развитых экосистемах выполняет рынок, выступая первоначальным строителем и легитиматором новой парадигмы предпринимательства в студенческой среде [4].

Изложение основного материала статьи. Формирование предпринимательской финансовой культуры в студенческой среде университетскими акселераторами и бизнес-инкубаторами в России представляет собой многокомпонентный процесс, выходящий далеко за рамки простого обучения финансовой грамотности. Данные структуры выступают в роли агентов глубокой трансформации мышления, внедряя комплекс практико-ориентированных механизмов, направленных на развитие у будущих предпринимателей способности к эффективному управлению финансовыми ресурсами в контексте специфики «зеленых» и социальных стартапов [1; 3].

Ключевым механизмом является интеграция в образовательные и акселерационные программы специализированных модулей, посвященных финансовым аспектам устойчивого предпринимательства. Эти модули включают не только основы финансового моделирования и планирования, но и узкоспециализированные темы, такие как механизмы привлечения «impact investment» (импакт-инвестиций), структурирование сделок с учетом критериев ESG (экологического, социального

и корпоративного управления), подготовка документации для получения грантовой поддержки от государственных институтов развития (например, Фонда содействия инновациям, Агентства стратегических инициатив), а также расчет и верификацию ключевых показателей социального и экологического воздействия (SROI – Social Return on Investment), которые становятся новым языком коммуникации с современным инвестором [3].

Практическое закрепление этих знаний осуществляется через работу с реальными проектами в рамках акселерационных программ. Ярким примером является проект по созданию биodeградируемой упаковки из растительного сырья, разработанный междисциплинарной командой студентов Нижегородского государственного технического университета им. Р.Е. Алексеева. В процессе его акселерации менторы университетского бизнес-инкубатора «Завод» фокусировались не только на расчете себестоимости и объемов производства, но и на обучении команды количественной оценке экологического эффекта (например, сокращение объема перерабатываемых отходов в тоннах) и monetization этого воздействия для презентации потенциальным инвесторам, что является краеугольным камнем современной финансовой культуры [3].

Другим наглядным примером служит проект из Высшей школы экономики (НИУ ВШЭ) по разработке IT-платформы для организации каршеринга в студенческом кампусе. В рамках акселератора команда была обучена методам составления финансовой модели, учитывающей не только операционные доходы и расходы, но и такие параметры, как сокращение углеродного следа на одного пользователя и экономию личных транспортных расходов студентов, что позволило аргументировать социально-экономическую эффективность проекта для привлечения финансирования от университета как заинтересованного стейкхолдера.

Таким образом, университетские акселераторы и бизнес-инкубаторы формируют предпринимательскую финансовую культуру через создание уникальной образовательно-практической среды. В этой среде финансовые компетенции не преподаются изолированно, а интегрируются в процесс создания стартапа, привязываясь к конкретным метрикам воздействия и участвуя на реальных кейсах привлечения «зеленого» финансирования. Это позволяет преодолеть разрыв между теоретическими знаниями и практическими требованиями рынка, готовя новое поколение предпринимателей, способных говорить на языке как прибыли, так и позитивных изменений.

Разработка эффективной стратегии формирования финансовой культуры требует комплексного подхода, интегрирующего образовательные, практические и исследовательские компоненты. Предлагаемая стратегия базируется на принципах практико-ориентированного обучения и экосистемного взаимодействия [2].

Основой стратегии является создание межвузовского центра финансовых компетенций на базе ведущего экономического вуза региона (например, Нижегородского государственного университета имени Н.И. Лобачевского или Мининский университет) при партнерстве с региональным отделением Банка России и Ассоциацией развития финансовой грамотности. Ключевым элементом выступает модификация учебных планов через внедрение сквозного модуля «Прикладные финансы и инвестирование», который будет интегрирован в программы бакалавриата и магистратуры экономических специальностей. Данный модуль должен сочетать теоретическую подготовку с решением кейсов, основанных на реальных данных нижегородских компаний и финансовых институтов.

Практический компонент стратегии предполагает запуск постоянно действующего симулятора инвестиционной деятельности, где студенты будут управлять виртуальными портфелями, сформированными из акций предприятий Нижегородской области (таких как ГАЗ, Нижегородская энергосбытовая компания) и федеральных облигаций. Для работы с симулятором необходимо привлечение практикующих трейдеров и аналитиков из партнерских банков и инвестиционных компаний в качестве менторов.

Дополнительным элементом выступает организация регулярных хакатонов по решению финансовых кейсов от реальных бизнес-задач, предоставляемых промышленными предприятиями региона (например, расчет оптимальной схемы финансирования модернизации производства или разработка модели хеджирования валютных рисков для экспортно-ориентированного предприятия). Победители таких хакатонов должны получать не денежные призы, а возможность прохождения стажировки в финансовых департаментах компаний-партнеров.

Важнейшим аспектом стратегии является исследовательская работа студентов в рамках курсовых и дипломных проектов, направленная на анализ финансовых рынков Нижегородского региона, оценку инвестиционной привлекательности местных предприятий и разработку предложений по оптимизации их финансовой стратегии.

Реализация данной стратегии позволит сформировать у студентов экономических специальностей не абстрактные теоретические знания, а практические компетенции, ориентированные на специфику региональной экономики Нижегородской области. Это будет способствовать повышению уровня финансовой культуры и качества подготовки кадров для финансового сектора региона.

Ключевые риски реализации стратегии включают институциональные барьеры, связанные с необходимостью изменения учебных планов и преодоления академической инерции. Существенным вызовом является обеспечение долгосрочной вовлеченности отраслевых партнеров, чьи ресурсы могут быть ограничены операционной деятельностью. Также присутствует риск поверхностного освоения практических инструментов без глубокого теоретического осмысления, что может нивелировать формирование полноценной культуры в пользу узконавыкового подхода. Для уменьшения данных рисков необходима разработка детальной дорожной карты с четким распределением зон ответственности между академическими и отраслевыми партнерами, а также создание наблюдательного совета из представителей вузов, регулятора и бизнеса для мониторинга прогресса, и корректировки стратегии.

Выводы. Проведенное исследование демонстрирует, что университетские акселераторы и бизнес-инкубаторы играют ключевую роль в формировании предпринимательской финансовой культуры студентов, ориентированной на поддержку «зеленых» и социальных стартапов. Разработанная стратегия предполагает создание комплексной системы, интегрирующей образовательные модули, практические инструменты и исследовательские компоненты, адаптированные к специфике региональной экономики Нижегородской области. Реализация данной стратегии позволит преодолеть разрыв между теоретической подготовкой и практическими требованиями рынка, сформировав у студентов способность эффективно управлять финансовыми ресурсами в контексте устойчивого развития.

Перспективы развития стратегии связаны с расширением межвузовского сотрудничества, созданием цифровой платформы для обмена лучшими практиками и разработкой системы мониторинга долгосрочных результатов выпускников. Важным направлением является углубление партнерства с промышленными предприятиями региона для создания совместных программ и исследовательских лабораторий, ориентированных на решение конкретных ESG-задач. Дальнейшее развитие также предполагает адаптацию модели для технических и инженерных специальностей, что позволит расширить охват и воздействие предлагаемого подхода.

Литература:

1. Андрианова, А.Ю. Правовая культура предпринимательского сообщества современной России / А.Ю. Андрианова, И.А. Лукин // XLIX Самарская областная студенческая научная конференция: тезисы докладов, Самара, 10-21 апр. 2023 г. – Санкт-Петербург: Эко-Вектор, 2023. – С. 51-52
2. Егорова, А.О. Анализ результатов формирования финансовой грамотности обучающихся на основе информационных технологий / А.О. Егорова, М.И. Колдина, К.В. Шустова // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 87-4. – С. 113-116
3. Оськин, Н.С. Формирование культуры предпринимательской деятельности у студентов: сущность проблемы и пути ее решения / Н.С. Оськин // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: сб. науч. тр. VIII Междунар. науч.-метод. онлайн-конф., посвящ. Году педагога и наставника в России и Году русского языка в странах СНГ, Курск, 11 апр. 2023 г. – Курск: Курский гос. мед. ун-т, 2023. – С. 355-358
4. Сафонов, К.Б. Формирование у студентов основ предпринимательской культуры в процессе получения высшего образования / К.Б. Сафонов // Russian Journal of Education and Psychology. – 2024. – Т. 15. – № 1-2. – С. 251-255
5. Устинова, О.В. Роль университетской среды в формировании предпринимательской культуры студентов / О.В. Устинова, С.Р. Козмец // Human Progress. – 2024. – Т. 10. – № 8. – С. 41-47
6. Халиуллина, Р.Ф. Бизнес-инкубаторы как средство формирования предпринимательской культуры будущих специалистов среднего звена / Р.Ф. Халиуллина // Инновационное развитие профессионального образования. – 2021. – № 3(31). – С. 147-154

Педагогика

УДК 378

кандидат экономических наук, доцент Романовская Елена Вадимовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

студент Панков Алексей Владимирович

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)

ЦИФРОВЫЕ ДВОЙНИКИ И СИМУЛЯТОРЫ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ УПРАВЛЕНИЮ ESG-РИСКАМИ: АНАЛИЗ ОПЫТА РАЗРАБОТКИ И ВНЕДРЕНИЯ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС

Аннотация. Статья посвящена анализу применения цифровых двойников и симуляторов для обучения управлению ESG-рисками в высшем образовании. Проводится сравнительный анализ международного и российского опыта разработки и внедрения этих технологий. Выявлено, что зарубежный подход характеризуется комплексным моделированием экологических (E), социальных (S) и управленческих (G) аспектов. В отличие от него, российская практика демонстрирует фокус на экологической составляющей и отраслевой специфике, прежде всего в сырьевом секторе. В работе проанализированы конкретные кейсы ведущих университетов, такие как проекты ETH Zurich, Стэнфорда и MIT, а также российские разработки НИТУ «МИСиС» и НИУ ВШЭ. Определены ключевые вызовы для России, включающие ограниченный доступ к данным, слабую проработку S и G-компонентов и нормативные барьеры. Обоснована трансформационная роль симуляторов в подготовке управленческих кадров, формирующих проактивные компетенции. Перспективы развития в РФ связываются с созданием консорциумов «университет-бизнес» и разработкой комплексных моделей для специфических рисков, таких как управление в арктических регионах и моногородах.

Ключевые слова: цифровые двойники, симуляторы, ESG-риски, устойчивое развитие, образовательные технологии, высшее образование.

Annotation. The article analyzes the use of digital twins and simulators for teaching ESG risk management in higher education. A comparative analysis of international and Russian experience in developing and implementing these technologies is conducted. It is revealed that the international approach is characterized by comprehensive modeling of environmental (E), social (S), and governance (G) aspects. In contrast, Russian practice shows a focus on the environmental component and industry specifics, primarily in the resource sector. The paper analyzes specific case studies from leading universities, such as projects by ETH Zurich, Stanford, and MIT, as well as Russian developments by NUST MISIS and HSE University. Key challenges for Russia are identified, including limited data access, underdeveloped S and G components, and regulatory barriers. The transformational role of simulators in training managers with proactive competencies is substantiated. Development prospects in Russia are associated with creating "university-business" consortia and developing complex models for specific risks, such as management in Arctic regions and single-industry towns.

Key words: digital twins, simulators, ESG risks, sustainable development, educational technologies, higher education.

Введение. В условиях усиления глобальной повестки в области устойчивого развития управление ESG-рисками трансформируется из добровольной инициативы в критический компонент стратегического развития и обеспечения конкурентоспособности компаний. Актуальность данной темы обусловлена растущим давлением со стороны регуляторов, инвесторов и потребителей, требующих от бизнеса повышенной прозрачности и ответственности за экологические и социальные последствия деятельности. Согласно исследованию Bloomberg Intelligence, глобальные активы под управлением, учитывающие принципы ESG, к 2025 году могут превысить 53 триллиона долларов, что составит более трети от общемировых активов. При этом в России, несмотря на увеличение внимания к ESG-факторам, отмечается существенное отставание в области применения современных цифровых инструментов для управления соответствующими рисками [1].

Новизна исследования заключается в разработке и адаптации концепции цифровых двойников и симуляторов как ключевого инструментария для обучения управлению ESG-рисками в специфических условиях российской экономики. Цифровые двойники, представляющие собой виртуальные динамические копии физических систем или процессов, интегрирующие данные в режиме, близком к реальному времени, и симуляторы на их основе открывают возможность для моделирования сложных сценариев, прогнозирования последствий управленческих решений и отработки навыков в контролируемой среде без риска для реальных активов. Это особенно значимо для сырьевого сектора и промышленных предприятий, для которых ESG-риски, такие как углеродный след, техногенные катастрофы или социальная напряженность

в моногородах, носят системный характер [5].

Зарождение концепции «цифрового двойника» (digital twin) традиционно связывается с именем профессора Майкла Гривса (Michael Grieves), который в 2003 году в рамках курса лекций по управлению жизненным циклом изделия (Product Lifecycle Management) в Мичиганском университете впервые сформулировал ее базовые принципы. Он предложил концептуальную модель, состоящую из трех компонентов: физического объекта в реальном пространстве, его виртуального представления в цифровом пространстве и информационных связей, обеспечивающих двусторонний поток данных между ними. Важно отметить, что сам термин «digital twin» в тот момент еще не был формально закреплён; он получил широкое распространение позднее, благодаря его активному использованию в стратегических дорожных картах NASA и BBC США начиная с 2010-2012 годов. В документах NASA, например, под цифровым двойником понималась комплексная многомасштабная и многодисциплинарная симуляционная модель, используемая для прогнозирования остаточного ресурса космических аппаратов на основе данных телеметрии с орбиты [2, 4].

Параллельно развитие получила и концепция «симулятора». Ее теоретические основы были заложены значительно раньше, в работах Джей Форрестера (Jay Forrester) по системной динамике в 1950-х годах в Массачусетском технологическом институте. Форрестер определял симуляционную модель как формализованное описание системы, позволяющее изучать ее поведение во времени путем машинного эксперимента. Ключевое отличие от цифрового двойника, которое сформировалось позднее, заключается в отсутствии обязательной непрерывной синхронизации с реальным объектом в режиме реального времени. Симулятор оперирует сценариями и допущениями, в то время как цифровой двойник – с актуальными данными с датчиков [3].

Эволюция понятия «цифровой двойник» продолжилась в работах таких исследователей, как Е. Глассен (E. Glaessgen) и Д. Старджес (D. Stargel), которые в своей публикации 2012 года для NASA подчеркивали, что цифровой двойник является не просто моделью, а именно экземпляром модели, привязанным к конкретному физическому объекту на протяжении всего его жизненного цикла. Это уточнение отделило концепцию от абстрактного компьютерного моделирования [4].

Что касается российского контекста, то здесь наблюдается определенное терминологическое отставание и трансформация исходных концепций. Если на Западе концепция цифрового двойника развивалась как логическое продолжение PLM- и IoT-подходов, то в России она долгое время воспринималась через призму более традиционных понятий «имитационное моделирование» и «компьютерный эксперимент». Фокус часто смещался в сторону статического моделирования технологических процессов, а не динамического управления жизненным циклом. Как свидетельствуют отчеты Национальной технологической инициативы (НТИ) и аналитические материалы АНО «Цифровая экономика», даже в 2020-х годах внедрение полноценных цифровых двойников в РФ зачастую ограничивается пилотными проектами в нефтегазовом секторе и энергетике, в то время как за рубежом, согласно данным Gartner, к 2021 году более 75% крупных промышленных компаний уже имели стратегию внедрения цифровых двойников [3].

Специфика российского контекста применения данных технологий для управления ESG-рисками проявляется в нескольких аспектах. Согласно исследованию Высшей школы экономики, в России доминирует фокус на экологической (E) составляющей ESG, в то время как социальная (S) и управленческая (G) компоненты часто остаются менее проработанными. Это приводит к тому, что цифровые двойники разрабатываются преимущественно для моделирования технологических процессов и оценки их воздействия на окружающую среду, например, для расчета углеродного следа или оптимизации ресурсопотребления, что подтверждается практиками таких компаний, как «Норникель» или «Русал». В зарубежной практике, как отмечается в работах аналитиков Gartner, цифровые двойники все активнее используются для комплексного моделирования цепочек создания стоимости, включая социальные последствия (условия труда, влияние на местные сообщества) и корпоративное управление (прозрачность принятия решений, этика). Таким образом, отличие заключается не в самой технологии, а в спектре моделируемых рисков: международный подход стремится к целостности, тогда как российский пока фрагментирован и сконцентрирован на экологических императивах и технологической эффективности, что также коррелирует с данными Минэкономразвития России о приоритетах национального проекта «Экология» [6].

Таким образом, различия между российским и зарубежным подходами лежат не только в плоскости терминологии, но и в глубине интеграции технологий. Международный подход делает акцент на прогнозной аналитике и киберфизической интеграции, в то время как российский практику часто характеризует этапный, проектно-ориентированный подход с фокусом на оперативную эффективность, а не на сквозное управление жизненным циклом и ESG-рисками в их полном объеме. Это подтверждается и структурами национальных программ, где задачи цифровизации и экологии часто декомпозированы, в отличие от западных комплексных стратегий, таких как European Green Deal, изначально предполагающих использование цифровых двойников для мониторинга и достижения целей устойчивого развития.

Изложение основного материала статьи. Зарубежный опыт разработки и интеграции цифровых двойников и симуляторов в образовательные программы для управления ESG-рисками характеризуется высокой степенью междисциплинарности и практико-ориентированным подходом. Ведущие университеты и бизнес-школы Европы и Северной Америки активно collaborate с корпоративными партнерами для создания высокоточных имитационных сред. Ярким примером является инициатива Швейцарской высшей технической школы Цюриха (ETH Zurich), где в партнерстве с компанией ABB был разработан цифровой двойник энергетического комплекса. Данная платформа, внедренная в магистерские программы в 2021 году, позволяет студентам моделировать последствия управленческих решений для снижения углеродного следа (E), оптимизировать распределение ресурсов с учетом социальных последствий для персонала (S) и отрабатывать сценарии прозрачного принятия решений в условиях кризиса (G). Результатом апробации стало не только повышение компетенций студентов, но и вывод на основе их экспериментов рекомендаций для реального производства, позволивших сократить выбросы на пилотном объекте на 5.8% в течение года.

Стэнфордский университет в рамках своей программы Sustainable Finance and Investment пошел по пути создания симулятора цепочек поставок глобального масштаба. Разработанный в 2022 году на базе факультета менеджмента науки и инженерии, симулятор интегрирует данные из открытых источников, включая спутниковый мониторинг ESG-рисков NASA, и позволяет моделировать влияние решений инвесторов и топ-менеджеров на устойчивость глобальных сетей. Ключевым результатом внедрения этого инструмента в учебный процесс стало формирование у обучающихся навыков проактивного управления транзитивными рисками, такими как внезапное ужесточение экологического законодательства в одной из стран или срыв поставок из-за социальной нестабильности. Анализ эффективности показал, что студенты, прошедшие обучение на симуляторе, на 40% чаще предлагали стратегически верные решения в кейс-чемпионатах по сравнению с группой, обучавшейся по традиционным методикам.

Особого внимания заслуживает опыт Массачусетского технологического института (MIT), где в лаборатории Sustainable Engineering Lab был создан цифровой двойник городской среды для оценки социальных и управленческих аспектов ESG. Проект CityScope, изначально запущенный как исследовательский, к 2023 году был адаптирован для программ MBA и Executive Education. Его особенностью является способность визуализировать в режиме, близком к

реальному времени, последствия урбанистических и инвестиционных решений для различных социальных групп, моделируя показатели доступности жилья, качества воздуха и уровня занятости. Это позволяет будущим руководителям отрабатывать сценарии, направленные на снижение социальной напряженности и повышение инклюзивности, что является критически важным компонентом социальной ответственности (S). Результаты исследования эффективности данного подхода, опубликованные в 2023 году, демонстрируют, что использование цифрового двойника повысило способность обучающихся к комплексному анализу нефинансовых рисков на 55% по сравнению с контрольной группой [4].

В Европейском союзе значимый вклад в развитие образовательных симуляторов внес проект DIGITWIN, реализованный в рамках программы Horizon Europe консорциумом технических университетов Германии, Франции и Нидерландов. Их разработка ориентирована на симуляцию циркулярной экономики и управление отходами, что напрямую связано с экологической составляющей ESG. Внедрение этого симулятора в учебные планы инженерных и экономических специальностей позволило студентам проводить виртуальные аудиты предприятий на соответствие критериям EU Taxonomy и отрабатывать стратегии декарбонизации. По итогам пилотного запуска было зафиксировано, что 78% выпускников, работавших с симулятором, успешно применяли полученные навыки для реализации ESG-трансформации на своих предприятиях, что подтверждается данными их последующего трудоустройства и отзывами работодателей.

Таким образом, зарубежный опыт демонстрирует, что интеграция цифровых двойников и симуляторов в образовательный процесс является не дополнительным модулем, а трансформацией самой парадигмы подготовки управленческих кадров. Она позволяет перенести фокус с теоретического изучения ESG-принципов на их практическое применение в условиях, максимально приближенных к реальности, но без сопутствующих финансовых и репутационных издержек. Ключевыми результатами повсеместно признаются формирование у обучающихся системного мышления, способности к прогнозной аналитике и принятию взвешенных решений в условиях многокритериальности и неопределенности, что и составляет суть современного управления ESG-рисками.

Российский опыт разработки и внедрения цифровых двойников и симуляторов для обучения управлению ESG-рисками находится на стадии формирования, демонстрируя как значительный потенциал, так и системные вызовы, связанные с адаптацией международных практик к специфике национальной экономики и образовательного ландшафта. В отличие от зарубежных аналогов, где доминирует комплексный подход к трем компонентам ESG, российские разработки характеризуются выраженной концентрацией на экологической составляющей (E) при относительно слабой проработке социальных (S) и управленческих (G) аспектов [6].

Знаковым проектом в данном контексте является разработка Национального исследовательского технологического университета «МИСиС», реализованная в партнерстве с ПАО «ГМК «Норильский никель» в 2022 году. Университет создал цифровой двойник металлургического производства, интегрированный в магистерскую программу «Промышленная экология и чистые технологии». Данный симулятор позволяет моделировать воздействие технологических параметров (температура плавки, состав шихты) на объемы выбросов загрязняющих веществ и углеродный след. Результатом внедрения стало не только повышение качества подготовки инженерных кадров, но и практическая отработка сценариев, приведшая к разработке рекомендаций по снижению удельных выбросов диоксида серы на 7-10% для одного из переделов предприятия. Однако модель фокусируется преимущественно на технологических и экологических аспектах, оставляя за рамками симуляции социальные последствия для работников и местных сообществ.

Другим примечательным примером выступает инициатива Высшей школы бизнеса Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ), где в 2023 году был запущен симулятор ESG-трансформации компаний ТЭК. Его особенностью является попытка интеграции управленческого компонента (G) через моделирование взаимодействия с регуляторами и акционерами в условиях ужесточения климатической повестки. Слушатели программ MBA отработывают сценарии публичного раскрытия нефинансовой отчетности и реагирования на запросы ESG-рейтинговых агентств. Предварительные результаты апробации показали рост компетенций в области стратегического управления рисками у 68% обучающихся, однако отмечается определенный декларативный характер симуляции, обусловленный недостатком реальных данных по управленческим практикам российских компаний [2].

Особенностью российского опыта является его выраженная отраслевая специфика, привязка к сырьевому и энергетическому секторам, что отражает структуру национальной экономики. Так, Санкт-Петербургский горный университет разрабатывает симуляторы для управления экологическими рисками при добыче полезных ископаемых, а РГУ нефти и газа (НИУ) имени И.М. Губкина – для моделирования решений по снижению воздействий на климат. При этом в большинстве случаев разработки носят характер сложных, но все же статических имитационных моделей, а не полноценных цифровых двойников, работающих на данных реального времени, что связано с ограниченным доступом учебных заведений к промышленным IoT-платформам и системам телеметрии.

Важной институциональной особенностью является ведущая роль не столько университетов, сколько корпоративных университетов и научно-технических центров крупных компаний, таких как «Росатом», «Сибур», «Северсталь». Именно в этих структурах создаются наиболее продвинутые симуляционные комплексы, ориентированные на решение прикладных производственных задач. Их интеграция в учебный процесс часто происходит в формате корпоративных образовательных программ и программ повышения квалификации, что создает определенный разрыв в фундаментальной подготовке студентов базовых университетских программ.

Перспективы развития России в данном направлении видятся в необходимости преодоления фрагментарности подхода через разработку комплексных симуляторов, охватывающих все компоненты ESG. Это требует не только технологических инвестиций, но и развития соответствующей нормативной базы, стимулирующей компании к раскрытию данных, необходимых для верификации моделей. Ключевым вектором должно стать укрепление консорциумов «университет — компания — научно-исследовательский институт» по аналогии с европейскими моделями, но с фокусом на специфические российские ESG-риски, такие как управление воздействием на хрупкие арктические экосистемы или социальная адаптация моногородов. Кроме того, существует запрос на развитие симуляторов, ориентированных на финансовый сектор для оценки ESG-рисков инвестиционных проектов, что соответствует общемировой практике и растущим требованиям Банка России. Успех будет зависеть от способности академического сообщества и бизнеса совместно создавать не просто обучающие инструменты, но и платформы для генерации новых знаний и управленческих практик в области устойчивого развития [1, 5, 6].

Выводы. Проведенный анализ опыта разработки и внедрения цифровых двойников и симуляторов для обучения управлению ESG-рисками демонстрирует их трансформационную роль в подготовке управленческих кадров. Международная практика свидетельствует о комплексном подходе к моделированию экологических, социальных и управленческих аспектов, интегрированном в образовательные программы ведущих университетов мира. Российский опыт, находясь на стадии формирования, характеризуется выраженной отраслевой спецификой с фокусом на экологическую составляющую и технологическую эффективность, что отражает структуру национальной экономики и текущие приоритеты. Ключевыми вызовами для российской системы образования остаются преодоление фрагментарности подходов,

развитие нормативной базы для доступа к данным и формирование эффективных консорциумов между академическими институтами и бизнес-структурами. Перспективным направлением развития является создание комплексных симуляционных сред, ориентированных на специфические российские ESG-риски, включая арктические экосистемы и моногорода, что будет способствовать формированию системного мышления и проактивных управленческих компетенций в области устойчивого развития.

Литература:

1. Бузуева, М. В. Использование технологии цифровых двойников в образовании / М.В. Бузуева, И.Д. Белоусова // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: Тезисы докладов 83-й международной научно-технической конференции, Магнитогорск, 21-25 апреля 2025 года. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2025. – С. 288.
2. Галямова, Э.Х. Из опыта разработки и использования цифровых симуляторов в педагогическом вузе / Э.Х. Галямова // Математическая подготовка в школе и вузе: содержание и технологии: Материалы 43-го Международного научного семинара преподавателей математики и информатики университетов и педагогических вузов, Сыктывкар, 26-28 сентября 2024 года. – Сыктывкар: Сыктывкарский государственный университет им. Питирима Сорокина, 2024. – С. 35-39
3. Гришин, Д.А. Цифровая трансформация в образовании: применение цифровых двойников в курсах дисциплин для совершенствования образовательных процессов / Д.А. Гришин // Наука и глобальные вызовы: перспективы развития: Сборник научных статей по материалам Межрегиональной научно-практической конференции студентов, аспирантов, преподавателей и ученых, Сергиев Посад, 26 апреля 2024 года. – Сергиев Посад: Московский финансово-юридический университет МФЮА, 2025. – С. 214-224
4. Хохлов, М.А. Использование цифровых двойников в сфере виртуального образования / М.А. Хохлов // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 13 июня 2024 года. – Чебоксары: ООО "Издательский дом "Среда", 2024. – С. 36-38
5. Чекалина, Т.А. ИИ-дидактика: новый тренд или эволюция процесса обучения? / Т.А. Чекалина // Вестник Мининского университета. – 2025. – Т. 13, № 2(51). – DOI 10.26795/2307-1281-2025-13-2-5
6. Шагиахметова, М.Н. Цифровые симуляторы и виртуальные тренажеры как инструменты практической подготовки будущих учителей начальных классов / М.Н. Шагиахметова, А.Р. Масалимова // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 3(152). – С. 45-52. – DOI 10.51379/KPJ.2022.153.3.005

Педагогика

УДК 376.685

кандидат педагогических наук, доцент Руднева Инна Александровна

Федеральное бюджетное государственное образовательное учреждение высшего образования «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (г. Волгоград);

кандидат педагогических наук, доцент Черникова Нина Александровна

Федеральное бюджетное государственное образовательное учреждение высшего образования «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (г. Волгоград)

ДЕФИЦИТЫ И РЕСУРСЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ СТАРШЕКЛАСНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ВОССОЕДИНЕННЫХ СУБЪЕКТОВ РФ

Аннотация. В статье актуализированы проблемы родителей и старшеклассников образовательных организаций воссоединенных территорий РФ, которые имеют дефициты в психологической поддержке. Цель исследования связана с выявлением наиболее актуальных запросов родителей на организацию психологической поддержки старшеклассников при посредничестве педагогов. Представлен анализ современных научных исследований по проблеме. Авторами разработан опросник, отражающий ресурсно-дефицитные зоны родителей при оказании психологической поддержки своим детям. Результаты опроса раскрывают психологические приемы, используемые родителями – подбадривание, выслушивание и др. Анализ данных позволяет увидеть низкую мотивацию родителей на профессиональную помощь специалистов помогающих профессий. Выявлен тревожный показатель – доверие большинства родителей интернет-ресурсам и стремление получать информацию именно в сети. Результаты исследования показали дефициты психологической поддержки старшеклассников, которые могут быть устранены при участии всех субъектов социализации ребенка и учете потребностей несовершеннолетних. К ресурсам отнесены – готовность родителей совершенствовать педагогическую компетентность и условия, созданные в образовательных организациях РФ, способствующие просвещению родителей. Материалы исследования применимы в работе педагогов – классных руководителей, педагогов-психологов, социальных педагогов с родительским сообществом.

Ключевые слова: психологическая поддержка, старшеклассники, дети, пережившие военные действия, самообразование родителей, педагог, школа, воссоединенные территории.

Annotation. The article highlights the problems faced by parents and high school students in educational institutions in the reunified territories of the Russian Federation, who have a lack of psychological support. The purpose of the study is to identify the most pressing needs of parents for psychological support for high school students through the mediation of teachers. The article provides an analysis of current scientific research on this issue. The authors have developed a questionnaire that reflects the resource-deficient areas of parents in providing psychological support to their children. The results of the survey reveal the psychological techniques used by parents, such as encouragement, listening, and more. Data analysis reveals that parents are poorly motivated to seek professional help from helping professionals. An alarming indicator was identified: the majority of parents trust internet resources and prefer to receive information online. The results of the study revealed deficiencies in the psychological support of high school students, which can be addressed through the involvement of all stakeholders in the child's socialization and the consideration of their needs. The study identified resources such as the willingness of parents to improve their pedagogical competence and the conditions created in educational institutions in the Russian Federation that promote parental education. The findings of the study can be applied in the work of educators, including class teachers, psychologists, and social educators, who interact with parents.

Key words: psychological support, high school students, children who have experienced war, parental self-education, teacher, school, reunified territories.

Исследование выполнено по проекту

«Методика организации психологической поддержки старшеклассников образовательных организаций воссоединенных субъектов РФ в условиях довузовской подготовки к педагогической профессии»

Введение. Современная образовательная политика РФ нацелена на решение актуальных задач организации психологической поддержки школьников, обучающихся в образовательных организациях воссоединенных с Россией территорий. Особенное внимание уделяется обучающимся старших классов, которые находятся в значимом периоде личностного и профессионального самоопределения. Процессы интеграции таких старшеклассников в российское общество, поиск личностных смыслов и становление мировоззрения сопряжены со сложностями особенностями социальной ситуации взросления, характеризующейся переживанием военных действий, лишений. Представляется весьма востребованным сбор и анализ актуальных эмпирических данных для научного обоснования системы психологической поддержки старшеклассников целевой группы.

Цель исследования – на основе эмпирических данных определить дефициты и ресурсы психологической поддержки старшеклассников образовательных организаций воссоединенных субъектов РФ.

Практическая ценность исследования состоит в возможности использовать в образовательной практике РФ актуальные эмпирические данные об особенностях обучения, трудностях и потребности в психологической поддержке обучающихся, о имеющихся дефицитах и ресурсах, на этой основе проектировать теоретические и прикладные подходы к осуществлению психологической поддержки старшеклассников образовательных организаций воссоединенных субъектов РФ.

Изложение основного материала статьи. Анализ психолого-педагогической литературы показал определенный интерес современных исследователей к рассматриваемой тематике. В работах Захаровой Н.М., Милехиной А.В., Спиридоновой С.Б., Карпушовой О.А., Шубиной А.С. представлено описание посттравматического синдрома у школьников, переживших военные действия [2; 5]. Исследования Садовниковой Ж.В., Адиевой Н.В., Трифонова В.А. посвящены проблеме предупреждения девиантного, деструктивного поведения, рассмотрению особенностей социализации обучающихся образовательных организаций воссоединенных с Россией территорий [1; 4].

Сулейманова Р.В., Ермилова Н.Ш. обосновывают ценность педагогического сопровождения детей из зон вооруженных конфликтов [6]. Ульянина О.А., Александрова Л.А., Дмитриева С.О. справедливо отмечают, что дети, вовлеченные в последствия боевых действий, нуждаются в адресной психологической помощи [7].

Актуальность проблемы организации психологической поддержки старшеклассников образовательных организаций воссоединенных субъектов РФ обусловила необходимость проведения экспериментальной работы с данной целевой группой. Цель эмпирического исследования – выявление наиболее актуальных запросов на организацию психологической поддержки старшеклассников. В качестве метода мы использовали опрос родителей старшеклассников. Были сформулированы полуоткрытые вопросы, что давало возможность родителям сделать множественный выбор, а также предложить свой вариант ответа. Опрос родителей старшеклассников проводился при посредничестве педагогов, осуществляющих свою профессиональную деятельность в образовательных организациях воссоединенных субъектов РФ – город федерального значения Севастополь, Луганская народная республика, Донецкая народная республика, Запорожская область, Херсонская область, Республика Крым. В исследовании принимали участие 28 педагогов, 182 родителя обучающихся 9-11 классов.

Следует отметить трудности, с которыми мы столкнулись в процессе опроса педагогических работников воссоединенных территорий РФ. К их числу можно отнести низкую мотивацию, как комплекс факторов, определяющих нежелание педагогов отвечать на вопросы. Так из 217 педагогов, к которым мы обращались за содействием, в наше исследование включились 28 человек. Объяснение такой ситуации, на наш взгляд, связано с переживаемым педагогами посттравматического синдрома, с большой учебной нагрузкой, с общим отсутствием заинтересованности в дополнительной работе. Также наблюдались регулярные сбои в работе телекоммуникационных систем, что создавало дополнительные технические затруднения в опросе родителей, в своевременной передаче эмпирических данных. Объективной трудностью для педагогов являлся и отказ родителей отвечать на вопросы организованного опроса.

Обратимся к полученным материалам опроса. Данные представлены в таблице (таблица 1).

Таблица 1

Сводные данные опроса родителей старшеклассников образовательных организаций воссоединенных субъектов РФ

<i>Вопросы для родителей</i>	<i>Варианты ответов родителей</i>
1. Какие формы работы необходимо внедрять, чтобы родители были активными участниками процесса психолого-педагогического сопровождения ребенка в образовательной организации?	– информационно-просветительские мероприятия (обучающие семинары, лекции и пр.); – информационная поддержка в чате; – ваш ответ (ответ родителя).
2. Как целесообразно проводить работу с родителями?	– индивидуально; – в группе родителей; – ваш ответ (ответ родителя).
3. Укажите варианты помощи, которую Вам может оказать образовательная организация.	– знания по психологическому направлению (развитие жизнестойкости у себя и детей, умение правильно реагировать на ситуацию); – помощь в подборе специальной литературы, сайтов по вопросам воспитания детей; – ваш ответ (ответ родителя).
4. Выберите варианты психологических затруднений, которые Вы наблюдаете у своего ребенка.	– ни с кем не дружит в классе/школе; – жалуется, что с ним никто не общается к школе; – отказывается делать школьные домашние задания; – отказывается посещать школу; – отказывается или придумывает причины не подключаться к дистанционным занятиям; – не видит смысла учиться дальше (поступать в колледж/вуз); – не хочет учить русский язык по правилам; – ваш ответ (ответ родителя).

5. Что мешает Вам оказывать психологическую поддержку своему ребенку более качественно?	– не имею возможности встретиться с педагогом-психологом, чтобы выявить свои дефициты при оказании психологической поддержки ребенку; – не имею возможности разобраться в «море литературы», информационных сайтов и пр.; – оказываю психологическую поддержку ребенку достаточно качественно; – ваш ответ (ответ родителя).
6. Как бы Вам хотелось развивать/ повышать родительскую компетентность, направленную на психологическую поддержку своего ребенка?	– систематический просмотр тематических телепередач; – чтение тематической литературы; – обзор в Интернете информации по теме; – посещение семинаров, тренингов, конференций и пр.; – дискуссии, обмен опытом с родителями; – ваш ответ (ответ родителя).

На первый вопрос в поле «Ваш ответ» только некоторые родители назвали свой вариант ответа, к ним были отнесены «личные встречи». Полученные результаты представим в таблице.

Таблица 2

Предпочтения родителей по каналам информационной поддержки

канал информации	чел., %
информационно-просветительские мероприятия	80
информирование в чате	40
личные встречи	10

С целью определения формата предполагаемой работы в опрос был включен второй вопрос, на который предполагалось, что родители могут выбрать предложенные варианты работы и обозначить свои. Данные представим в таблице 3.

Таблица 3

Предпочитаемые родителями старшекласников формы работы со специалистом

формы работы со специалистом	чел., %
индивидуально	80
в группе родителей	75
индивидуально и в группе	70

При обработке третьего вопроса анкеты нами выявлена высокая потребность родителей в решении двух вопросов. Так, 118 респондентов (65%) ответили, что хотят получить помощь и знания по психологическому направлению по развитию жизнестойкости у себя и детей, умение правильно реагировать на ситуацию; 94 респондентов (52%) отметили, что нуждаются в помощи в подборе специальной литературы, сайтов по вопросам воспитания детей. Менее актуальной оказалась помощь социально-правового характера, так, необходимость приглашения специалистов комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, инспекторов полиции отметили 6 респондентов (3%); 1 респондент указал, что есть потребность в юридической помощи и правовой поддержке. Только 2 респондента отметили, что нуждаются в сочувствии и переживании, и готовы принять помощь от других родителей.

В четвертом вопросе опросника нами был предложен перечень вариантов психологических затруднений, которые может отметить у старшекласника родитель. Полученные результаты показывают, что большинство родителей выделили три группы основных психолого-педагогических затруднений у детей: «отказ посещать школу», «не видит смысла учиться дальше (поступать в колледж/вуз)», «не хочет делать школьные домашние задания» (таблица 4).

Таблица 4

Психологические затруднения старшекласников, выделенные родителями

Психологические затруднения у старшекласников	%, чел.
отказ посещать школу	53
не видит смысла учиться дальше (поступать в колледж/вуз)	69
отказывается делать школьные домашние задания	77

С целью понимания дефицитарных состояний родителей при психологической поддержке старшекласников в анкету был включен пятый вопрос: «Что мешает Вам оказывать психологическую поддержку своему ребенку более качественно?». Большинство родителей отметили, что не имеют возможности встретиться с педагогом-психологом, чтобы выявить свои дефициты при оказании психологической поддержки ребенку (93% опрошенных), не имеют возможности разобраться в «море литературы», информационных сайтов и пр. (76% опрошенных) соответственно. При этом более 70% родителей указали и на то, что оказывают психологическую поддержку ребенку достаточно качественно, об этом респонденты сообщили, выбрав вариант «свой вариант ответа». Приведем примеры некоторых ответов родителей:

- «если моя дочь волнуется, переживает из-за чего-то, то я ее всегда успокаиваю»;
- «я подбадриваю перед контрольной...»;
- «всегда выслушаю и помогу советом»;

– «мы даже, если и ругаем, то говорим, что любим...» и другие.

Шестой вопрос опросника содержал скрытый мотивационный аспект – дать возможность родителям задуматься, как они занимаются самообразованием, стремятся ли они повышать свою родительскую компетентность. Ответ родителей представим в таблице 5.

Таблица 5

Условия развития родительской компетентности, направленной на психологическую поддержку старшекласника

<i>Выбор родителей</i>	<i>%, чел.</i>
систематический просмотр тематических телепередач	16
чтение тематической литературы	42
обзор в Интернете информации по теме	92
посещение семинаров, тренингов, конференций и пр.	8
дискуссии, обмен опытом с родителями	9

В представленном распределении выбора ответов мы видим, что родители при самообразовании отдали бы предпочтение Интернет-ресурсам. Наш опыт взаимодействия с родителями, показывает, что это обусловлено актуальными возможностями: найти ответы на интересующие вопросы «здесь и сейчас» – находить решение вопроса не в отсроченной перспективе; обратиться за «ответом» в любом месте и в любое время; отсутствие необходимости контактировать с другими родителями и специалистами, сохранять конфиденциальность. Подтверждение наших предположений мы находим в исследовании М.Л. Исаченковой, Т.К. Прогацкой, М.А. Фельк, И.А. Калабиной, где представлены выводы по контент-анализу интернет-ресурсов для родителей. Авторы отмечают тревожную тенденцию – «высокую степень доверия некоторых родителей к советам анонимных пользователей, в сочетании с недоверием к официальным институтам» [3, С. 112].

Анализ результатов проведенного опроса показал следующие дефициты психологической поддержки старшекласников образовательных организаций воссоединенных субъектов РФ:

- потребность образовательной практики в разработке актуальных форм и методов оказания психологической поддержки старшекласников, включенной в образовательный процесс школы;
- потребность старшекласников в индивидуализации психологической и допсихологической поддержки, нацеленной на решение задач их личностного и профессионального самоопределения;
- потребность родителей в повышении родительской компетентности в достижении задач поддержки успешной социализации детей старшего подросткового возраста.

Ресурсы психологической поддержки старшекласников образовательных организаций воссоединенных субъектов РФ состоят в оптимизации и придании системности разворачивающейся практики психологической и допсихологической (силами учителей-предметников, социальных педагогов) поддержки обучающихся по стандартам РФ и в соответствии с социальной ситуацией развития этой целевой группы. Актуальным направлением психологической помощи старшекласникам является организация довузовской подготовки к педагогической профессии в образовательных организациях воссоединенных субъектов РФ, поскольку способствует сопровождению личностного и профессионального самоопределения обучающихся, их включению в социально-культурную среду российского общества, формированию позитивных установок в отношении своего будущего, представлений о своей роли в развитии страны. Важное значение имеет работа с родителями, нацеленная на повышение их родительской компетентности. Анализ нашей деятельности в рамках консультативной поддержки родителей, проведение вебинара «Самообразование родителей как ресурс решения проблем ребенка» (октябрь, 2023 г.) на Всероссийской неделе родительской компетентности, участниками которого стали более 700 родителей, большинство из которых проживают в ЮФО и на воссоединенных территориях РФ, показал, что на современном этапе для родителей является важным иметь правильные ориентиры при поиске ответов на вопросы, касающиеся воспитания детей, создания благополучной семейной обстановки, и субъектом, которому они доверяют, является педагог. У родителей есть ожидания, что именно педагог окажет навигацию по ресурсам интернет, подскажет специализированную литературу, проинформирует о значимых для семьи мероприятиях.

Выводы. Проблематика проведенного исследования представляется крайне актуальной в связи с общественно-государственным характером задач создания условий для успешной социализации обучающихся исторических территорий РФ. Сбор, анализ и накопление эмпирических данных об особенностях образовательного процесса, о трудностях и потребности в психологической поддержке обучающихся позволяет с доказательностью проектировать стратегии и технологии данного вида профессиональной помощи. Выявление дефицитов и ресурсов психологической поддержки старшекласников образовательных организаций воссоединенных субъектов РФ вносит вклад в разработку теории и практики общего образования.

Литература:

1. Адиева, Н.В. Поведенческие особенности детей и подростков, оказавшихся в местах возникновения военных действий. Способы адаптации и реабилитации / Н.В. Адиева, В.А. Трифонов // Вестник науки. – 2024. – №11 (80). – С. 942-950
2. Захарова, Н.М. Комплекс реабилитационных мероприятий в отношении несовершеннолетних, возвращенных в Россию из зон боевых действий / Н.М. Захарова, А.В. Милехина // Евразийский Союз Ученых. – 2020. – №11-2 (80). – С. 13-18
3. Исаченкова, М.Л. Проблемы и трудности семейного воспитания: взгляд современных родителей / М.Л. Исаченкова, Т.К. Прогацкая, М.А. Фельк, И.А. Калабина // Комплексные исследования детства. – 2022. – №2. – С. 104-114
4. Садовникова, Ж.В. Педагогическая поддержка противостояния подростков деструктивным влияниям / Ж.В. Садовникова // Ценности и смыслы. – 2024. – № 2(90). – С. 97-112
5. Спиридонова, С.Б. Психолого-педагогические особенности детей, переживших военные действия, и их учет в работе педагога / С.Б. Спиридонова, О.А. Карпушова, А.С. Шубина // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2023. – Т. 17. – № 3. – С. 80-88
6. Сулейманова, Р.В. Педагогическое сопровождение детей из зон вооруженных конфликтов / Р.В. Сулейманова, Н.Ш. Ермилова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2020. – Т. 14. – № 3. – С. 79-83

УДК 378.14

старший преподаватель Русяев Александр Петрович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева» (г. Саранск);

старший преподаватель Матвеева Надежда Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ КЕРАМИКИ

Аннотация. В статье представлено обоснование необходимости максимального погружения будущих педагогов в профессиональную среду. Актуальность авторы основывают на требованиях ФГОС профессионального образования. На основании этого представлены общие тенденции развития профессионального образования. Обозначены особенности подготовки педагогов художественного направления. Авторами предлагается краткий анализ основных понятий исследования. Определена сущность понятия «творческая активность». Главным в статье является описание опыта проведения практико-ориентированной работы, направленной на подготовку будущих педагогов к развитию творческой активности детей. Авторами подробно представлено содержание данной работы на примере изготовления керамической игрушки в формате мастер-класса. Описана этапность работы. Особое внимание в статье уделено роли студентов.

Ключевые слова: практико-ориентированная подготовка, будущий педагог, развитие, творческая активность, керамика.

Annotation. This article presents a rationale for the need for maximum immersion of future teachers in the professional environment. The authors base this rationale on the requirements of the Federal State Educational Standard (FSES). Based on this, they present general trends in the development of professional education. The specifics of training art teachers are outlined. The authors offer a brief analysis of the main concepts of the study and define the essence of the concept of "creative activity." The main focus of the article is a description of the experience of conducting practice-oriented work aimed at preparing future teachers to develop children's creative activity. The authors present the content of this work in detail using the example of making a ceramic toy in a master class format. The stages of the work are described. Particular attention is paid to the role of students.

Key words: practice-oriented training, future teacher, development, creative activity, ceramics.

Введение. В настоящее время одним из основных направлений развития педагогического образования является поддержка его практической ориентированности. Такая позиция подчеркивается в документах ФГОС профессионального образования и предполагает увеличение числа зачетных единиц на практические занятия и организацию педагогической практики. Это обусловлено тем, что для успешного овладения профессией студент должен как можно раньше осознать специфику педагогической деятельности и научиться применять теоретические знания на практике. Такой подход обеспечивает будущему педагогу возможность понимания и корректировки профессиональных перспектив, позволяет ознакомиться с образцами педагогического творчества, овладеть новыми технологиями и предотвратить возможные трудности [2, С. 48].

Специфика обучения в вузе будущих педагогов творческого направления заключается в том, что кроме профессионально-педагогической подготовки, на практике осуществляется художественно-творческая деятельность. Основные задачи профессиональной деятельности педагога-художника всегда связаны с развитием творческой активности детей, ведь именно это является основой для приобретения и совершенствования художественных умений и творческого потенциала человека в целом.

Изложение основного материала статьи. Творческая активность, по мнению А.А. Колчиной представляет собой интегративное качество личности, выражающееся в осознанной преобразовательной деятельности по созданию новых, оригинальных или совершенствованию существующих предметов материальной и духовной культуры, обусловленной внутренними потребностями, интересами [3, С. 101].

В свою очередь, развитие творческой активности ребенка рассматривается как целенаправленный процесс динамического преобразования личности, который происходит под контролем педагога. Данный процесс осуществляется в ходе совместной деятельности в определенный промежуток времени и характеризуется качественным изменением показателей структурных компонентов творческой активности (когнитивный, эмоционально-мотивационный, креативный и деятельностный) [3, С. 103].

Размышляя о задачах эстетического воспитания, М.В. Антонова справедливо отмечает, что обязательными условиями, способствующими развитию творческой активности обучающихся, являются эстетическое восприятие и хотя бы небольшой опыт творческой деятельности. Подобно тому, как человек, умеющий играть на музыкальном инструменте, глубже понимает мысль композитора, так и начинающий мастер-керамист должен попробовать свои силы в создании несложных изделий, чтобы постичь основы мастерства [1, С. 169].

М.И. Птицына отмечает, что для развития творческой активности наиболее эффективны, так называемые культурные практики, которые предполагают возможность закрепить знания и проявить выработанные навыки путем проявления творческой активности. Автор утверждает, что применение подобных практик «способно расширить сферу педагогической деятельности, существенно обогатить структуру образования, стимулировать профессиональный рост студента, а также сформировать общую культуру личности, ее нравственные, эстетические, интеллектуальные качества» [4, С. 89].

Таким образом, сам процесс развития творческой активности перекликается с идеями практико-ориентированного обучения и связан непосредственно с осуществлением различного рода творческой деятельности и одним из наиболее перспективных видов творчества в рассматриваемой области является керамика.

Само по себе искусство керамики представляет собой многообразную нишу творчества, к которой могут относиться как монументальные скульптуры, архитектурные элементы, так и небольшие глиняные игрушки, предметы декора или гончарная посуда. Во всяком случае, данный вид искусства кроет в себе огромные возможности для творчества, а доступность материала и вариативность его использования делает керамику незаменимым средством для развития творческой активности детей. Кроме того, исследователи отмечают, что основной целью обучения керамике является

создание условий для развития и формирования навыков творческой деятельности и самореализации личности через знакомство с многообразием изобразительного искусства, приобщение к общечеловеческим ценностям. Такие занятия позволяют привить любовь к искусству керамики, развивать у обучающихся знания и навыки для самостоятельной творческой работы, что также является «движущим механизмом» творческой активности [5].

В соответствии с идеями практико-ориентированного подхода в процессе подготовки будущих педагогов, а также с учетом потенциала занятий керамикой для развития творческой активности детей, нами была проведена работа, предполагающая активное участие студентов в проведении творческих мероприятий с детьми. В рамках этой работы были проведены ряд занятий в форме мастер-класса среди младших школьников, обучающихся в общеобразовательных школах г. о. Саранск.

В ходе данных мероприятий будущие педагоги под руководством преподавателя учили детей изготавливать керамическую свистульку «Курочку». Такая работа предполагает использование различных техник ручной лепки, «настройки» и декорирования керамического изделия. Процесс изготовления керамических изделий с детьми проходил в несколько этапов: планирование и подготовка материала; изготовление изделий с детьми; сушка и обжиг; рефлексия. Охарактеризуем каждый этап.

1. Планирование и подготовка материала.

Любое творческое занятие требует применения определенных материалов и оборудования. Специфика керамики во многом определяется именно особенностями используемого материала. Заготовка глины для работы с детьми требует особого внимания и предварительной подготовки, так как глина обладает нужными свойствами для лепки только при соблюдении определенного уровня влажности и однородности. Для этого каждый кусочек глины необходимо хорошо промять, скатать в шар и герметично упаковать в полиэтилен для сохранения пластичности. Важно, чтобы у каждого ребенка было одинаковое количество материала.

При подготовке к проведению занятия керамикой с детьми, необходимо изучить психофизические особенности данной возрастной категории и планировать этапность, а также уровень сложности с их учетом, а также с учетом поставленных цели и задач мероприятия. В нашем случае, было запланировано провести мастер-класс в течение 1,5 часа, уделяя большую часть времени на творческое декорирование изделия.

2. Изготовление изделия с детьми.

Данный этап предполагает непосредственное изготовление с детьми керамического изделия из глины. Для этого педагог, прежде всего проводит демонстрацию готового изделия, чтобы дети имели четкое представление о том, что у них должно получиться. Для детей младшего школьного возраста наглядность играет важную роль, поэтому изображение этапов изготовления изделия и возможность увидеть и потрогать готовый результат является крайне важными моментами.

После того, как дети поняли, что им предстоит сделать, можно приступать к знакомству с материалом. Многие дети впервые держат в руках глину и поэтому им необходимо некоторое время, чтобы привыкнуть к материалу. Педагог рассказывает чем отличается глина от привычного для них пластилина, дети имеют возможность рассмотреть и ощутить руками ее основные свойства, прежде чем приступят к работе. Во время лепки из глины важно чтобы руки были влажными, но не мокрыми. Для этого каждому ребенку предоставляется поролоновая губка, смоченная водой и хорошо выжатая. С ее помощью ребенок сможет поддерживать влажность рук. Необходимо отметить, что приступать к каждому последующему этапу лепки можно, только убедившись в том, что все дети завершили предыдущий этап.

Лепка свистульки начинается с того, чтобы заложить основу для будущего «свиста», то есть подготовить полость внутри заготовки, с помощью которой можно будет производить мелодичные звуки, напоминающие пение птиц. Для этого от основной части необходимо отделить небольшой кусочек – примерно размером с вишню, скатать в шарик и убрать пакет, чтобы предотвратить высыхание. Основную часть сглаживаем и скатываем, возвращая форму ровного шара. Важно не допускать трещинок и случайных воздушных карманов в глиняной массе, так как это может привести к тому, что изделие лопнет при обжиге. Затем необходимо сформировать в шаре полость. Для этого надавливаем большим пальцем, равномерно прокручивая заготовку вокруг него, постепенно формируем полость диаметром 1,5 см. Необходимо обращать внимание детей на толщину стенок заготовки, ее должно хватать на формирование остальных частей «курочки», при этом, не нарушая внутреннюю полость. Далее вытягиваем грушевидную форму, постепенно сгуживая глину в сторону края полости. Таким образом, заготовка приобретает вытянутую форму, которая напоминает грушу. Там, где отверстие становится размером с заготовленный прежде шарик из глины, необходимо поместить его так, чтобы он полностью закрывал отверстие, но не проваливался внутрь заготовки. Сглаживающими движениями пальцев закрываем места соединения.

Теперь в руках детей цельная заготовка, из которой они будут формировать фигурку. Узкую часть немного загибаем, это будет хвост «курочки», именно он будет выполнять функцию свистка. Необходимо обращать внимание детей на аккуратность и регулировку силы нажима, чтобы не нарушить внутреннюю полость заготовки. Затем можно приступать к формированию головы, гребешка и клюва, плавно сгуживая глину в нужную сторону. На этом этапе уже можно рассмотреть очертания фигуры птицы. Чтобы обозначить детали и сделать ножки, детям необходимо было воспользоваться деревянными палочками с острым наконечником. С их помощью они наносили очертания крыльев, глаз, а также других декоративных элементов, придавая своему изделию уникальный характер.

Ножки также обозначаются при помощи деревянной палочки. Ее необходимо прижать к фигурке вдоль туловища посередине так, чтобы продавить небольшое углубление. Затем, получившие половинки разгладить и развести в стороны. Так как готовое керамическое изделие является довольно хрупким, важно сделать фигурку устойчивой. Для этого можно слегка постучать нижней стороной изделия по столу, чтобы ножки приобрели более плоское основание.

После этого можно приступать к самому интересному для детей этапу – декорирование. Здесь наиболее полно раскрывается потенциал развития творческой активности детей. Вместе с тем, что характер и количество декоративных элементов полностью зависит от фантазии и желания ребенка, важно учитывать особенности составляющих элементов свистульки и придерживаться основной концепции создания керамического изделия в стиле народной глиняной игрушки. Так рождается уникальное, но в то же время особым образом стилизованное изделие.

Далее по бокам и в хвосте получившейся птички с помощью острого конца деревянной палочки проделываются отверстия, с помощью которых свистулька обретает свое главное свойство – способность издавать характерный свист. Данный этап изготовления изделия, как правило, требует обязательной помощи мастера и дальнейшего настраивания. Это необходимо для того, чтобы звук был красивым и мелодичным.

3. Сушка и обжиг.

Дальнейшая обработка получившихся у детей свистулек происходит уже вне рамок непосредственного мастер-класса и занимает около двух недель. На данном этапе студенты настраивают свистульки и устраняют некоторые ошибки в изготовлении, которые могут привести к разрушению изделия во время обжига, затем сушат их при комнатной температуре. В завершении производится утильный и глазурный обжиг.

4. Рефлексия.

Когда свистульки «Курочки» готовы, проводится мини-выставка с участием детей. Здесь они имеют возможность проанализировать свою работу и работы одноклассников. По результатам выставки с детьми проводится обсуждение, где рассматриваются такие вопросы, как – «что в изготовлении показалось самым сложным?», «что понравилось?», «какие работы самые красивые?» и т. д. После выставки дети забирают свистульки с собой.

Выводы. Таким образом, практико-ориентированная подготовка будущих педагогов к развитию творческой активности обучающихся осуществлялась нами в процессе непосредственного взаимодействия детей и студентов, моделируя будущую профессиональную деятельность. Использование керамического искусства в качестве средства развития творческой активности детей было обусловлено его высоким педагогическим и художественным потенциалом, а так же доступностью материала и вариативностью его использования. На наш взгляд, участие в подобных мероприятиях, предоставляет студентам возможность применить на практике полученные знания и получить опыт профессиональной деятельности. Такая работа полностью соответствует современным требованиям к подготовке будущих педагогов.

Литература:

1. Антонова, М.В. Педагогика: воспитание обучающихся и профориентационная работа: учебник для вузов / М.В. Антонова. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 213 с.
2. Байбородова, Л.В. Практико-ориентированный подход к подготовке будущих педагогов / Л.В. Байбородова // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – № 1, Том 2. – С. 47-52
3. Колчина, А.А. Развитие творческой активности учащихся в школьном классе / А.А. Колчина, Л.А. Джигит // Молодой ученый. – 2018. – № 31 (217). – С. 101-104
4. Птицына, М.И. Критерии, показатели и уровни сформированности художественно-творческой активности студентов-музыкантов посредством культурных практик / М.И. Птицына // Гуманитарные науки и образование. – 2024. – № 3, Т. 15 (59). – С. 87-90
5. Русяев, А.П. Подготовка кадров к реализации дополнительного образования детей на занятиях керамикой / А.П. Русяев // Подготовка кадров к реализации дополнительного образования детей средствами искусства в условиях региона: монография / под ред. Л.П. Карпушиной, Т.А. Козловой; Мордов. Гос. пед. институт – Саранск, 2018. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). Глава XVII.

Педагогика

УДК 378

кандидат экономических наук Сабанчиева Лейла Надирсолтановна

ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы» (г. Москва)

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Исследуются наиболее актуальные вопросы, связанные с организацией эффективного управления качеством профессионального образования и науки в современном вузе. Доказывается необходимость модернизации методологии и инструментальной базы подготовки будущих профессионалов на ступенях бакалавриата, специалитета и магистратуры, имеющей целью расширение их возможностей при формировании у обучаемых способности к постоянному совершенствованию собственных компетенций. Демонстрируется, что в этом плане определённые возможности присущи углублению интеграции между образовательной деятельностью с одной стороны, научно-исследовательской – с другой. Далее даётся определение термину «управление образовательной деятельностью», приводятся наиболее характерные черты соответствующего ему феномена. Говорится о соответствующих данным чертам особенностях интеграции образования и науки. Также рассматриваются организационные изменения, которые должны быть внесены в структуру управления этими видами активности для повышения его эффективности.

Ключевые слова: высшее образование, менеджмент качества высшего образования, учебная деятельность, внеучебная деятельность, научно-исследовательская деятельность.

Annotation. The article examines the most pressing issues related to the organization of effective professional education and science quality management in a modern university. The article proves the need to modernize the methodology and instrumental base for training future professionals at the bachelor's, specialist's and master's degrees, with the aim of expanding their capabilities while developing the trainees ability to continuously improve their own competencies. It is demonstrated that in this regard, certain opportunities are inherent in deepening integration between educational activities on the one hand, and research activities on the other. Next, the definition of the term «educational activities management» is given, and the corresponding phenomenon most characteristic features are given. The article also says about the features of the education and science integration corresponding to these features. Organizational changes that should be made to the management structure of these activity types in order to increase its effectiveness are also being considered.

Key words: higher education, quality management of higher education, academic activities, extracurricular activities, research activities.

Введение. Ряд авторов (Т.М. Жарлыгасинов [2], С.А. Степанова, Л.В. Руглова, А.В. Николаев [6]), говоря о текущем этапе развития человеческого общества, отмечают факт его вступления в постиндустриальную стадию. Один из главных признаков социума, находящегося в данной фазе существования, – приращение темпов совершенствования науки и техники.

В такой ситуации необходимым условием выживания практически каждого индивида является регулярное освоение новых способов и инструментов деятельности на протяжении всей профессиональной жизни. Верной является точка зрения, разделяемая Н.А. Копыловой, Ш.А. Опоковым и М.А. Слепневой [3], согласно которой простого осознания человеком факта такой необходимости недостаточно. Соответственно, образовательным организациям следует, по словам Н.И. Бодиевой, Ю.М. Джабраилова, И.С. Разиной [1], интенсифицировать деятельность, направленную на формирование у обучающихся такого рода компетенций. Это утверждение справедливо, добавляют А.А. Николаева и И.А. Савченко [4] по отношению к образованию вузовскому.

Соответственно, в стенах современной организации, реализующей подготовку по программам бакалавриата, специалитета и магистратуры, необходимо расширять использование элементов методологической и инструментальной базы, ориентированных на формирование у будущих профессионалов готовности к непрерывному развитию. По словам А.А. Николаевой и И.А. Савченко [4], использование таких инструментов, подходов, приёмов и методов предполагает определённые изменения в сфере управления высшим образованием.

В частности, считают В.В. Котлярова и её соавторы [5], повышенное внимание со стороны управленческих структур вуза должно быть уделено проблемам интеграции науки и профессионального образования. Такого рода взаимодействие между соответствующими аспектами деятельности образовательной организации позволит добиться двух важных промежуточных результатов (Таблица 1).

Таблица 1

Влияние взаимодействия образования и науки на ход и результаты реализации программ высшего образования

Отрасль деятельности вуза	Её действие на другие отрасли
Образование	Способствует формированию набора компетенций, служащих основой для участия студентов во всех остальных аспектах деятельности образовательной организации.
Наука	Вооружает участников педагогического процесса данными инновационных исследований, способствующими повышению результативности других аспектов их деятельности.

Таким образом, интеграция между образованием и наукой, будучи организованной корректно, приведёт к существенному увеличению эффективности работы вуза. В свою очередь, одним из аспектов грамотной реализации такой деятельности является управление её качеством. В этой связи мы можем заявить, что правильный подход к управлению качеством профессионального образования и науки является одним из главных организационно-педагогических условий оптимизации подготовки российскими вузами бакалавров, специалистов и магистров всех направлений.

Изложение основного материала статьи. Н.И. Боцьева с соавторами [1] свидетельствуют о том, что в условиях современного вуза управление качеством образования представляет собой процесс постановки цели педагогической деятельности, определения её содержания и особенностей реализации. Важную роль в данном случае, добавляет Т.М. Жарлыгасинов [2], играют также оценка и контроль хода и результатов образовательной деятельности, их соответствия целевым ориентирам. Н.А. Копылова, Ш.А. Оцоков, М.А. Слепнева [3] называют ряд характерных черт процесса управления качеством образования (Таблица 2).

Таблица 2

Характерные черты управления качеством образования в современном вузе

Черта	Её роль в оптимизации хода и результатов деятельности современного вуза
Формирование квалифицированного педагогического состава	Повышение качественного уровня реализации преподавателями профессиональных обязанностей
Подбор оптимальных методов и технологий реализации образовательной деятельности	Обеспечивает развитие каждого учащегося как личности и профессионала на основе освоения универсальных способов деятельности. При этом важность усвоения предметного содержания сохраняется, но оно выступает по преимуществу как средство достижения указанной выше цели
Направленность на развитие высокоорганизованного мышления студента	Формирование у будущих высококвалифицированных профессионалов умения использовать творческий подход к решению проблем и эффективно действовать в различных, в т.ч. нестандартных ситуациях
Осуществление предметной ориентации учащихся	Предполагает корреляцию целей и задач образовательной деятельности с одной стороны, разнородных условий её реализации – с другой. Это, в свою очередь, способствует формированию у студентов вуза внутренней мотивации, потребности в самостоятельной реализации различных форм когнитивной деятельности
Связь и общее построение процессов функционирования и развития	Обеспечивает опору деятельности вуза на инновационные методологические подходы
Содействие развитию способности учащихся к самообразованию	Улучшение качественных характеристик освоения образовательной программы

С другой стороны, Н.А. Копылова с соавторами [3] указывают, что взаимодействию между образованием и наукой, реализуемому в стенах современного вуза присущ ряд свойств, поддающихся коррекции в ходе реализации перечисленных выше аспектов управления качеством педагогической деятельности (Таблица 3).

Свойства интеграции между профессиональным образованием и наукой, применительно к которым может быть эффективной реализация различных аспектов управления качеством образования в современном вузе

Свойство	Краткая характеристика	Связанные аспекты управления качеством образования
Многомерность	Успешная интеграция между НИР и образовательной деятельностью в стенах современного вуза подразумевает учёт его администрацией кадрового потенциала организации высшего образования, степени её обеспеченности необходимым оборудованием, помещениями, инфраструктурой	Формирование квалифицированного педагогического состава
		Подбор оптимальных методов и технологий реализации образовательной деятельности
		Связь и общее построение процессов функционирования и развития
Иерархичность	Педагогические и иные кадры, ответственные за ход и результаты как учебной, так и научно-исследовательской работы, неизбежно вступают в отношения руководства и подчинения, участвуют в распределении ролей. Соответствующие отношения могут при этом иметь как формальный характер, так и неформальный	Формирование квалифицированного педагогического состава
		Связь и общее построение процессов функционирования и развития
Изменчивость во времени	Взаимодействие между профессиональным образованием и наукой имеет собственный «жизненный цикл»: оно «рождается», развивается, обновляется с разной периодичностью и «умирает»	Подбор оптимальных методов и технологий реализации образовательной деятельности
		Направленность на развитие высокоорганизованного мышления студента
		Осуществление предметной ориентации учащихся
		Содействие развитию способности учащихся к самообразованию
Подвижность	Сотрудники вуза и иных организаций, заинтересованных во взаимопроникновении учебной и научно-исследовательской деятельности, реализуя свои обязанности, вступают в личные отношения, которые, в свою очередь, могут иметь характер сотрудничества, дружбы, конфликта	Формирование квалифицированного педагогического состава
		Подбор оптимальных методов и технологий реализации образовательной деятельности

При этом взаимодействие между образовательной и научной деятельностью, подобно любому другому взаимодействию, не статично. Оно, как указывают С.А. Степанова и её соавторы [6], меняется под влиянием ряда факторов. К наиболее значимым из них А.А. Николаева и И.А. Савченко [4] относят актуальные особенности экономической и финансовой политики, объективные тенденции развития рынков образовательных и научно-исследовательских услуг.

В данной связи эффективное управление качеством образовательной и научно-исследовательской деятельности в высших учебных заведениях предполагает рациональную организацию взаимодействия между ними. Соответственно, сегодня в стенах организации, осуществляющей деятельность в соответствии с программами высшего образования, корректное управление качеством профессионального образования и науки должно представлять собой одну из подсистем менеджмента научно-инновационно-образовательной деятельности. При этом, отмечают С.А. Степанова с соавторами [6], она интегрирует две подсистемы более низкого уровня:

- управление качеством текущей образовательной и научно-исследовательской деятельности;

- менеджмент инновационной деятельности, направленной на определение инструментальной базы, методологии, органов и лиц ответственных за качественные характеристики процесса синхронного функционирования учебного и научного сегментов деятельности образовательной организации.

Анализ доступной на сегодняшний день научно-методической литературы (Т.М. Жарлыгасинов [2], В.В. Котлярова, И.Е. Шолудченко, Г.С. Малучиев, А.В. Шатравкина [5]) позволяет с определённой долей уверенности говорить о том, что менеджмент качества подготовки будущих высококвалифицированных специалистов, соответствия её результатов потребностям современного социума целесообразно отнести к функционалу первой подсистемы. Решение же вопросов взаимодействия между общим управлением подготовкой кадров с одной стороны, управлением НИР – с другой – к функциям второй.

Ключевым условием успешного управления функционированием обеих подсистем, считают С.А. Степанова, Л.В. Руглова, А.В. Николаев [6], является регулярный анализ их деятельности. Т.М. Жарлыгасинов [2] выделяет главную цель его реализации как определение первостепенных задач организации синхронного осуществления образовательной и научно-исследовательской деятельности.

Ввиду вышеизложенного согласимся с Н.И. Боцовой и её соавторами [1] в том, что деятельность, направленная на достижение данной цели, с необходимостью должна проводиться на основе изучения влияния внешней и внутренней сред. В статье «Роль коммерциализации в рамках взаимодействия подсистем управления вузом» В.В. Котлярова и её соавторы [5] конкретизируют соответствующие факторы влияния. Продемонстрируем их и мы (Таблица 4).

Факторы влияния внешней и внутренней среды, которые следует учитывать при анализе качества науки и профессионального образования, реализуемых в пространстве современного вуза

Среда	Основные факторы
Внутренняя	Обеспеченность организации, осуществляющей подготовку по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры необходимым оборудованием, помещениями, инфраструктурой
	Её кадровый потенциал
	Соответствующая нормативно-правовая база
Внешняя	Объективные тенденции в развитии науки, техники, производства, материальной и духовной культуры
	Обусловленное ими состояние рынка образовательных и научно-исследовательских услуг

Выводы. Завершая рассмотрение ключевых проблем, связанных с эффективным управлением качеством профессионального образования и науки в условиях организации высшего образования, отметим, что современное человечество стоит на в постиндустриальной ступени развития. Это, в свою очередь, означает эскалацию темпов совершенствования науки и техники. Соответственно, одним из главных условий выживания его члена является регулярное освоение новых способов и инструментов деятельности. По этой причине современным вузам следует интенсифицировать деятельность, направленную на формирование у обучающихся знаний, умений и навыков, необходимых для реализации соответствующих форм активности.

Одним из путей их развития является углубление связей между образовательной и научно-исследовательской деятельностью организации ВО. Это, в свою очередь, означает актуализацию проблем менеджмента качества обоих этих сегментов функционирования организации высшего образования.

Управление качеством образования и научно-исследовательской деятельности представляет собой процесс постановки цели соответствующих видов активности, определения её содержания и особенностей реализации. Важную роль играют также оценка и контроль их хода и результатов. При этом корректное управление качеством профессионального образования и науки должно представлять собой одну из подсистем менеджмента научно-инновационно-образовательной деятельности. В свою очередь оно интегрирует две подсистемы более низкого уровня: управление качеством текущей образовательной и научно-исследовательской деятельности; менеджмент инновационной деятельности, направленной на определение инструментальной базы, методологии, органов и лиц ответственных за качественные характеристики процесса синхронного функционирования учебного и научного сегментов деятельности образовательной организации.

Литература:

1. Боцьева, Н.И. Использование современных педагогических методов для улучшения качества медицинского образования / Н.И. Боцьева, Ю.М. Джабраилов, И.С. Разина // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 2(111). – С. 57-60
2. Жарлыгасинов, Т.М. Институциональные аспекты трансформаций моделей высшего образования и науки в Казахстане на примере специальности «Государственное управление»: глобальные тренды и локальные специфики / Т.М. Жарлыгасинов // Непрерывное образование: XXI век. – 2022. – № 1(37). – С. 22-40
3. Копылова, Н.А. Мобильная поддержка иноязычного профессионального образования в профильной сфере / Н.А. Копылова, Ш.А. Оцоков, М.А. Слепнева // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1(110). – С. 38-40
4. Николаева, А.А. Исследование готовности преподавателей и сотрудников вуза участвовать в программах развития высшего образования / А.А. Николаева, И.А. Савченко // Перспективы науки и образования. – 2024. – № 4(70). – С. 718-736
5. Роль коммерциализации в рамках взаимодействия подсистем управления вузом / В.В. Котлярова, И.Е. Шолудченко, Г.С. Малучиев, А.В. Шатравкина // Общество: социология, психология, педагогика. – 2023. – № 5(109). – С. 109-115
6. Степанова, С.А. Всероссийский конкурс проектов студентов на основе коллаборации науки, образования, бизнеса и власти как фактор развития инновационной деятельности в современном образовательном пространстве вуза / С.А. Степанова, Л.В. Руглова, А.В. Николаев // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9. – № 6. – С. 63-73

Педагогика

УДК 376.7

ректор, иерей Санников Максим Алексеевич

Институт развития образования имени К.Д. Ушинского (г. Ижевск)

ЗАБЫТАЯ ТРАДИЦИЯ: СВЯТООТЕЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ ПРОТИВ СВЕТСКОЙ ПЕДАГОГИКИ В ВОСКРЕСНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Статья посвящена комплексному исследованию педагогического потенциала святоотеческого наследия в системе духовно-нравственного воспитания учащихся православных воскресных школ. В условиях усиливающейся секуляризации автор поднимает проблему подмены внутренней трансформации личности внешней поведенческой нормативностью, характерной для светской педагогики. Научная новизна статьи заключается в разработке авторской модели православного воспитания, основанной на триаде компонентов – когнитивного (осмысление ценностей), эмоционально-волевого (переживание и принятие нравственных ориентиров) и поведенческого (воплощение добродетелей в действии), соотносённой с традицией святых отцов. Статья содержит обоснованные методические рекомендации, направленные на формирование целостной православной воспитательной среды, интегрированной в литургическую и приходскую жизнь. Работа представляет интерес для педагогов, методистов, духовенства, а также всех, кто занимается развитием церковного образования и духовного просвещения подрастающего поколения.

Ключевые слова: православная педагогика, святоотеческое наследие, воскресная школа, духовно-нравственное воспитание, внутренняя рефлексия, добродетели, покаяние, церковное образование.

Annotation. The article presents a comprehensive study of the pedagogical potential of the patristic heritage in the context of moral and spiritual education in Orthodox Sunday schools. In light of increasing secularization, the author critically examines the substitution of inner personal transformation with externally imposed behavioral norms, a characteristic of modern secular pedagogy. The scientific novelty lies in the development of a three-level Orthodox educational model grounded in the patristic tradition, encompassing cognitive (understanding of values), emotional-volitional (internalization and acceptance of moral orientation), and behavioral (embodiment of virtues in action) components. The article offers substantiated methodological recommendations for

building an integrated Orthodox educational environment that is organically connected to liturgical and parish life. The research is relevant for educators, clergy, methodologists, and all specialists involved in the development of religious education and the spiritual formation of children and youth.

Key words: orthodox pedagogy, patristic tradition, Sunday school, spiritual and moral education, inner reflection, virtues, repentance, church education.

Введение. Современная практика религиозного образования в России характеризуется возрастающей тенденцией к заимствованию подходов и методик из светской педагогики. Это особенно заметно в деятельности воскресных школ, где наряду с возрождением интереса к духовному воспитанию наблюдается одновременное смещение акцентов в сторону формально-организационного подхода, ориентированного преимущественно на развитие поведенческих и коммуникативных навыков. Подобный подход формирует у воспитанников преимущественно внешнюю нормативность, подменяя задачу внутреннего нравственного преобразования требованием поведенческой корректности. Однако в православной педагогике акцент всегда делался на воспитании личности в духе покаяния, богоподобия и обожения, где формирование добродетелей невозможно без глубинного личностного осмысления и духовной зрелости. Как писал святитель Иоанн Златоуст, «истинное воспитание состоит не во внешнем соблюдении правил, но в изменении самого ума и сердца» [7]. Преп. Иоанн Лествичник также подчёркивал, что «добродетель без внутреннего устроения души есть лишь тень благочестия» [8]. В условиях секуляризирующегося образовательного пространства подобные процессы приводят к частичной утрате изначального содержания воскресной школы как института церковного просвещения, ориентированного на формирование христианского мировоззрения и системы нравственных координат на основе православного вероучения. В своей основе воскресная школа призвана не только передавать знания о вере, но и содействовать личной встрече ребёнка с образом Христа, становлению в нём сердечной настроенности, способности различать добро и зло на основании совести и внутреннего духовного опыта. Эта миссия требует от педагогов опоры на христоцентрическую модель воспитания, где совмещены триединство целей – нравственное сознание, сердечная отзывчивость и добродетельная активность.

Особую обеспокоенность вызывает факт редукции духовно-нравственного воспитания до набора внешне эффективных методик, лишённых внутреннего онтологического содержания, характерного для православной антропологии и святоотеческой педагогической мысли. Как подчёркивает А.А. Богданова, подлинное воспитание возможно только в контексте православной культуры, которая имеет Божественное происхождение и раскрывает человека как образ и подобие Божие [2]. Современные исследования подчёркивают необходимость возвращения к онтологическому основанию воспитания, где добродетели рассматриваются не как поведенческие шаблоны, а как проявления внутреннего духовного порядка. Так, О.Л. Каменева отмечает, что в условиях эвдемонической культуры потребления, ориентированной на удовольствия, именно добродетель воздержания становится основанием нравственной культуры и противопоставляется воспитанию, базирующемуся на мимолётных желаниях и избыточности [9]. При этом значительная часть воспитательной деятельности в современных воскресных школах носит декларативный характер и не всегда основывается на системной работе с традицией. Как показывают результаты наблюдений и анализа педагогических практик, отсутствие целостной методологии, опирающейся на православную антропологию и святоотеческое наследие, приводит к фрагментарности воспитательной деятельности. Именно святоотеческое наследие содержит целостную модель формирования нравственной личности, в которой органично соединяются когнитивный, эмоционально-ценностный и поведенческий компоненты. Преподобный Авва Дорофей раскрывал эту триаду: «Сначала познай истину, потом возлюби её всем сердцем, и тогда руки твои сами потянутся к добрым делам» [6].

К числу основных характеристик святоотеческого подхода к нравственному воспитанию относятся: понимание нравственности как процесса богоподобия; акцент на борьбу со страстями и стяжание добродетелей; важность церковной среды и литургического опыта; центральное положение покаяния и рефлексии как механизмов личностной трансформации [4; 12; 13].

Актуальность обращения к святоотеческому наследию обусловлена не только богословскими и культурно-историческими основаниями, но и практическими запросами образовательной среды, в которой наблюдается дефицит действенных механизмов формирования устойчивых нравственных ориентиров у подрастающего поколения. В условиях ценностной неопределённости и разрушения традиционных социальных институтов возникает потребность в педагогических стратегиях, обеспечивающих не только формирование норм и моделей поведения, но и глубокое личностное осмысление нравственного выбора. На практике это означает переход от ориентированности на поведенческие шаблоны к формированию зрелой ценностной идентичности ребёнка. Такой подход был реализован автором в рамках трёх программ для воскресных школ, построенных на принципах святоотеческой педагогики и ориентированных на поэтапное формирование представлений о духовно-нравственных ценностях – от начальных форм осознания до активного их воплощения в жизни.

Изложение основного материала статьи. Вопросы применения православной педагогики, основанной на смирении и милосердии требуют особого рассмотрения. Практическое внедрение принципа «любви» как основы нравственности предполагает не только обучение детей основам добродетелей, но и создание в воскресной школе среды, в которой эти добродетели можно пережить. Подобная организация среды позволяет активизировать три компонента нравственного становления: когнитивный (через содержание и беседы), эмоционально-волевой (через опыт переживания ценностей), и поведенческий (через совместные действия и инициативу). Эти компоненты отражают внутреннюю структуру духовно-нравственного воспитания, в которой знание ценностей (когнитивный уровень), способность к сочувствию и покаянию (эмоционально-волевой) и воплощение добра в поступках (поведенческий) являются неразрывно связанными стадиями становления личности. Примером может служить совместная деятельность учеников, наставников и родителей, способствующая укреплению принципа соборности в образовательной работе. Понимание воскресной школы как пространства совместного делания подтверждается и в работах современных православных педагогов. Особенно ценно обращение к опыту «школы благонравия» святого преподобного Сергия Радонежского, где духовное воспитание происходило не отвлечённо, а в контексте конкретной общинной жизни. Как отмечает В.О. Гусакова, центральными педагогическими категориями здесь выступали общезнательство, личный пример наставника и органичное единство труда, и жизнедеятельности, формирующие духовную идентичность учащихся независимо от их социального или культурного фона [5]. Так, М.А. Шилова подчёркивает, что «педагоги воскресной школы – прежде всего воспитатели, детоводители ко Христу и только потом – носители определённого знания», акцентируя необходимость единства семьи, педагогов и приходской среды в деле формирования духовности у ребёнка [14]. Этот подход полностью соответствует предложенной нами модели, в которой сердечная настроенность, добродетельная активность и нравственное сознание формируются в живом церковном контексте, основанном на доверии, личном примере и осмысленном участии ребёнка в духовной жизни общины. Особую значимость в реализации когнитивного компонента приобретает опора на системное преподавание Священной истории как целостного повествования о домостроительстве спасения, предполагающее единство Ветхого и

Нового Заветов, пасхальную радость как внутреннее настроение урока, а также обращение к опыту и жизни самих учащихся. Эти ключевые дидактические принципы обоснованы и раскрыты в статье А.А. Богдановой и О.В. Тейхриб [3], где показано, что «внутренним стержнем, объединяющим все уроки, должна быть тема любви Божией к людям». Однако такая модель, при всей своей эффективности в рациональной передаче библейского материала, не охватывает глубинных уровней – сердечного переживания, литургического опыта и аскетической направленности, являющихся неотъемлемыми в православной педагогике. Православная традиция ориентирована не на интеллектуальное усвоение доктрины, а на воспитание личности через церковную жизнь и внутреннюю трансформацию в свете Христа.

Для устранения противоречия между духовным и образовательным компонентами целесообразно расширить использование методов формирования духовной рефлексии. Перечислим некоторые из них:

1. Личные беседы с воспитанниками о духовно-нравственных ценностях.
2. Проведение занятий, направленных на осмысление роли совести в принятии решений.
3. Организацию практикумов, позволяющих на реальных примерах (в житиях святых или событиях из современной жизни) выявлять значимость духовных ценностей.

Работа в данном направлении требует глубокого анализа по многим параметрам: изучение образовательной среды, подготовка педагогов для работы в воскресных школах; анализ уровня нравственного развития воспитанников включая понимание и применение нравственных норм поведения в повседневной жизни. Диагностический инструментарий для анализа уровня нравственного развития был адаптирован с учётом возрастной специфики воспитанников. Эмпирическую основу составили данные, собранные в 12 воскресных школах Удмуртии (6 городских, 6 сельских) в 2022-2024 гг. В исследовании приняли участие 350 детей в возрасте 9-14 лет и 35 педагогов, включая священнослужителей.

Анализ интервью с педагогами позволил выделить несколько повторяющихся представлений о целях и задачах воспитания в воскресной школе. Для оценки изменений использовались карты наблюдений, опросник «Мой духовный путь» и модифицированная методика смысложизненных ориентаций В.Ю. Котлякова [10]. В дополнение к означенным методикам применялись тест «Духовно-нравственного развития личности» В.И. Андреева [1] и модифицированная методика Н.Г. Лускановой [11] для оценки мотивационной сферы воспитанников, адаптированной к специфике воскресных школ.

Это обеспечило комплексное понимание уровня духовно-нравственного развития воспитанников и позволило выявить как устойчивые добродетели, так и проблемные зоны. Анализ проводился с опорой на выделенные семь ключевых ценностей православной традиции: любовь, смирение, послушание, милосердие, покаяние, совесть и верность. Именно они легли в основу критериев наблюдения и разработки диагностических форм.

В результате комплексного анализа возможно построение программы, направленной на формирование нравственных ценностей в воскресной школе соответствующими педагогическими методами и средствами. Важную роль в определении образовательных парадигм играет наблюдение за нравственным поведением воспитанников. Проблемы, выявленные в результате наблюдения, послужили составлению комплексной программы «Формирование нравственных ценностей воспитанников воскресных школ». Основные выводы легли в основу авторских программ духовно-нравственного воспитания, реализуемых в возрастных группах 8-10, 11-13 и 14-17 лет, каждая из которых направлена на формирование одного из ключевых результатов – от осознания нравственных ориентиров до их практической реализации. Все три программы выстраиваются с учётом возрастной специфики и направлены на поступательное движение от когнитивного освоения содержания к эмоциональной идентификации и поведенческой активности, что обеспечивает внутреннюю целостность педагогического процесса.



Рисунок 1. Результаты наблюдения за проявлением нравственного поведения воспитанников воскресных школ Ижевской епархии (по среднему баллу 5-ти балльной шкалы)

В рамках исследовательского этапа была проведена оценка степени проявления воспитанниками воскресных школ отдельных нравственных качеств, отражающих основные добродетели православной традиции.

Согласно полученным данным (Рисунок 1), наивысшие показатели отмечены по критерию участия в совместных добрых делах (средний балл – 4,4), что свидетельствует о высокой степени включённости детей в коллективные формы деятельностного взаимодействия и готовности к сотрудничеству. Сопоставимые результаты продемонстрированы по показателям проявления любви к ближнему (4,3) и милосердия (4,2), что отражает наличие у воспитанников эмпатийной установки и склонности к поддержке других. Вместе с тем, проявление совести, включающее честность, осознание ошибок и стремление к исправлению, оценено несколько ниже (3,9), что может указывать на недостаточный уровень развития рефлексивной способности и внутреннего нравственного самоконтроля. Относительно низкие баллы наблюдаются по критериям терпения (3,8) и особенно способности противостоять искушениям (3,6).

Таким образом, полученные результаты указывают на избирательный характер сформированности нравственных качеств у воспитанников. Наиболее устойчивыми представляются добродетели, связанные с внешней активностью, эмоциональной отзывчивостью и коллективной деятельностью. В то же время, те качества, которые требуют развитой рефлексии, способности к самокритике и внутреннему волевому усилию, демонстрируют более низкий уровень сформированности. Выявленные различия в степени выраженности нравственных установок подтверждают необходимость

дифференцированного педагогического подхода при проектировании содержания и форм воспитательной работы. Особое внимание в последующем развитии программ должно быть уделено формированию механизмов внутренней духовной жизни ребёнка: способности к покаянию, устойчивой рефлексии, осознанию нравственного выбора и преодолению собственных страстей – в соответствии со святоотеческим пониманием воспитания как процесса аскетического делания.

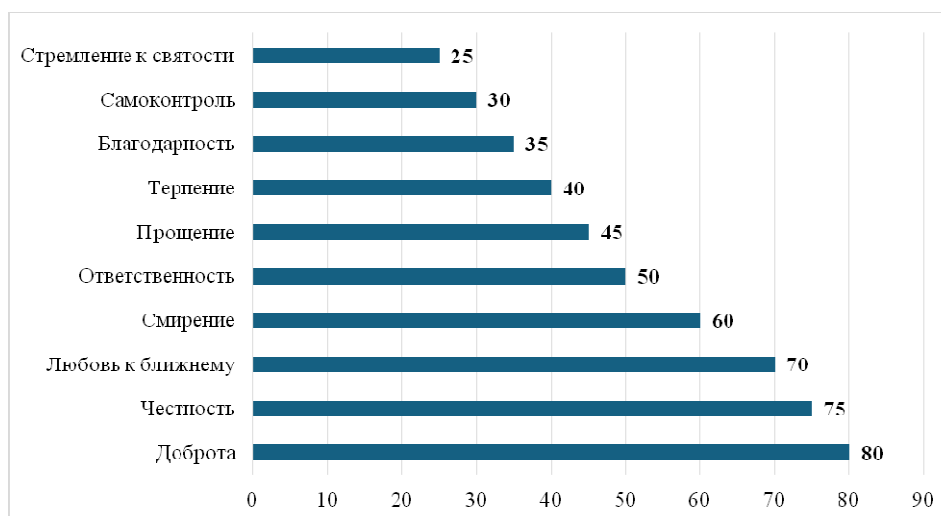


Рисунок 2. Результаты изучения ценностных ориентаций у воспитанников воскресных школ Ижевской епархии (в %)

Анализ ценностных ориентаций (Рисунок 2) показывает, что в системе приоритетов воспитанников наиболее значимыми остаются ценности, связанные с коллективной принадлежностью, заботой о ближнем, уважением к родителям и стремлением к справедливости. Высокий процент признания значимости духовной жизни свидетельствует о частичном формировании религиозной идентичности, однако распределение ответов также указывает на наличие расхождения между декларируемыми ценностями и поведенческими установками. Это подтверждает необходимость целенаправленной работы по укреплению мотивационной составляющей нравственного развития.

Таким образом, эмпирическая проверка программы показала её применимость в условиях современной воскресной школы. Поддержка святоотеческих принципов в сочетании с современными диагностическими средствами позволяет строить воспитывающее пространство, ориентированное не на поведенческое подражание, а на глубинное духовное преобразование личности.

Предложенная в статье модель святоотеческой педагогики может быть реализована только при условии постоянного духовного роста самих педагогов и органического включения всех сторон приходской жизни – семьи, духовенства, учеников – в общее воспитательное делание. Только при условии соборности и аскетической направленности педагогики возможно сформировать в детях не просто моральные установки, а устойчивое стремление к святости как смыслу жизни.

Выводы. Проведённое исследование подтвердило значимость и педагогическую состоятельность святоотеческого наследия как основы воспитательного процесса в условиях воскресной школы.

Предложенная и апробированная автором модель святоотеческой педагогики опирается на холистическое (целостное) понимание формирования личности: через когнитивное усвоение ценностей, эмоциональное соучастие и поведенческое воплощение добродетелей. Она позволяет построить воспитательный процесс как духовно-нравственный путь ребёнка к богоподобию, с опорой на церковную традицию, опыт святых, а также литургическую и приходскую жизнь. Одним из центральных понятий становится внутренняя рефлексия, а ключевыми механизмами – покаяние, совесть, соборность и наставничество, без которых невозможен подлинный педагогический результат.

На основе анализа полученных данных автором разработаны три уровневые программы воспитания (для возрастов 8-10, 11-13, 14-17 лет), каждая из которых направлена на формирование одного из ключевых воспитательных результатов: от осознания ценностей – к их переживанию и реализации в поступках. Эти программы выстроены на принципах поэтапного включения учащегося в пространство личного выбора и духовной ответственности. Особенность подхода заключается в постепенном формировании способности к духовному различению (различению добра и зла не на основании внешней оценки, а на основе действия совести и внутреннего опыта).

Литература:

1. Андреев, В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2012. – 608 с.
2. Богданова, А.А. О православной вере, отечественной культуре и воспитании детей в воскресной школе / А.А. Богданова // Церковь. Богословие. История. – 2024. – № 5. – С. 376-385
3. Богданова, А.А. Основные принципы преподавания Священной истории в воскресных школах / А.А. Богданова, О.В. Тейхриб // Церковь. Богословие. История. – 2022. – № 3. – С. 391-398
4. Брянчанинов, И. Собрание сочинений / святитель Игнатий Брянчанинов. – М.: Терирем, 2011. – 672 с.
5. Гусакова, В.О. Педагогический потенциал «школы благонравия» преподобного Сергия Радонежского в воспитании современных школьников / В.О. Гусакова // Палеороссия. Древняя Русь: во времени, в личностях, в идеях. – 2022. – № 3(19). – С. 4-11. – DOI 10.47132/2618-9674_2022_3_4
6. Дорофей Палестинский. Душеполезные поучения / преподобный авва Дорофей. – Москва: Сибирская Благовонница, 2009. – 415 с.
7. Иоанн Златоуст. Собрание поучений. Избранные творения / святитель Иоанн Златоуст. – М.: Локид-Пресс, 2006. – 494 с.
8. Иоанн Лествичник. 200 глав преподобного Иоанна Лествичника / преподобный Иоанн Лествичник. – Москва: Отчий дом, 2010. – 77 с. – ISBN 5-87301-132-X
9. Каменева, О.Л. Добродетель умеренности (воздержания) как основание нравственной культуры в православной педагогике / О.Л. Каменева // Педагогика и просвещение. – 2020. – № 2. – С. 69-85. – DOI 10.7256/2454-0676.2020.2.31762

10. Котляков, В.Ю. Методика «Система жизненных смыслов» / В.Ю. Котляков // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2013. – № 2-1(54). – С. 148-153
11. Лусканова, Н.Г. Методы исследования детей с трудностями обучения / Н.Г. Лусканова. – М.: Фолиум, 1993. – 64 с.
12. Серафим Саровский. Поучение преподобного Серафима Саровского о молитве Иисусовой / Серафим Саровский. – Москва: Локид-Пресс, 2007. – 94 с.
13. Феофан. Малые произведения / святитель Феофан Затворник. – Москва: Правило веры, 2008. – 617 с.
14. Шилова, М.А. Святоотеческое наследие как основа духовного воспитания в современной воскресной школе / М.А. Шилова // Межрегиональные Пименовские чтения. – 2020. – № 17. – С. 388-394

Педагогика

УДК 376.33

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры инклюзивного образования и социально-педагогической реабилитации Сафонцева Наталья Юрьевна
Академия психологии и педагогики Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону);
преподаватель английского языка, магистрант Филонова Наталья Михайловна
Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение средняя общеобразовательная школа № 35 (г. Таганрог);
Академия психологии и педагогики Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СЛАБОСЛЫШАЩИХ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. Статья посвящена осмыслению основных педагогических условий интеграции технологий искусственного интеллекта в инклюзивное образование для формирования иноязычной компетентности обучающихся с нарушениями слуха. Авторы подчеркивают, что цифровые решения могут обеспечивать мультимодальность и полисенсорность восприятия информации, необходимые для компенсации сенсорного дефицита слабослышащих обучающихся за счет одновременного задействования визуальной, тактильной и кинестетической составляющих. Авторы утверждают, что основополагающим потенциалом применения ИИ-технологий в процессе формирования иноязычной компетентности обучающихся с нарушениями слуха является соответствие цифровых инструментов педагогическому условию адаптации и персонализации образовательного контента. Авторы отмечают, что возможность применения ИИ-технологий в инклюзивном образовании обусловлена способностью обеспечения психологической поддержки и внутренней мотивации обучающихся с особенностями развития в связи с наличием позитивной обратной связи, которая снижает тревожность в процессе изучения иностранного языка. Авторы рассматривают ИИ-технологии в качестве катализатора адаптации образовательной среды к особым потребностям слабослышащих обучающихся, отмечая в качестве педагогических условий не только наличие специального технического оснащения, но и педагогов, обладающих цифровой грамотностью. Авторы считают, что педагогическим условием успешного внедрения ИИ-технологий в образовательный процесс является создание нормативно-правового поля, регламентирующего правила и этические нормы применения цифровых инструментов. Авторы приходят к выводу, что данный комплекс педагогических условий образует системный фундамент, обеспечивающий содержательную и методически осмысленную интеграцию технологий искусственного интеллекта в инклюзивный образовательный процесс.

Ключевые слова: технологии искусственного интеллекта в образовании, педагогические условия применения цифровых инструментов, инклюзивное образование, слабослышащие обучающиеся, формирование иноязычной компетентности.

Annotation. This article explores the key pedagogical requirements for integrating artificial intelligence technologies into inclusive education to develop foreign language proficiency in students with hearing impairments. The authors emphasize that digital solutions can provide multimodal and multisensory information perception, necessary to compensate for the sensory deficits of students with hearing impairments by simultaneously engaging visual, tactile, and kinesthetic components. The authors argue that the fundamental potential of using AI technologies in developing foreign language proficiency in students with hearing impairments lies in the alignment of digital tools with the pedagogical requirements for adapting and personalizing educational content. The authors note that the feasibility of using AI technologies in inclusive education stems from their ability to provide psychological support and intrinsic motivation to students with special needs due to the presence of positive feedback, which reduces anxiety during foreign language learning. The authors view AI technologies as a catalyst for adapting the educational environment to the special needs of students with hearing impairments, noting that pedagogical conditions include not only the availability of specialized technical equipment but also teachers with digital literacy. The authors believe that the pedagogical prerequisite for the successful implementation of AI technologies in the educational process is the creation of a regulatory framework governing the rules and ethical standards for the use of digital tools. The authors conclude that this set of pedagogical conditions forms a systemic foundation that ensures the meaningful and methodologically sound integration of artificial intelligence technologies into an inclusive educational process.

Key words: artificial intelligence technologies in education, pedagogical conditions for the use of digital tools, inclusive education, hearing-impaired students, development of foreign language competence.

Введение. Несмотря на активный поиск эффективных решений для преодоления различных барьеров в обучении, следует акцентировать внимание на существовании стереотипов о том, что обучающиеся с особенностями развития не могут полноценно воспринимать информацию, тем более, на иностранном языке [8].

Следует согласиться с мнением о том, что процесс формирования иноязычной компетентности традиционно представляет существенную когнитивную сложность, характерную не только для лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), но и для нормотипичных обучающихся. При этом исследования в области образования [6] показывают высокую мотивационную готовность обучающихся с ОВЗ к изучению иностранных языков, которая сопоставима с показателями их нормотипичных сверстников. Следует предположить, что осознание необходимости формирования иноязычной компетентности связано с потенциальной эффективностью межкультурной коммуникации, при которой обучающийся с особенностями развития получает возможность точной вербализации когнитивных конструкторов посредством соответствующих лингвистических средств.

Заметим, что процесс повышения доступности и обеспечения качества обучения иностранному языку в условиях инклюзии является трудоёмким и длительным для обучающихся любой нозологии. Особую актуальность приобретает

формирование иноязычной компетентности обучающихся с нарушениями слуха в различной степени выраженности, которая традиционно относится к наиболее сложным с дидактической точки зрения в связи с сенсорной природой нарушения. У слабослышащих обучающихся трудности аудиального восприятия иноязычной речи, формирования фонетических навыков и развития устной коммуникации создают существенные препятствия в достижении предметных (лингвистических) и метапредметных (коммуникативных и регулятивных) образовательных результатов. Однако дефицит аудиального восприятия у обучающихся с нарушениями слуха реструктурирует когнитивные паттерны обработки языковой информации, активизирует визуально-кинестетические каналы компенсации и формирует уникальные нейролингвистические стратегии усвоения фонетико-грамматических структур [7].

Инклюзивная практика показывает, что компетентные коммуниканты демонстрируют не только рецептивные навыки восприятия информации, но и способность к адекватной реакции на высказывания собеседника, сохраняя при этом активную коммуникативную позицию и реализуя компенсаторные стратегии при дефиците языковых ресурсов. Слабослышащие обучающиеся демонстрируют способность к полному овладению иностранным языком при учете их индивидуального уровня когнитивно-сенсорного развития [11]. Для этого необходимы разработка и внедрение в образовательный процесс специализированных дидактических средств обучения и современных технологических решений.

Искусственный интеллект (ИИ) предлагает инновационные инструменты, способные трансформировать процесс формирования иноязычной компетентности. Возможности ИИ-инструментария позволяют компенсировать ограничения слухового восприятия через визуализацию речи, тактильную обратную связь и адаптацию учебного материала. ИИ-технологии открывают новые перспективы для создания персонализированной образовательной среды [3], которая позволяет реализовывать разноуровневое обучение в инклюзивной группе, влияющее на формирование иноязычной компетентности слабослышащих обучающихся.

Следует признать, что при всех очевидных возможностях, потенциал ИИ-технологий остаётся недостаточно реализованным в практике отечественного инклюзивного лингвистического образования из-за отсутствия научно обоснованной системы педагогических условий его эффективного применения.

Актуальность данного исследования обусловлена осмыслением основных педагогических условий применения ИИ технологий при обучении иностранному языку слабослышащих обучающихся.

Целью данного исследования является теоретическое обоснование и конкретизация педагогических условий, позволяющих максимально реализовать потенциал ИИ-технологий в инклюзивном обучении иностранному языку обучающихся с нарушениями слуха.

Изложение основного материала статьи. Процесс формирования иноязычной компетентности у слабослышащих обучающихся детерминирован системой взаимосвязанных дидактических закономерностей, влияющих на формирование ее структурных компонентов. Применение ИИ-технологий в процессе обучения иностранному языку становится неотъемлемым элементом современной образовательной практики. Однако эффективность использования цифровых инструментов напрямую зависит от выполнения определенных педагогических условий, которые выступают одним из основных факторов успешности инклюзивного образовательного процесса и обеспечивают не просто технологическое внедрение, а содержательную и методически выверенную интеграцию, ориентированную на особые потребности слабослышащих обучающихся.

Отечественные исследования в области лингводидактики и цифровизации образовательного процесса актуализируют значимость ИИ-технологий для реализации принципа персонализации, который в условиях инклюзивного образования предполагает учет индивидуальных особенностей развития обучающихся [4]. ИИ-алгоритмы должны автоматически адаптировать сложность и тип заданий в зависимости от индивидуального профиля обучающегося, который определяется уровнем остаточного слуха, особенностями развития речи, когнитивными способностями [1]. Содержание иноязычного обучения слабослышащих обучающихся должно быть сфокусировано на визуализации образовательного контента. Использование инфографики, интерактивных изображений, аватаров с четкой артикуляцией и инструментов визуализации звука (спектрограммы, интонационные кривые) служат доступными форматами его презентации.

Разработанные ИИ-решения должны обеспечивать мультимодальность и полисенсорность восприятия, необходимые для компенсации отсутствующего или нарушенного слухового канала за счет одновременного задействования визуальной (субтитры, жестовые переводчики, визуальная обратная связь по произношению), тактильной (вибрационные устройства для передачи ритма и интонации) и кинестетической (интерактивные упражнения) составляющих. Следовательно, основополагающим потенциалом применения ИИ-технологий в инклюзивном обучении иностранному языку следует признать соответствие цифровых инструментов педагогическому условию адаптации и персонализации образовательного контента.

Современные интеллектуальные образовательные системы должны не только обеспечивать динамическую сложность дидактического контента и вариативность форм предоставления учебной информации, но и проактивную поддержку инклюзивной иноязычной деятельности. ИИ инструменты должны предоставлять позитивную обратную связь, акцентируя внимание на прогрессе обучающихся, а не на их недочетах. Это особенно важно для снижения страха на ошибку, поддержания интереса, повышения самооценки и учебной мотивации слабослышащих обучающихся, которые часто сталкиваются с академическими трудностями. Таким образом, еще одним педагогическим условием применения ИИ-технологий в инклюзивном образовании служит их способность обеспечения психологической поддержки и внутренней мотивации обучающихся с особенностями развития к эффективному изучению иностранного языка.

Интеграция ИИ-технологий в образовательный процесс способствует созданию инклюзивной обучающей среды, обеспечивая доступность иноязычного образования, персонализацию образовательных траекторий и оптимизацию процесса усвоения знаний [10]. Здесь уместно заметить, что доступная персонализированная образовательная среда предполагает техническое оснащение учебных заведений необходимым оборудованием: устройствами вывода визуальной информации (интерактивные панели, доски), индивидуальными гаджетами (смартфонами, планшетами или ноутбуками) с предустановленным специализированным программным обеспечением, которому в ситуации использования цифровых инструментов требуется также высокоскоростной интернет.

Еще одним средовым ресурсом для успешного формирования иноязычной коммуникативной компетентности в условиях инклюзивного образования является профессиональная готовность педагогических кадров к реализации инклюзивных практик обучающихся с нарушениями слуха [9]. Данная готовность включает глубокое понимание специфики образовательных потребностей слабослышащих обучающихся, владение инструментарием для персонализации учебного процесса и способность к проектированию доступной коммуникативной среды. Эти обстоятельства означают, что профессиональная подготовка педагогов должна ориентироваться на формирование целостного цифрового компетентностного профиля, интегрирующего традиционные педагогические компетенции с навыками работы с ИИ-инструментами и их методической адаптации к условиям инклюзивной образовательной практики [5]. Педагог должен быть готов к созданию и апробации конкретных методик использования ИИ-технологий для формирования каждого

компонента иноязычной компетенции (лексического, грамматического, фонетического) с учетом специфики восприятия информации слабослышащими обучающимися. Постоянный сбор и анализ данных об эффективности обучения с помощью ИИ инструментов для дальнейшей доработки как самих алгоритмов, так и педагогических подходов к их применению, также должен входить в профессиональную компетентность педагога.

Это означает, что в современной образовательной практике педагогическим условием применения инновационных образовательных технологий является сформированность не только предметной, дидактической и методической составляющих профессиональной педагогической компетентности, но и цифровая грамотность педагога [5].

Отдельного внимания требуют этические нормы применения ИИ технологий в образовательном процессе. Это обстоятельство позволяет сформулировать еще одно педагогическое условие успешного внедрения ИИ-технологий: создание на законодательном уровне комплексной нормативно-правовой базы [2], которая должна регламентировать непосредственное внедрение и использование ИИ-технологий в образовательных организациях, детализировать права и обязанности всех субъектов образовательного процесса при работе с цифровыми инструментами. Данная нормативная база обязана содержать исчерпывающие положения по этическим аспектам цифровизации, гарантии защиты персональных данных и обеспечения принципа равного доступа к цифровым образовательным ресурсам для всех категорий обучающихся, включая лиц с ОВЗ. Данное педагогическое условие предполагает создание определенных регламентов, обеспечивающих этическое и безопасное применение ИИ-технологий в образовании, включая защиту данных и алгоритмическую прозрачность. Создание подобного правового поля выступает фундаментальным условием, обеспечивающим не только технологическую, но и содержательно-методическую легитимность применения ИИ-технологий в инклюзивной образовательной среде.

Выводы. В заключении отметим, что эффективность применения технологий искусственного интеллекта для формирования иноязычной коммуникативной компетентности у обучающихся с нарушениями слуха детерминирована не только технологическими параметрами ИИ-инструментов, но и комплексом взаимосвязанных педагогических условий для их применения, предполагающих адаптацию и персонализацию дидактического контента; обеспечение мультимодальности и полисенсорности восприятия информации; поддержание мотивации и снижение тревожности в процессе изучения иностранного языка; организацию инклюзивной образовательной среды; создание нормативно-правового поля, регламентирующего правила и этические нормы применения ИИ технологий в образовательном процессе. Данный комплекс педагогических условий образует системный фундамент, обеспечивающий содержательную и методически осмысленную интеграцию цифровых решений в инклюзивный образовательный процесс.

Реализация предложенного комплекса педагогических условий позволит перейти от фрагментарного использования ИИ-сервисов к созданию целостной дидактической системы, которая нивелирует коммуникативные барьеры, обусловленные нозологическими особенностями слабослышащих обучающихся. Это приведет к осмысленной учебной автономии и персонализации образовательных траекторий на уровне содержания, темпов и способов обучения, обеспечивая доступность иноязычного образования для лиц с особыми образовательными потребностями, к которым относятся слабослышащие обучающиеся.

Литература:

1. Алдунин, Д.А. Модель архитектуры рекомендательного сервиса по формированию индивидуальной образовательной траектории при самостоятельном изучении массовых открытых онлайн-курсов / Д.А. Алдунин // Информатика и образование. – 2024. – № 39(1). – С. 74-83. – DOI 10.32517/0234-0453-2024-39-1-74-83
2. Анюшенкова, О.Н. Правовые аспекты использования искусственного интеллекта в образовании / О.Н. Анюшенкова // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 2(111). – С. 25-27. – DOI 10.24412/1991-5497-2025-2111-25-27
3. Баранова, К.Д. Специфика инклюзивного образования при обучении иностранному языку в вузе / К.Д. Баранова // Вестник науки. – 2023. – Т. 2. – № 11(68). – С. 434-446
4. Баратова, О.А. Особенности инклюзивного обучения иностранному языку / О.А. Баратова // Традиции и инновации в преподавании иностранного языка: материалы XIII Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Казань, 03 июня 2024 г. – Казань: Казанский гос. мед. ун-т, 2024. – С. 5-10
5. Горюнова, Л.В. Компетентностный профиль специалиста для инклюзивного образования в соответствии с ФГОС: прошлое, настоящее, будущее / Л.В. Горюнова, Н.Ю. Сафонцева, Е.М. Землина // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 86-2. – С. 126-130
6. Заблочки, Э.Ю. Подходы к определению сущности иноязычной коммуникативной компетенции: исследовательский контекст / Э.Ю. Заблочки // Поволжский педагогический поиск. – 2024. – № 2(48). – С. 107-116
7. Конева, И.А. Изучение динамики словесно-логических видов мышления и памяти у младших подростков с нарушениями слуха в процессе психокоррекционной работы / И.А. Конева, Э.А. Захарова // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – 2023. – № 209. – С. 132-142. – DOI 10.33910/1992-6464-2023-209-132-142
8. Приставко, К.В. Обучение иностранному языку в условиях инклюзии / К.В. Приставко // Педагогика и просвещение. – 2023. – № 1. – С. 56-68. – DOI 10.7256/2454-0676.2023.1.37316
9. Скуратовская, М.Л. Педагогические условия формирования универсальных учебных коммуникативных действий в условиях инклюзивного образования / М.Л. Скуратовская, Е.А. Романова, Н.В. Корчаловская, Л.М. Кобрина // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. – 2024. – № 2. – С. 79-92. – DOI 10.35231/18186653_2024_2_79
10. Тупикова, С.Е. Искусственный интеллект как альтернативный ресурс для изучения иностранного языка / С.Е. Тупикова, Н.О. Быкова // Вестник Саратовского областного института развития образования. – 2023. – № 2(32). – С. 29-37
11. Cheng, Q. Grammar Attainment by Deaf English Learners as Compared to Hearing L2 Learners / Q. Cheng, J. Zeng; ed. by P. Gappmayr, J. Kellogg // Proceedings of the 47th annual Boston University Conference on Language Development. – Somerville, MA: Cascadilla Press, 2023. – P. 132-144

ПРИМЕНЕНИЕ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО ТРАНСПОРТА

Аннотация. Статья посвящена опыту внедрения методики смешанного обучения в виде формата перевёрнутый класс в образовательный процесс. Данная методика была апробирована при подготовке специалистов железнодорожного транспорта. В статье даны достоинства и недостатки предлагаемого формата. Кроме того, также представлены основные требования к преподавателю при организации данного формата. На примере обучающихся по специальности 23.05.04 Эксплуатация железных дорог показано каким образом изменена организация проведения лабораторных работ по дисциплине Б1.О.34 Автоматика, телемеханика и связь на железнодорожном транспорте. Представлен используемый в рамках указанной дисциплины онлайн-тренажёр. Даны его основные характеристики и режимы работы. С помощью сравнительной оценки результатов промежуточной аттестации проведён анализ эффективности внедрения рассматриваемого формата в рамках технической дисциплины.

Ключевые слова: смешанное обучение, перевёрнутый класс, образовательный процесс, онлайн-обучение, самостоятельная работа.

Annotation. This article explores the implementation of a blended learning methodology in the form of a flipped classroom format within the educational process. This methodology was tested in the training of railway transport specialists. The article outlines the advantages and disadvantages of the proposed format and presents the key requirements for instructors implementing this format. Using students majoring in 23.05.04 Railway Operation as an example, it demonstrates how the organization of laboratory work in the course Б1.О.34 «Automation, Telemechanics, and Communication in Railway Transport» was modified. The online simulator used in this course is presented, along with its main characteristics and operating modes. A comparative assessment of midterm assessment results is used to analyze the effectiveness of implementing this format within the technical discipline.

Key words: blended learning, flipped classroom, educational process, online learning, independent work.

Введение. Повышение плановых качественных и количественных показателей перевозочного процесса задаёт более высокие требования к подготовке специалистов в области железнодорожного транспорта [10]. Так, использование классических методик преподавания технических дисциплин не в полной мере обеспечивает необходимый уровень освоения требуемых компетенций [2; 14]. Прежде всего это связано с некачественной самостоятельной работой обучающихся при подготовке к лабораторным или практическим занятиям [13; 15]. Одним из путей решения указанной проблемы является использование элементов смешанного обучения [3]. Данная статья посвящена опыту внедрения методики смешанного обучения в виде формата перевёрнутый класс в образовательный процесс при подготовке специалистов железнодорожного транспорта.

Изложение основного материала статьи. Использование подхода смешанного обучения предполагает комбинирование онлайн формата с традиционным [5-7]. То есть указанные элементы дополняют друг друга, а не просто идут параллельно. Одной из наиболее эффективных моделей формата смешанного обучения является перевёрнутый класс, при котором изучение теоретического материала осуществляется самостоятельно обучающимися до очного занятия. При наличии соответствующего электронного учебного курса есть возможность не только перевести учебную группу целиком на универсальную онлайн-платформу, но также и персонализировать процесс обучения под уровень каждого обучающегося, что позволяет использовать контактные часы дисциплины для более глубокой практической работы [8-9].

Такой подход обладает рядом преимуществ как со стороны обучающихся, так и со стороны преподавателя:

- повышение эффективности использования времени самостоятельной работы: так как на изучение теоретических материалов отводится большой временной промежуток, то каждый из обучающихся может работать в собственном темпе;
- развитие самостоятельности: ввиду того, что отсутствует прямой контроль, то каждый несёт ответственность за свой учебный процесс самостоятельно, что повышает мотивацию обучающихся;
- рост продуктивности очных занятий: практически полное исключение временных затрат на теоретический блок во время занятия позволяет преподавателю уделить больше времени адресной индивидуальной помощи обучающимся;
- доступность курса: формат перевёрнутого класса предполагает доступ обучающихся к теоретическим материалам в любое время суток с любого (в том числе личного) устройства;
- сбор статистики: современные онлайн-платформы позволяют не только контролировать освоение тех или иных материалов обучающимися, но и регистрировать статистику прохождения курсов. Данная информация будет необходима преподавателю при корректировке курса для текущего потока обучающихся, а также при переработке рабочей программы дисциплины для последующих потоков.

Одновременно с указанными преимуществами формат перевёрнутого класса обладает и рядом недостатков [1]:

- высокая квалификация преподавателя: построение дисциплины предложенным способом требует от преподавателя не только профессиональных знаний и умений, но также и навыков работы с цифровыми инструментами и онлайн-курсами;
- повышенные технические требования: при использовании программных продуктов может возникнуть цифровой разрыв, что выльется к невозможности самостоятельной работы обучающихся и их некачественному освоению дисциплины в целом;
- риск перегрузки: при не равном разделении материалов на онлайн и очное изучение есть вероятность того, что обучающиеся будут чувствовать себя перегруженными. Особенно это актуально для людей с низкой мотивацией и самодисциплиной.

Таким образом, для качественного внедрения методики смешанного обучения с применением формата перевёрнутый класс требуется учесть указанные недостатки и при этом не исключать ни одно из достоинств [4; 11].

Организация формата перевёрнутый класс. При подготовке специалистов железнодорожного транспорта по специальности 23.05.04 Эксплуатация железных дорог одной из изучаемых дисциплин является Б1.О.34 Автоматика, телемеханика и связь на железнодорожном транспорте. В рамках указанной дисциплины предусматриваются 3 вида занятий: лекции, практика (семинар) и лабораторная работа. При этом общая трудоёмкость дисциплины составляет 144 часа, из которых 40 предусмотрена на самостоятельную работу. В качестве эксперимента формат перевёрнутого класса был реализован при проведении лабораторных работ. Структура и содержание дисциплины по лабораторным и самостоятельной работе представлены в Таблице 1.

Как видно из представленной таблицы самостоятельная работа в полном объёме используется для изучения теоретического материала к лабораторным занятиям, что сводит к минимуму перегрузку обучающихся.

В качестве онлайн-платформы для изучения теоретического материала используется Автоматизированная обучающая система для работников хозяйства автоматики и телемеханики (АОС) [12]. Данная система построена на базе интерактивных методов обучения, что позволяет максимально приблизиться к реальной производственной ситуации.

Таблица 1

Фрагмент РПД Б1.О.34 Автоматика, телемеханика и связь на железнодорожном транспорте

Код	Наименование разделов, тем и видов работ	Часы	
		Лаб	СР
...			
1.3	Изучение конструкции и характеристик электромагнитных реле. Условные обозначения реле ЖАТ. /Лаб/	2/1	
1.4	Изучение конструкции и характеристик электромагнитных реле. Условные обозначения реле ЖАТ. /Лаб/		5
...			
2.3	Исследование стрелочных электроприводов типа СП-6М и СП-10. Винтовой стрелочный электропривод типа ВСП. Конструкция стрелочного привода, запирающие и контрольные остряки /Лаб/	2/1	
2.4	Исследование стрелочных электроприводов типа СП-6М и СП-10. Винтовой стрелочный электропривод типа ВСП. Конструкция стрелочного привода, запирающие и контрольные остряки. /Ср/		5
...			
2.7	Изучение светофоров и светофорной сигнализации. Конструкция линзового и светодиодного светофора. /Лаб/	2/1	
2.8	Изучение светофоров и светофорной сигнализации. Конструкция линзового и светодиодного светофора. /Ср/		5
...			
2.11	Исследование РЦ при различных видах тяги. /Лаб/	2/1	
2.12	Исследование РЦ при различных видах тяги. /Ср/		5
...			
2.15	Исследование принципов построения и работы ЭЦ стрелок и сигналов /Лаб/	2/1	
2.16	Исследование принципов построения и работы ЭЦ стрелок и сигналов /Ср/		5
...			
2.19	Исследование принципов построения и работы устройств автоблокировки. Система автоматической локомотивной сигнализации /Лаб/	2/1	
2.20	Исследование принципов построения и работы устройств автоблокировки. Система автоматической локомотивной сигнализации /Ср/		5
...			
2.23	Исследование принципов построения и ДЦ «Сетунь» /Лаб/	2/1	
2.24	Исследование принципов построения и ДЦ «Сетунь» /Ср/		5
...			
3.3	Изучение структурной схемы электронного телефонного аппарата (ТА) и взаимодействия ТА с АТС. Изучение вызывных сигналов. Импульсный и тональный набор. /Лаб/	3/1	
3.7	Изучение структурной схемы электронного телефонного аппарата (ТА) и взаимодействия ТА с АТС. Изучение вызывных сигналов. Импульсный и тональный набор. /Ср/		5
...			
	Итого часов (без учёта часов на промежуточную аттестацию)	17/8	40

Кроме того, АОС обеспечивает автоматизацию процесса технического обучения с возможностью электронного документирования его результатов. Для доступа к данной системе необходимо любое устройство с доступом в интернет. При этом, в случае отсутствия такого устройства у обучающихся практикуется работа в системе АОС на устройствах Университета. Такой подход практически исключает цифровой разрыв, связанный с повышенными техническими требованиями к необходимой для организации обучения инфраструктуре.

Применение указанного инструмента позволяет организовать лабораторные работы по структуре, которая состоит из трёх основных блоков:

1. Подготовка к лабораторной работе;
2. Проведение натурного эксперимента;
3. Итоговое тестирование.

Подготовка к лабораторной работе осуществляется путём выполнения обучающимися входного тестирования по тематике лабораторной работы в системе АОС. При этом тестирование осуществляется в режиме технической учёбы, то есть в случае если обучающийся наберёт меньше 50% правильных ответов, то система вернёт его на те вопросы, где были допущены ошибки. Данный вид работы является допуском к выполнению лабораторной работы и выполняется самостоятельно.

В связи с техническим характером дисциплины Б1.О.34 Автоматика, телемеханика и связь на железнодорожном транспорте все лабораторные работы строятся таким образом, что при их выполнении проводится экспериментальное исследование изучаемого объекта. Данный вид работы является контактным и предполагает активное взаимодействие обучающихся с преподавателем.

Для закрепления знаний обучающимися по соответствующим темам лабораторных работ проводится итоговое тестирование в системе АОС. При этом, в качестве контрольного теста используется тот же самый, что и при подготовке к лабораторной работе, но изменяется режим обучения: на данном этапе используется режим экзамен, который предполагает однократное прохождение тестирования с фиксацией итогового результата. Данный вид работы является защитой и осуществляется самостоятельно.

Реализация формата перевёрнутый класс на примере подготовки специалистов железнодорожного транспорта. Для наиболее полного соответствия самостоятельно изучаемого материала тематике проводимой контактной работы

первоначально был сформирован план назначаемых курсов, который строился на основе цели лабораторной работы. Для этого в системе АОС создавались учебные курсы с соответствующим наполнением, которые в последствие назначались созданным учебным группам.

На прохождение тестирования в каждом из режимов обучающимся отводилось две недели, после чего курс автоматически закрывался. Данные временные рамки выбраны в связи с периодичностью проведения лабораторных работ один раз в две недели. При этом, тест в режиме техучеба (допуск) открывался на период за две недели до проведения лабораторной работы, а тест в режиме экзамен (защита) – на две недели после. Введение ограниченности по времени позволяет более качественно организовать самостоятельную работу обучающихся, так как каждый из этапов (допуск – выполнение – защита) фиксируется преподавателем и при невыполнении какого-либо из них затрудняет получение положительной оценки на промежуточной аттестации.

Данный формат был апробирован на учебной группе ЭЖД.1-19-2, численностью 23 человека (экспериментальная группа). Оценка эффективности формата перевёрнутый класс осуществлялась путём сравнения результатов промежуточной аттестации указанной группы с результатами группы ЭЖД.1-18-2, численностью 26 человек (контрольная группа), которая выполняла лабораторные работы в традиционном формате (Таблица 2).

Таблица 2

Сравнение результатов промежуточной аттестации экспериментальной и контрольной групп

Группа	Количество оценок «Отлично»		Количество оценок «Хорошо»		Количество оценок «Удовлетворительно»		Средний балл
	шт.	%	шт.	%	шт.	%	
ЭЖД.1-19-1 (экспериментальная группа)	12	52,2	8	34,8	3	13,0	4,39
ЭЖД.1-18-1 (контрольная группа)	9	34,6	9	34,6	8	30,8	4,04

Как видно из представленной таблицы среднее количество оценок «отлично» и «хорошо» в процентном соотношении у экспериментальной группы выше, чем у контрольной, что говорит об эффективности внедрения формата перевёрнутый класс в образовательный процесс при подготовке специалистов железнодорожного транспорта.

Выводы. Важным вызовом, стоящим перед экономикой Восточного полигона в частности и Российской Федерации в целом, является обеспечение квалифицированными кадрами всех её отраслей. Одним из способов повышения технического образования является использование методики смешанного обучения. В настоящей статье рассматривается применение формата перевёрнутый класс при подготовке специалистов железнодорожного транспорта в рамках дисциплины Б1.О.34 Автоматика, телемеханика и связь на железнодорожном транспорте. Эффективность использования данного формата подтверждается сравнительной оценкой результатов промежуточной аттестации экспериментальной и контрольной групп.

Литература:

1. Examining artificial intelligence literacy among pre-service teachers for future classrooms / M.A. Ayanwale, O.P. Adelana, R.R. Molefi [et al.] // Computers and Education Open. – 2024. – Vol. 6. – P. 100-179. – DOI 10.1016/j.caeo.2024.100179
2. Laurillard, D. Teaching as a design science: Building pedagogical patterns for learning and technology / D. Laurillard. – 2012. – 258 p. – DOI 10.4324/9780203125083
3. Saichaie, K. Blended, Flipped, and Hybrid Learning: Definitions, Developments, and Directions / K. Saichaie // New Directions for Teaching and Learning. – 2020. – Vol. 2020. – № 164. – P. 95-104. – DOI 10.1002/tl.20428
4. Алексеенко, В.А. Особенности применения дистанционного обучения специалистов железнодорожного транспорта / В.А. Алексеенко // Педагогическая инноватика и непрерывное образование в XXI веке: сб. науч. тр. III Междунар. науч.-практ. конф., Вятский гос. агротехнол. ун-т, 14 мая 2025 г. – Киров: Вятский гос. агротехнол. ун-т, 2025. – С. 12-16
5. Блинов, В.И. Модели смешанного обучения: организационно-дидактическая типология / В.И. Блинов, Е.Ю. Есенина, И.С. Сергеев // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30. – № 5. – С. 44-64. – DOI 10.31992/0869-3617-2021-30-5-44-64
6. Гибридное обучение: российская и зарубежная практика / К.А. Баранников, Д.П. Ананин, Н.Г. Стрикун [и др.] // Вопросы образования. – 2023. – № 2. – С. 33-69. – DOI 10.17323/1814-9545-2023-2-33-69
7. Другова, Е.А. Трудности проектирования смешанного обучения в высшем образовании: опыт «Школ педагогического дизайна» / Е.А. Другова, И.И. Журавлева, М.Г. Аюшеева // Высшее образование в России. – 2023. – Т. 32. – № 6. – С. 93-115. – DOI 10.31992/0869-3617-2023-32-6-93-115
8. Зенцова, И.М. Сравнительная характеристика уровня готовности студентов технических и педагогических вузов к осуществлению профессиональной деятельности / И.М. Зенцова, Т.В. Рихтер // Science for Education Today. – 2025. – Т. 15. – № 3. – С. 139-158. – DOI 10.15293/2658-6762.2503.07
9. Мельник, А.Д. Роль смешанного обучения в высшем образовании: «первые шаги» студентов к неустойчивой работе и жизни / А.Д. Мельник // Интеграция образования. – 2023. – Т. 27. – № 3(112). – С. 506-521. – DOI 10.15507/1991-9468.112.027.202303.506-521
10. Пулятьков, А.В. Применение профессионального стандарта при разработке образовательной программы «телекоммуникационные системы и сети железнодорожного транспорта» / А.В. Пулятьков, Л.В. Козиенко // Педагогическая инноватика и непрерывное образование в XXI веке: сб. науч. тр. III Междунар. науч.-практ. конф., Вятский гос. агротехнол. ун-т, 14 мая 2025 г. – Киров: Вятский гос. агротехнол. ун-т, 2025. – С. 311-315
11. Сафонов, В.И. Организация контроля качества освоения учебного материала студентами вуза посредством системы автоматизации проверки знаний и практических навыков / В.И. Сафонов, С.А. Фирсова, Е.И. Биушкина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2024. – № 11. – С. 65-81. – DOI 10.24412/2304-120X-2024-11178
12. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2021664262 Российская Федерация. «Автоматизированная обучающая система для работников хозяйства автоматики и телемеханики (АОС-Ш). Очередь 2020» (АОС-Ш. Очередь 2020): № 2021663468: заявл. 26.08.2021: опубл. 02.09.2021 / О.В. Березина, А.А. Веселов, А.А. Хюппинен [и др.]; заявитель Открытое акционерное общество «Российские железные дороги».
13. Скоробогатов, М.Э. Использование междисциплинарного подхода на примере подготовки специалистов железнодорожного транспорта / М.Э. Скоробогатов // Современные тенденции естественно-математического и

гуманитарного образования: материалы XIV Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Соликамск, 11-12 апр. 2025 г. – Соликамск: Пермский гос. нац. исслед. ун-т, 2025. – С. 56-58

14. Скоробогатов, М.Э. Повышение вовлечённости студентов в освоение дисциплины с помощью внедрения элементов игрофикации / М.Э. Скоробогатов // Перспективы развития высшей школы: материалы V Междунар. науч.-практ. конф. В 3 т., Тюмень, 25 мая 2024 г. – Тюмень: Тюменский индустр. ун-т, 2024. – С. 264-269

15. Скоробогатов, М.Э. Применение специальных измерительных приборов в процессе обучения студентов / М.Э. Скоробогатов // Педагогическая инноватика и непрерывное образование в XXI веке: сб. науч. тр. III Междунар. науч.-практ. конф., Вятский гос. агротехнол. ун-т, 14 мая 2025 г. – Киров: Вятский гос. агротехнол. ун-т, 2025. – С. 349-352

Педагогика

УДК 378

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);

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры

юридической психологии и педагогики Кузнецов Михаил Иванович

Федеральное казённое образовательное учреждение высшего образования

«Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Рязань)

КИБЕРБУЛЛИНГ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ: МНЕНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

Аннотация. в статье анализируется явление «кибербуллинг» в контексте агрессивных проявлений коммуникаций в цифровой среде, его влияние на психологический климат в коллективе. В рамках исследования проведено анкетирование 93 курсантов факультета психологии и пробации Академии ФСИН России. Исследование показало актуальность психологического запроса на информирование по проблемам возникновения и развития киберагрессии. Выявлено, что вербальная агрессия является критической угрозой психологическому здоровью сотрудника уголовно-исполнительной системы в служебной деятельности. В свою очередь, угрозы жизни, агрессивные поведенческие характеристики пользователей интернет сообществ в определенной мере затрагивают профессиональные цифровые коммуникации сотрудника уголовно – исполнительной системы. Существует объективная необходимость обладать информацией, технологиями психологической защиты, профилактики деструктивного поведения в цифровой среде.

Ключевые слова: кибербуллинг, курсанты ФСИН России, цифровые коммуникации, агрессия в цифровой среде.

Annotation. the article analyzes the phenomenon of "cyberbullying" in the context of aggressive manifestations of communications in the digital environment, its impact on the psychological climate in the team. As part of the study, a survey was conducted among 93 cadets of the Faculty of Psychology and Probation of the Academy of the Federal Penitentiary Service of Russia. The study showed the relevance of the psychological request for information on the problems of the emergence and development of cyber aggression. It was revealed that verbal aggression is a critical threat to the psychological health of an employee of the penal system in his official activities. In turn, threats to life, aggressive behavioral characteristics of users of Internet communities to a certain extent affect the professional digital communications of an employee of the penal system. There is an objective need to have information, technologies of psychological protection, prevention of destructive behavior in the digital environment.

Key words: cyberbullying, cadets of the Federal Penitentiary Service of Russia, digital communications, aggression in the digital environment.

Введение. Цифровая реальность, используемая сотрудниками уголовно-исполнительной системы в рамках освоения цифровых компетенций, является важной частью коммуникаций современного общества. Знание цифровых инструментов, критических характеристик коммуникаций в данной сфере необходимо сотруднику для профессиональной деятельности, реализации задач цифровизации ФСИН России в соответствии с Концепцией развития уголовно-исполнительной системы до 2030 года. Критические характеристики взаимодействия в цифровой среде с большой долей вероятности создают угрозы психологическому климату в служебном коллективе, поскольку могут негативно воздействовать на сотрудника не только прямым, но и косвенным образом (например, при кибербуллинге, информационной цифровой травле членов семьи сотрудника в интернет среде). Тем самым нарушается психологическая устойчивость сотрудника при исполнении служебных обязанностей, наносится существенный вред его психическому здоровью.

Изложение основного содержания статьи. Как буллинг, так и кибербуллинг представляют собой умышленное, регулярно совершаемое враждебное поведение, в которое вовлечен широкий круг участников. Онлайн- и офлайн-травля отличаются неравенством сил между участниками, не заканчиваются сами по себе и оказывают негативное психологическое воздействие на всех участвующих [6, С. 19]. Отметим, что кибербуллинг все чаще становится продолжением агрессивного преследования в социальной группе, например в образовательной организации или корпоративном офисе. Причиной может быть терроризирование участника группы с целью устранения более успешного либо ресурсного конкурента в деловых или личных отношениях.

В рамках исследования отношения будущих психологов уголовно – исполнительной системы к кибербуллингу в цифровой среде.

Нами проведен опрос в форме анкетирования 93 курсантов факультета психологии и пробации Академии ФСИН России. Группа в соотношении представителей 70% женского и 30% мужского пола, возраст респондентов 17-20 лет.

Выяснилось, что 76% респондентов знакомо цифровое социальное явление «кибербуллинг», 14% не знали о нем в силу различных причин, каждый десятый затруднился с ответом. Большая часть опрошенных имеет представление о сути проблемы, целенаправленной агрессии направленной на личность человека в цифровой среде. Кибербуллинг – это агрессивные, умышленные действия, совершаемое группой лиц или одним лицом с использованием электронных форм контакта, повторяющиеся неоднократно и продолжительные во времени, в отношении жертвы, которой трудно защитить себя [6, С. 20].

Если говорить о личностных особенностях, киберагрессоры имеют заниженные самооценку и чувство собственного достоинства, сниженную чувствительность по отношению к страданиям других, в целом более низкий уровень эмпатии, самоконтроля, высокий уровень импульсивности [8].

Помимо этого, доказано, что кибербуллинг со стороны подростков связан с тенденцией к обоснованию и оправданию жестокого поведения, а также с проактивной агрессией, направленной на достижение определенной цели [9].

На вопрос «Вы или Ваши друзья подвергались «кибербуллингу» в интернет среде?» были получены разноплановые ответы. 35% респондентов подтвердили, что сталкивались с «кибербуллингом» лично либо наблюдали в жизни своих друзей. 50% респондентов не подвергались «кибербуллингу». 15% респондентов затруднились с ответом. При этом следует принять во внимание, что вопрос цифрового агрессивного преследования даже в научных кругах трактуется под разными названиями, определениями, имеющими свою специфику действий, например: троллинг, флейминг, хейтинг, киберсталкинг. По данной причине курсанты, по сути вчерашние школьники, на начальный период обучения специальности слабо разбираются в психологической специфике понятий цифровой агрессии и не всегда могут распознать их отличия.

По мнению Р.А. Андриановой, «киберагрессия – это деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам взаимодействия людей, приносящая им вред и ущерб» [3, С. 360].

В рамках нашего исследования мы обратили внимание респондентов на участников «онлайн-травли». В кибербуллинге, как правило, участвуют: «агрессор», «жертва», «помощники агрессора», «наблюдатели». Возможные участники: «защитники», «хамелеоны» – это те, кому довелось выступать как в роли жертвы, так и в роли преследователя (т.е. жертва-агрессор).

На вопрос «Наличие «наблюдателей» делает «агрессора» более активным в действиях?», в контексте демонстративного поведения, самоутверждения за чужой счет, – 75% респондентов ответили утвердительно, 15% не согласились с приведенным утверждением, 10% респондентов затруднились с ответом. На вопрос «Наличие «наблюдателей» сдерживает поведение «агрессора» в контексте боязни огласки, возможного наказания?», – 20% респондентов согласились, 75% респондентов отвергли данный сдерживающий фактор, 5% затруднились с ответом.

Поясним возникновение фактора «наблюдатели» в цифровой среде. Структура создания групповых чатов позволяет участвовать в обсуждении всем участникам группы, прочитывать сообщения, оставлять как групповые, так и личные комментарии. Фактически психологическая травля наблюдается всеми пользователями, включенными в групповой чат. Присутствие «наблюдателей» отражается в титрах данного чата. Поскольку продолжение, последствия действий агрессивного поведения в цифровой среде может иметь место в реальном общении в группе во время занятий в образовательном учреждении, педагог может наблюдать конфликтную ситуацию между учащимися и не придать ей особого значения.

Специалисты в области социальной психологии в образовании Я.К. Нелюбова и О.С. Гришанова подчеркивают важную роль профилактических мер, преодоление феномена «наблюдательной позиции» со стороны педагога, обсуждение санкций за агрессивное поведение, в частности при кибербуллинге, разработке общей антибуллинговой стратегии в образовательной организации. [5].

На серию вопросов о причинах, которые могут побудить «жертву» стать «агрессором», когда им демонстрируется поведение «хамелеон», получены различные ответы. Следует отметить, что исследуемое поведение, как правило, становится следствием полученного негативного опыта в интернет среде. Так, опасаются оказаться снова в роли «жертвы» демонстрируют 85% респондентов, 10% респондентов отрицают данный фактор, 5% респондентов не ответили на вопрос.

На вопрос о причине, основанной на желании поднять самооценку, используя опыт, полученный от предыдущего конфликта, получили такие ответы: 70% респондентов подтверждают данное основание для действий «хамелеона». 20% респондентов отрицают допустимость данного основания. 10% респондентов затруднились с ответом.

На вопрос о причине поведения, связанной с отсутствием наказания для «агрессора», заявлены следующие результаты. 55% респондентов подтверждают данный фактор, влияющий на формирование изменений в поведении. 20% респондентов отрицают значимость данного фактора. 25% респондентов затруднились с ответом.

Подводя итоги ответов на блок вопросов, связанных с моделью поведения «хамелеон», можно констатировать, что курсанты, ставя себя на место человека с деструктивным поведением, допускают эмоциональные мотивы, страх, рожаемый негативным опытом «жертвы». Нами не выявлены причины, связанные с тактическим планированием перехода на иную, более значимую социальную роль в группе. По мнению курсантов, человеком движет мотив защиты личных границ, психологической безопасности. Данная оценка поведения характеризует высокие личные моральные особенности респондентов и отсутствие личного негативного опыта в данном контексте поведения.

Следующий блок вопросов связан с формированием действий предупреждения «кибербуллинга» в группе. Вопрос «об обращении за помощью к куратору группы или индивидуальному наставнику» вывел разнородные ответы. 65% респондентов положительно отнеслись к данному решению в ситуации киберагрессии в группе, 15% респондентов отрицают такое решение, 20% затруднились с ответом.

60% респондентов согласны, что решение рассматриваемой проблемы может быть с помощью блокировки источников цифровой агрессии (контакт в телефоне, социальной сети и т.д.). 15% респондентов отрицательно. 25% респондентов затруднились с ответом.

Рассмотрение аспекта о решении «публичного обсуждения, диалога с «агрессором» при поддержке группы» выявил разногласия во мнениях. 45% респонденты положительно оценивают данное решение. 35% респондентов не считают его эффективным. 20% анкетированных затруднились с ответом.

На вопрос, «какие профилактические меры могут повлиять на предупреждение явления «кибербуллинг» в социальной группе?» были высказаны комментарии: «Провести воспитательную беседу с группой», «Развитие источников с информацией по этой проблеме», «Больше распространять эту проблему в интернете», «Обращение к психологу, разговор», «Обсуждение этого в группе, высказывание мнения каждого», «Информирование и просвещение, в том числе и через книги!», «Обсуждение с группой», «Обсуждение в группе с наставником/ куратором» и др.

Подводя итоги ответов на блок вопросов, связанных с профилактикой «кибербуллинга» в группе, можно сделать следующие выводы. Курсанты не обладают достаточными знаниями для формирования наиболее эффективных действий предупреждения явления «кибербуллинг» в социальной группе на ранних стадиях конфликта. Обратим внимание, что кибагрессия исходит вектором от «агрессора» к «жертве», она направлена на установление властного доминирования, подавление личности конкурента. «Кибербуллинг» в группе не означает, что «жертва» спровоцировала конфликт асоциальным поведением, нарушила правила общественной жизни. Каждая личность имеет право иметь свои индивидуальные особенности, манеру представлять себя на публике (голос, речь, коммуникативные привычки), если это не нарушает общественных норм. «Кибербуллинг» часто направлен на концентрацию внимания в цифровой группе на личностных характеристиках «жертвы» с целью формирования чувства вины, страха. Исследуя анкеты респондентов, мы обратили внимание, что наиболее популярным ответом по предупреждению «кибербуллинга» является обращение к психологу.

В данном случае – это исследование «себя», «что я сделал не так». По нашему мнению, более эффективным средством профилактики киберагрессии в группе будет обращение к куратору учебного коллектива, как представителю

управленческого звена вуза, старшего товарища, обладающего опытом разрешения конфликтов, и наиболее информированному командиру о психологических изменениях климата группы. Важную роль при этом играет психологическая служба, образовательной организации, которая в своей работе ориентирована на индивидуальную работу переменным и постоянным составом. По сформированным выводам может давать советы управленческому звену вуза.

Российские исследователи коммуникативных стратегий киберагрессии О.Ю. Гукосьянц, О.А. Алимуратов и З.У. Хакиева представляют для обсуждения маркеры киберагрессии в контексте стратегии враждебности, как ведущей установки киберагрессоров: психологическое насилие, эмоциональное доминирование, дискредитация другого человека [4, С. 192]. В упомянутых исследованиях выделяются наиболее распространенные виды и формы проявлений киберагрессии: удаление контакта связи, блокировка в общих и личных чатах и группах как форма социальной изоляции. Демонстрируются попытки установить место проживания или маршрут передвижения, угрозы «встречи на личной территории». В социальных сетях транслируются негативные комментарии или сообщения, провокации и попытки вывести человека из психологического равновесия («троллинг»), длительная травля с оскорблениями и негативными агрессивными выпадами (проявление «хейтинга»). Пользователями выявляются порочащие слухи, недостоверная информация, фальсификация (подделка) данных переписки с целью дискредитации репутации («клевета»), анонимная киберагрессия через взлом личного аккаунта и дальнейшая публикация нежелательного контента от имени жертвы нападения («фрейпинг»). В Сети встречаются целенаправленные издевательства, запугивания, принуждения, нарушающие половую неприкосновенность («харассмент»), разглашение без согласия информации (переписки, фото/видео продукции и др.), угрозы дальнейшего распространения конфиденциальной информации («аутинг»)» [1; 2; 7].

Выводы. Подводя итоги исследования следует прежде всего отметить психологический запрос на информирование по темам возникновения и развития киберагрессии. Подчеркнем: вербальная агрессия является значимой угрозой психологическому здоровью сотрудника уголовно-исполнительной системы при осуществлении им обязанностей служебной деятельности, требующей пристального внимания как науки, так и практики. В свою очередь, угрозы жизни, агрессивные поведенческие характеристики пользователей интернет сообществ в определенной мере затрагивают профессиональные цифровые коммуникации сотрудника ФСИН России. Возникает необходимость обладать информацией, технологиями психологической защиты, профилактики деструктивного поведения в цифровой среде. Таким образом, изучение рисков виртуального пространства является частью процесса служебной деятельности, проводимой в цифровой среде при создании и наполнении содержания цифровых платформ, ответов на обращения граждан и т.д. Явление «кибербуллинг» акцентирует внимание научного сообщества своей новизной и кризисными последствиями для жертв деструктивного поведения, подвергшихся агрессии в условиях новой технологической реальности. Согласно задачам, представленным в концепции развития ФСИН России, сотрудники уголовно-исполнительной системы, проходящие службу в территориальных органах и исправительных учреждениях, остро нуждаются в своевременном информировании по вопросу возникновения критических угроз интернет среды, профилактике цифрового деструктивного поведения. Изучение явления и пути профилактики кибербуллинга в условиях возможных критических угроз цифровой среды, целесообразно в рамках подготовки специалистов для правоохранительных органов нашей страны, в том числе и для уголовно – исполнительной системы государства.

Литература:

1. Андрианова, Р.А. Буллинг и ксенофобия в образовательной среде: проблемное поле и превентивный ресурс / Р.А. Андрианова. – М.: Саратовский источник, 2023. – 187 с.
2. Андрианова, Р.А. Проблемы и ресурсы комплексной профилактики агрессивного поведения в образовательной организации / Р.А. Андрианова, А.А. Шемшурин, В.А. Чернов [и др.] // Психолого-педагогические исследования. – 2021. – Т. 13. – № 4. – С. 107-125
3. Андрианова, Р.А. Проблема киберагрессии в образовательной среде / Р.А. Андрианова // Образовательное пространство в информационную эпоху: мат. Междунар. науч.-практ. конф. – М.: Ин-т стратегии развития образования, 2023. – С. 359-364
4. Гукосьянц, О.Ю. Коммуникативные стратегии и тактики троллей-агрессоров в интернет-опосредованной коммуникации периода пандемии COVID-19 / О.Ю. Гукосьянц, О.А. Алимуратов, З.У. Хакиева // Научный диалог. – 2022. – Т. 11. – № 7. – С. 175-196
5. Нелюбова, Я.К. Социально-психологические аспекты профилактики школьного буллинга в условиях цифровой среды / Я.К. Нелюбова, О.С. Гришанова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2020. – Т. 20. – № 4. – С. 422-427
6. Солдатова, Г.У. Кибербуллинг: особенности, ролевая структура, детско-родительские отношения и стратегии совладания / Г.У. Солдатова, А.Н. Ярмина // Национальный психологический журнал. – 2019. – № 3(35). – С. 17-31
7. Хломов, К.Д. Комплексная профилактика агрессивного поведения в образовательной среде / К.Д. Хломов, А.А. Бочавер, Р.А. Андрианова [и др.]. – М.: Ин-т изучения детства, семьи и воспитания РАО, 2022. – 364 с.
8. Calvete, E. Cyberbullying in adolescents: Modalities and aggressors' profile / E. Calvete, I. Orue, A. Estevez // Computers in Human Behavior. – 2010. – № 26. – P. 1128-1135
9. Sari, S.V. The new face of violence tendency: Cyber bullying perpetrators and their victims / S.V. Sari, F. Camadan // Computers in Human Behavior. – 2016. – № 59. – P. 317-326

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Смирная Анастасия Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Сибирский государственный университет науки и технологий имени М.Ф. Решетнева» (г. Красноярск);
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Сибирский государственный институт искусств имени Д. Хворостовского» (г. Красноярск);

кандидат педагогических наук, доцент Смирнова Анастасия Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева» (г. Красноярск)

ТВОРЧЕСКАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В КОНТЕКСТЕ ЕГО САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена анализу профессионального развития преподавателя в контексте современной парадигмы. Принятие концепции личностно-деятельностного подхода к развитию личности направило исследование в русло выявления возможностей реального удовлетворения потребности преподавателя в творческой самореализации. Аксиологический подход в нашем исследовании позволяет определять состав и иерархию ценностей. Данные ценности не только придают направленность творческой профессиональной деятельности учителя гимназии, но определяют содержание его творческой самореализации и самообразовательной деятельности. Раскрыты сущность и содержание творческой самореализации как непрерывный динамический процесс. Пространство творческой самореализации преподавателя можно рассматривать как зону непосредственной активности индивида и его ближайшего развития. Составной частью процесса творческой самореализации преподавателя является творческая самопрезентация. Следовательно, нами проанализированы понятия «самопрезентация» и «творческая самопрезентация», как базовые для описания процесса творческой самореализации преподавателя. Разработана концептуальная модель профессионального развития педагога. Выявлены характерные особенности творческой самопрезентации, такие как глубокая осознанность, продуманность, тщательная подготовленность. Выделены три основных уровня творческой самопрезентации как психолого-педагогического феномена: унифицированный, утилитарный и универсальный.

Ключевые слова: самореализация, преподаватель, творческая самореализация, самообразовательная деятельность, профессиональное развитие, аксиологический подход.

Annotation. The article is devoted to the analysis of the professional development of the lecture in the context of a modern paradigm. The adoption of the concept of a personal-activity approach to personality development directed the research towards identifying opportunities for the real satisfaction of the lecture's need for creative self-realization. The axiological approach in our study allows us to determine the composition and hierarchy of values. These values only give direction to the creative professional activity of a gymnasium teacher, but also determine the content of his creative self-realization and self-educational activity. The essence and content of creative self-realization as a continuous dynamic process are revealed. The space for a teacher's creative self-realization can be viewed as the individual's immediate zone of activity and proximal development. Creative self-presentation is an integral part of the process of a teacher's creative self-realization. Therefore, the concepts of "self-presentation" and "creative self-presentation" are analyzed as basic for describing the process of creative self-realization of the lecture. The conceptual model of teacher professional development has been developed. Characteristic features of creative self-presentation, such as deep awareness, thoughtfulness, and meticulous preparation, have been identified. Three main levels of creative self-presentation as a psychological and pedagogical phenomenon have been identified: unified, utilitarian, and universal.

Key words: self-realization, lecture, creative self-realization, self-educational activities, professional development, axiological approach.

Введение. Стратегическим ориентиром для развития сферы образования в России служит государственная программа «Развитие образования», актуальная редакция которой утверждена Постановлением Правительства РФ от 07.10.2021 № 1701 [1]. В условиях стремительного научно-технического прогресса и повсеместного внедрения инновационных технологий данная программа подчеркивает важность непрерывного профессионального совершенствования. В ответ на этот вызов формируется целостная экосистема профессионального роста, выстраивающая четкую карьерную траекторию для педагога – от начинающего специалиста до методиста и наставника.

Ключевой тезис программы развития системы непрерывного педагогического образования заключается в недостаточности традиционной модели, предполагающей повышение квалификации раз в пятилетку. Для реализации поставленных целей предусматривается комплексный подход, направленный на формирование правовых, экономических и организационных механизмов. Это должно способствовать становлению педагога нового типа – профессионала с высокой компетентностью, социальной активностью и развитым творческим потенциалом.

Изложение основного материала статьи. Вопросы, связанные с непрерывным профессиональным становлением, саморазвитием и модернизацией педагогического мастерства, получили глубокое освещение в трудах ведущих специалистов (К.А. Абульханова-Славская, С.Ш. Базарова, Д.Б. Богоявленская, В.В. Доганова, Н.В. Кузьмина, К.М. Левитан, Я.А. Пономарев, Л.Б. Соколова, В.С. Чернявская и др.).

Значительный вклад в разработку данной проблематики внесла Л.М. Митина, разработавшая концептуальную модель профессионального развития педагога. В ее основе лежит преобразование педагогом самого себя: своей деятельности и мировоззрения. Ядром данного процесса становится работа над интегральными характеристиками личности (объект), движимая внутренним противоречием между «Я-действующим», «отраженным» и «творческим». Ключевым психолого-педагогическим механизмом при этом выступает рефлексивное преобразование педагогом собственной практики. Главным результатом развития становится педагогическая гибкость, а переход на новый уровень обеспечивается за счет творческой самореализации и достижения новых образовательных результатов, что выступает фундаментальным условием всего процесса [11].

Опираясь на представленную модель профессионального развития педагога, в контексте поставленных исследовательских задач, мы интерпретируем творческую самореализацию преподавателя в двудеином ключе: не только как итоговый результат профессионального развития, но и как сложный, непрерывный динамичный процесс:

- становления профессионально-педагогически-культурной личности (Н.Р. Битанова, И.Ф. Исаев, А. Маслоу, К. Юнг, Э. Фромм и др.);
- профессионального развития и совершенствования личности, в основе которого лежит творческая педагогическая деятельность (В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров);

- успешной профессиональной карьеры (П. Мучински);
- реализации творческого потенциала педагога, ведущего к повышению личностной значимости, как основы полной творческой самореализации личности (Б.С. Гершунский, В.В. Игнатова, В.Г. Рындак).

В психологическом контексте самореализация рассматривается учеными как триада: потребности, деятельности и объективного и субъективного результата этой деятельности [8]. Так, в понимании Е.П. Никитина и Н.Е. Харламенковой сущность феномена человеческого самоутверждения заложена в потребности в самоутверждении, представляющую собой «одну из важнейших и универсальных потребностей человека. Ее испытывает всякий нормальный индивид» [12].

Ключевая роль самоутверждения в структуре личности подчеркивается в научной литературе. Оно рассматривается как необходимое действие, без которого невозможно полноценное личностное существование, поскольку, по утверждению, «без самоутверждения как стремления, как процесса и как результата – нет, и не может быть человека» [3, С. 20].

В.Г. Маралов выдвигает тезис о первичности самоутверждения по отношению к другим процессам саморазвития, аргументируя это его значимостью для формирования личностной идентичности и социального признания [10, С. 81]. В его интерпретации, это деятельность, направленная на валидацию собственных личностных характеристик и поведенческих паттернов. Полимотивированность данной деятельности проявляется в двух основных векторах: социальной адаптации («быть, как все») и стремлении к доминированию («быть лучше других»). Диапазон целей, таким образом, простирается от поиска внутренней уверенности до публичной демонстрации своей компетентности и состоятельности [9]. Когда становится возможным самоутверждение, только тогда можно говорить, что подлинное самоопределение осуществляется [2].

Согласно трактовке Р.А. Зобова, творчество представляет собой высшую форму самовыражения, в процессе которой индивид генерирует новые модели самосознания и построения социальных взаимосвязей. Данная деятельность сопряжена с глубинной трансформацией и обогащением личности, что ведет к интенсивному саморазвитию и значительному росту самоуважения. Как отмечает исследователь, творческая личность обретает повышенный интерес к самой себе, что формирует субъективную основу для ее успешного самоутверждения в условиях динамично меняющейся реальности [7, С. 70].

Взаимосвязь самоутверждения и творческого начала носит креативно-рефлексивный характер. В данном контексте креативность интерпретируется как открытость новым идеям, способность к нестандартному мышлению и реализация творческого потенциала в различных сферах, включая профессиональную [13]. Рефлексивный компонент данного единства предполагает критический анализ как процесса творческой деятельности, так и ее результата, осуществляемый через призму первоначально поставленной цели.

Успешность творческого самоутверждения преподавателя мы связываем с развитием навыков самопрезентации. В структуре творческой самореализации педагога, носящей продуктивно-деятельностный характер, можно выделить именно творческую самопрезентацию. Данный процесс нацелен на конструирование уникального профессионального имиджа посредством публичной демонстрации творческого продукта. Ключевыми этапами создания такого продукта становятся: моделирование траектории самореализации, выбор и воплощение индивидуального ценностно-ориентированного проекта, а также рефлексия творческого опыта в фазе самоутверждения. На этапе самоутверждения требуется обогащение знания и опыта самопрезентации в сфере театральной педагогики, поскольку презентация непосредственно предполагает «подачу себя» эмоционально, педагогически культурно и ярко. Успешная самопрезентация индивидуального проекта творческой самореализации стимулирует в профессиональном сообществе интерес к результатам представляемого интеллектуального продукта и является важным фактором успешного карьерного роста педагога.

В нашем представлении «творческая самопрезентация» сложное понятие, состоящее из субъекта – это «самопрезентация» и предиката: «творческая». Рассмотрим категорию «самопрезентация». Проведенный на междисциплинарном уровне анализ научной литературы позволил выявить различные взгляды на проблему самопрезентации личности. Самопрезентация часто интерпретируется в контексте саморекламы, как способность личности акцентировать свои сильные стороны, формируя у окружающих желаемое восприятие своей личности. В социальной педагогике этот феномен определяется как целенаправленный акт самовыражения и поведения, нацеленный на создание позитивного образа, релевантного социальным ожиданиям или идеалам [12].

И.Б. Захарова углубляет это понятие, связывая его с фундаментальной потребностью человека в самовыражении и самопредъявлении. Исследователь конкретизирует вербальную самопрезентацию как комплексную способность к конструированию образа «Я» через речевые средства. Эта способность включает в себя: владение нормами языка и основами речевой культуры; навык адаптации стиля речи под конкретную коммуникативную ситуацию и аудиторию; умение артикулировать свои позитивные качества и выбирать эффективную тактику диалога; способность управлять собственным эмоциональным состоянием и отслеживать реакции собеседников [6].

Творческую самопрезентацию педагога мы определяем как акт креативного самовыражения и целенаправленного поведения, ориентированный на формирование благоприятного впечатления не только о личностных качествах, но и о профессионале как о создателе. Такой педагог предстает как самостоятельный субъект, способный к генерации нового творческого продукта и его эффектной репрезентации в оригинальной форме. Некоторыми характерными особенностями творческой самопрезентации являются: ее глубокая осознанность, продуманность, тщательная подготовленность. Выявление сущности творческой самопрезентации как психолого-педагогического феномена позволило нам выделить три его основных уровня: унифицированный, утилитарный и универсальный.

Для унифицированного уровня творческой самопрезентации характерна единообразная, упрощенная форма создания собственного желаемого образа, чаще связанная с приспособлением к педагогической реальности.

На утилитарном уровне творческая самопрезентация утрачивает свой развивающий потенциал и приобретает сугубо инструментальный характер. В данном контексте она редуцируется до средства конструирования желаемого имиджа, используемого для достижения сиюминутной выгоды и социальной манипуляции.

Творческая самопрезентация, осуществляемая на универсальном уровне, направлена на создание собственного образа посредством представления творческого продукта в различных формах, являющегося результатом: творческого опыта на этапе самоутверждения, моделирования творческой самореализации, принятия и осуществления индивидуального проекта творческой самореализации, адекватного педагогическим ценностям.

Анализ творческой самореализации преподавателя как последовательного поэтапного процесса показал, что для его успешности необходимо обратить внимание на пространство, в котором этот процесс осуществляется.

Преследуя цель создания пространства творческой самореализации педагога, обратимся к анализу образовательного пространства вуза, пространства, в котором преподаватель повседневно осуществляет педагогическую деятельность. Современное образование, по мнению А.Г. Асмолова, И.Д. Фрумина, имеет пространственные характеристики.

С одной стороны образовательное пространство вуза правомерно идентифицировать как образовательную систему, поскольку оно обладает всей необходимой для этого совокупностью признаков: структурной обособленностью в рамках учебного процесса, пространственно-временными границами, регламентированностью расписанием, функциональной

завершенностью и четкой дидактической направленностью [5].

С другой стороны, ключевые атрибуты творческой самореализации – свобода, самостоятельность и творческое начало – детерминируют природу соответствующего ей пространства. Подобно культурному пространству в широком смысле, оно «не может быть четко и однозначно описано, так как оно объективно обладает высокой степенью неопределенности: оно априори должно быть избыточным и многовариантным» [14].

Из изложенного следует, что пространство творческой самореализации преподавателя высшей школы может рассматриваться в различных плоскостях. М.Г. Гинзбург отмечает, что пространство самореализации на позитивном полюсе характеризуется как широкое (широта областей самореализации), на негативном – как ограниченное (узость областей самореализации) [4]. Пространство творческой самореализации Н.Б. Крылова характеризует как зону непосредственной активности индивида и его ближайшего развития.

Пространство творческой самореализации педагога мы представляем как интегративное культурное пространство, идея организации которого объективно обусловлена не только все возрастающими требованиями общества к уровню профессионализма педагога, но и стремлением самого педагога к непрерывному профессиональному росту, самосовершенствованию.

Выводы. В данном исследовании творческая самореализация преподавателя высшей школы анализируется в качестве комплексного психолого-педагогического феномена. В основе анализа лежит синтез ключевых научных подходов, включающих: концепцию «непрерывного профессионального самосовершенствования» (И.Ф. Исаев, К.М. Левитан, В.А. Сластенин); трактовку «творческой самореализации как процесса» (В.А. Бухвалов, М.В. Гамезо и др.); изучение «творческой педагогической деятельности» (В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров); и исследование «самообразовательной деятельности» (А.К. Громцева, Г.М. Коджаспирова, П.И. Пидкасистый, Г.Н. Сериков и др.).

Этот теоретический синтез позволил сформулировать авторское понимание творческой самореализации педагога как динамического процесса, нацеленного на непрерывное профессиональное самосовершенствование и актуализацию творческого потенциала через этапы самоопределения, самоорганизации и самоутверждения, реализуемого в пространстве самообразования.

Литература:

1. Концепция государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" Стратегические приоритеты в сфере реализации государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" до 2030 года (в ред. Постановления Правительства РФ от 07.10.2021 № 1701).
2. Басюк, В.С. Научное становление феномена самоопределения в развитии личности: философско-психолого-педагогический анализ / В.С. Басюк, И.А. Журавлёва // Ценности и смыслы. – 2024. – № 4 (92). – С. 42-67
3. Бычкова, Е.С. Теоретические основы исследования феномена самоутверждения личности в контексте психологической науки / Е.С. Бычкова, А.В. Лыткина // Рецензируемый научный журнал «Тенденции развития науки и образования». – 2020. – № 62, – Часть 19. – С. 20-23
4. Гинзбург, М.Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема / М.Р. Гинзбург // Вопросы психологии. – 1988. – № 2. – С. 19-27
5. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков // Народное образование. – 2010. – № 1. – С. 39-58
6. Захарова, И.Б. Социально-педагогическое ориентирование личности студента на успешную самопрезентацию в образовательном процессе: Диссертация канд. пед. наук: 13.00.01 / Захарова И.Б. – Красноярск, 2003. – 221 с.
7. Зобов, Р.А. Самореализация и творчество / Р.А. Зобов // Философия о предмете и субъекте научного познания. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество. – 2002. – С. 61-78
8. Ключко, В.Е. Самореализация личности: системный взгляд / В.Е. Ключко, Э.В. Галажинский. – Томск: Издательство Томского университета, 1999. – 154 с.
9. Маралов, В.Г. Диалектическая взаимосвязь форм саморазвития в контексте решения проблем психологического сопровождения личности / В.Г. Маралов // Интеграция образования. – 2015. – Т. 19. – № 2. – С. 117-125
10. Маралов, В.Г. Основы самопознания и саморазвития: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / В.Г. Маралов. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2004. – 256 с.
11. Митина, Л.М. Конвергенция научных традиций и инновационных технологий как путь к обновлению содержания педагогической деятельности / Л.М. Митина // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2022. – Т. 15. – № 3. – С. 143-161
12. Никитин, Е.П. Феномен человеческого самоутверждения / Е.П. Никитин, Н.Е. Харламенкова. – СПб.: Алетей, 2000. – 224 с.
13. Подгузова, Е.Е. Креативность личности: возможности развития в условиях вуза: монография / Е.Е. Подгузова. – Смоленск: ВА ВПВО ВС РФ, 2011. – 79 с.
14. Щиголева, Н.В. Структура культурно-образовательного пространства / Н.В. Щиголева // Образование: исследовано в мире [Электрон. ресурс]. – М.: oim.ru, 2003-04-10, <http://www.oim.ru/>
15. Smirnaya, A.A. Development of the teachers' creative competence by means of the development and implementation of an individual project / A.A. Smirnaya // HS Web of Conferences. – Yalta, 113, 2021. – Pp.1-9 (DOI: 10.1051/shsconf/202111300082)

Педагогика

УДК 372.881.111.1

старший преподаватель Смирнова Наталья Батыржановна

«Институт пищевых технологий и дизайна» – филиал Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород)

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-НЕЛИНГВИСТОВ: ИСКУССТВО ЗАСТОЛЬНОЙ БЕСЕДЫ ДЛЯ БУДУЩИХ ШЕФ-ПОВАРОВ

Аннотация. В данной статье рассматривается важность включения в программу обучения иностранному языку студентов-будущих технологов пищевого производства, выбирающих для себя профессиональную сферу ресторанного бизнеса, умения вести непринужденную застольную беседу с гостями ресторана на иностранном языке. Данное умение имеет важное значение для успешной карьеры шеф-повара. Оно позволяет ему персонализировать сервис, создавая дружелюбную атмосферу и положительный опыт для гостей, тем самым расширяя клиентскую базу ресторана. Из опыта

практической работы автор предлагает использовать современные технологии обучения иностранному языку в рамках педагогики сотрудничества. Практика позволяет считать их наиболее отвечающими поставленной цели. Это такие технологии как работа в малых группах, парная работа, проектная работа, ролевые игры, использование современных цифровых технологий, использование аутентичных материалов. При этом особое внимание следует уделять овладению студентами кулинарной терминологией. Не менее важно формирование межкультурной компетентности. Для этого автор рекомендует использовать современные аутентичные видеоматериалы и ролевые игры. Обучение умению профессионально и вежливо вести беседу с гостями способствует повышению уверенности и компетентности будущих шеф-поваров, улучшает их коммуникативные навыки, способствует развитию бизнеса.

Ключевые слова: застольная культура, качество сервиса, кулинарная терминология, межкультурная компетентность, обучающие технологии, педагогика сотрудничества, аутентичный видеоконтент, ролевые игры, студенты-нелингвисты, обратная связь.

Annotation. This article examines the importance of incorporating into the foreign language curriculum of culinary arts students who plan careers in the restaurant business the ability to engage in small talk with restaurant patrons in a foreign language. Such ability is crucial to a chef's career success, as it enables the chef to personalize service, creates a friendly atmosphere and positive experience for patrons, and expands the restaurant's clientele. The author draws on personal practical experience to suggest the use of modern foreign language teaching technologies within the framework of cooperative pedagogy. Practice shows that they are the ones that best meet the set goal. These technologies include work in small groups, pair work, project work, role-playing games, use of modern digital technologies, and use of authentic materials. At the same time, particular attention should be paid to students' acquisition of culinary terminology. The formation of intercultural competence is equally important. To this end, the author recommends using authentic video materials and role-playing games. The ability to conduct professional and polite conversation with patrons helps future chefs to develop confidence and competence, and improves their communication skills, thereby contributing to their business development.

Key words: table conversation culture, quality of service, culinary terminology, intercultural competence, teaching technologies, cooperative pedagogy, authentic video content, role-playing games, non-linguistic students, feedback.

Введение. В современном глобальном мире знание иностранных языков имеет большое значение для личного роста и профессионального развития молодого человека. Оно расширяет потенциальные возможности молодого специалиста, обогащает культурно и духовно, способствует более глубокому взаимодействию с людьми, в том числе в сфере бизнеса, расширяя тем самым карьерные возможности. Более того, во многих отраслях, включая туризм, сферу обслуживания, знание иностранных языков является важным требованием для продвижения по карьерной лестнице. Молодой специалист становится более востребованным и конкурентоспособным на рынке труда, поэтому инвестиции в изучение иностранных языков являются инвестициями в будущее, открывая бесконечные возможности в современном мультикультурном мире.

Изложение основного материала статьи. Для работников в сфере общественного питания знание иностранных языков позволяет общаться с клиентами на их родном языке и предоставлять им подробную информацию о блюдах и напитках, правильно и точно принимать заказы, особенно при наличии в меню сложных или авторских блюд. Все это улучшает сервис гостей и привлекает в ресторан более широкий круг клиентов. Не менее важно, что умение, например, шеф-повара поговорить с клиентами на их родном языке или международном английском языке создает более гостеприимную атмосферу в ресторане и повышает его репутацию, так как в этом случае гости воспринимают атмосферу ресторана как более дружелюбную и ориентированную на клиента [8, С. 232].

С точки зрения застольной культуры, во многих странах легкая беседа во время приема пищи является неотъемлемой частью трапезы. Шеф-повара, которые могут поприветствовать иностранных гостей и представить им блюда, рассказать об ингредиентах, дать совет по выбору, показывают, что они заботятся о том, чтобы гости остались довольны. Легкая беседа, когда гости выбирают блюда по меню, дает возможность объяснить концепцию ресторана, помогая гостям сделать осознанный выбор и избежать последующих разочарований, поскольку в таком случае ресторан показывает, что готов учитывать конкретные предпочтения гостей и вносить соответствующие коррективы в блюда.

Если шеф-повар выходит и беседует с гостями после их трапезы, то он получает ценную обратную связь от клиентов о блюдах и качестве сервиса. Это способствует улучшению предложения ресторана и удовлетворению потребностей клиентов. В целом, шеф-повара, которые умеют общаться с иностранными гостями, поднимают застольную культуру ресторана на более высокий уровень, так как создают более приятную и запоминающуюся атмосферу, устанавливают личные связи с гостями, что повышает их лояльность.

Умение вести беседу на иностранном языке требует от шеф-повара дополнительных знаний и умений. Во-первых, это знание собственно языка. Шеф-повар должен владеть кулинарной терминологией в профессиональном объеме. Хороший словарный запас помогает точно описывать блюда и отвечать на вопросы гостей.

Изучение кулинарной терминологии на учебных занятиях представляет некоторые сложности, запоминание названий ингредиентов, техник приготовления, рецептов часто является вызовом для студентов. Поэтому преподавателю следует регулярно предлагать студентам упражнения и ситуации, моделирующие типичную коммуникацию в профессиональной среде, например, передача заказов, объяснение блюда клиенту, проведение дегустаций, обсуждение техник приготовления, использующие кулинарные термины.

Во-вторых, при прямых контактах с гостями не менее важна культурная осведомленность шеф-повара. Она помогает избегать недопонимания, опасности оказаться неучтеным [9]. Межкультурная компетентность шеф-повара способствует созданию для гостей ресторана комфортной и гостеприимной атмосферы.

Таким образом, при обучении иностранному языку студентов-будущих технологов пищевого производства преподавателю крайне необходимо включать в учебную программу изучение кулинарной терминологии. Следует предлагать студентам возможность практиковать описание блюд на основе изображений, рецептов или реальных блюд. Преподаватель должен поощрять студентов использовать разнообразную лексику, описывающую вкусы, текстуры и методы приготовления.

Не менее важно регулярно работать над развитием навыков общения студентов, таких как активное слушание, грамотная и четкая речь, умение задавать вежливые вопросы.

Из опыта практической работы, современные технологии обучения иностранному языку в рамках педагогики сотрудничества соответствуют вышеперечисленным потребностям студентов-нелингвистов, готовящихся к работе в сфере общественного питания. Это такие обучающие технологии как работа в малых группах, парная работа, проектная работа, ролевые игры, использование современных цифровых технологий, использование аутентичных материалов. Профессионально-ориентированные аутентичные материалы погружают студентов-нелингвистов в более плотную языковую среду, давая возможность совершенствовать навыки чтения, аудирования и говорения [7, С. 300]. Кроме того, аутентичные материалы, такие как меню ресторанов, кулинарные книги на английском языке, знакомят студентов с

различными стилями описания блюд. Поэтому важно просить студентов при работе с аутентичными материалами анализировать язык, используемый в этих материалах, с целью последующего использования в своих собственных описаниях.

Обучающие технологии в рамках педагогики сотрудничества дают возможность студентам тренировать свои профессиональные знания и умения на практике, развивать коммуникативные способности, приобретать положительный опыт сотрудничества на иностранном языке, делиться идеями и оказывать друг другу поддержку. Благоприятная атмосфера, складывающаяся на занятиях, дополнительно повышает мотивацию студентов и делает процесс обучения более увлекательным [6, С. 62]. Кроме того, данные технологии обучения помогают студентам-нелингвистам преодолевать языковой барьер в использовании иностранного языка в реальных ситуациях.

Преподавателю следует рассмотреть возможность активного использования на занятиях ролевых игр и устных презентаций, предлагая студентам заранее заготовить несколько тем для непринужденной беседы с гостями как во время заказа блюд, так и по окончании трапезы. Студенты могут практиковать ведение беседы и в других ситуациях, связанных с работой шеф-повара, например, приветствие гостей на иностранном языке, описание вегетарианских/авторских/сложных блюд, рекомендации вин. Студенты могут разыгрывать эти сценарии в парах или небольших группах. К примеру, стоит предложить студентам включить в небольшую беседу с гостями следующие темы:

- поинтересоваться, понравились ли гостям блюда, или обсудить их особые диетические пожелания;
- рассказать о концепции ресторана, об особых мероприятиях или акциях, в которых участвует ресторан или члены коллектива;
- рассказать о местных или сезонных ингредиентах, использованных в блюдах, и о том, как и почему они были выбраны;
- поделиться некоторыми особыми секретами приготовления или рассказать о том, как были созданы определенные блюда;
- спросить гостей об их общем впечатлении от еды и сервиса;
- порекомендовать вина или другие напитки, которые хорошо сочетаются с выбранными гостями блюдами;
- если ресторан специализируется на региональной или этнической кухне, шеф-повар может немного рассказать о кулинарных традициях, и т.д.

Преподавателю систематически следует напоминать студентам, что шеф-повар должен вести беседу вежливо. Цель его выхода к гостям и беседы – создать приятную и запоминающуюся атмосферу для клиентов ресторана [10, С. 48-50]. Поэтому, на занятиях иностранным языком очень важно работать над межкультурной компетентностью студентов, чтобы они могли в будущем понимать и принимать культурные различия и нормы в общении, знать различия в невербальном общении и языке тела в разных культурах. Межкультурная компетентность шеф-повара будет проявляться также и в выборе тем для легкой беседы, которые уместны в культуре гостя, и в избегании тех тем, которые могут быть восприняты как неуместные. Шеф-повар должен также быть знаком с диетическими ограничениями и пищевыми предпочтениями в различных культурах, чтобы рекомендовать блюда и напитки, которые соответствуют культурным вкусам иностранных гостей ресторана. Также важно учитывать культурные ожидания в отношении уровня и стиля обслуживания, адаптировать темп и другие формальности обслуживания к культурным нормам иностранных клиентов.

Таким образом, на занятиях иностранным языком преподавателю следует знакомить студентов с культурными обычаями и кулинарными традициями различных культур. С этой целью можно использовать как ролевые игры, подчеркивая необходимость адаптировать стиль обслуживания и беседы к культурным нормам, так и использовать аутентичные материалы: подкасты, видеоролики, отрывки из фильмов на иностранном языке, которые демонстрируют примеры бесед шеф-повара с клиентами ресторана [4, С. 30].

Из практики работы можно посоветовать англоязычный видеоканал Chef's Table от компании Netflix. Этот документальный сериал рассказывает о жизни и творчестве лучших шеф-поваров мира, и многие эпизоды включают в себя кадры застольных бесед между шеф-поварами и их гостями.

Также полезным для работы со студентами будет англоязычный канал Mind of a Chef. Канал представляет собой кулинарное шоу о жизни и работе шеф-повара Дэвида Чанга. В сериале показываются кадры застольных бесед Чанга с гостями его ресторанов.

Целью просмотра студентами подобных видеороликов является знакомство и отработка соответствующей кулинарной терминологии, стандартных фраз и невербальных сигналов, используемых шеф-поварами при общении с гостями. Следует обращать внимание на то, как шеф-повара отвечают на вопросы гостей, дают рекомендации и создают приятную и гостеприимную атмосферу.

В социальных сетях преподаватель имеет возможность подобрать различные видеоролики соответствующей тематики, в которых известные шеф-повара ведут застольные беседы с гостями для изучения кулинарной терминологии, фраз, невербальных сигналов.

Для достижения эффективного результата работа студентов с аутентичными видеоматериалами должна быть структурирована. Например, во время просмотра студентам предлагается делать пометки – записывать фразы и выражения из беседы с гостями. Можно также отмечать идиомы или просто составлять список тем, затронутых шефом во время беседы. После просмотра ролика студенты составляют список кулинарной лексики из ролика: ингредиентов, глаголов готовки, техник приготовления, инструментов и оборудования, которые они услышали или увидели. Затем на основе своих записей студенты разыгрывают сценарий, похожий на тот, который они видели в видео, в парах или малых группах, внося изменения, которые посчитают нужными (например, изменив список ингредиентов). При этом условием от преподавателя может быть использование фраз, выражений и идиом из видео.

Таким образом, используя аутентичный видеоконтент, который доступен в сети Интернет, преподаватель дает возможность студентам наблюдать за опытными шеф-поварами, когда они общаются с клиентами ресторана на иностранном языке, акцентируя внимание на важности этикета и профессионализме, а после этого самим практиковаться в парах и небольших группах в общении с «клиентами» в имитированных профессиональных ситуациях.

Своевременная и конструктивная обратная связь преподавателя при оценивании работы студентов мотивирует и поддерживает их вовлеченность в учебный процесс, побуждает критически оценивать свою работу и искать способы ее улучшения [2, С. 75].

При оценивании работы студентов, участвующих в ролевой игре «Шеф-повар беседует с гостями ресторана», преподавателю можно порекомендовать учитывать следующие факторы:

1. Коммуникативные навыки на иностранном языке:
 - способность студента ясно излагать свои мысли на иностранном языке;
 - способность студента внимательно выслушать гостя и понять его потребности;

– способность студента демонстрировать эмпатию и устанавливать позитивные отношения с гостями, используя средства иностранного языка.

2. Знание блюд и ингредиентов на иностранном языке:

– способность студента подробно описать ингредиенты и блюда из меню гостям на иностранном языке;
– способность студента обсуждать и давать гостям рекомендации на иностранном языке по выбору блюд и напитков на основе их диетических предпочтений;

– способность студента понимать и обсуждать на иностранном языке особые запросы гостей, такие как изменения в блюдах или замена ингредиентов.

3. Другие факторы, влияющие на оценивание:

– подготовка к игре (учитывает подготовку студентов к ролевой игре);
– языковой уровень студента (с целью персонализации бучения) [3, С. 74].

Кроме оценивания преподавателем, важно поощрять студентов давать самооценку своей работы. Например, честно и подробно ответить на вопросы предлагаемой ниже анкеты. Это поможет студентам критически оценить свое выступление и определить области для улучшения в изучении профессионального иностранного языка [1, С. 166].

Примерные вопросы для самооценки после ролевой игры на иностранном языке «Шеф-повар беседует с гостями ресторана»:

- Какие аспекты своего выступления вы считаете наиболее/наименее успешными?
- Была ли ваша речь на иностранном языке точной и хорошо организованной?
- Насколько хорошо вы понимали других студентов, участвующих в ролевой игре?
- Использовали ли вы соответствующий язык, грамматику, произношение?
- Насколько хорошо вы знали сценарий ролевой игры и свою роль?
- Насколько хорошо вы могли отвечать на вопросы и предоставлять информацию по запросу «гостей»?
- Насколько уверенно вы чувствовали себя, говоря на иностранном языке во время ролевой игры?
- Использовали ли вы разнообразный словарный запас/идиомы на иностранном языке?
- Какие уроки вы извлекли из этой ролевой игры на иностранном языке?
- Что бы вы сделали по-другому, если бы могли повторить данную ролевую игру?

Чтобы повысить интерес студентов, преподаватель может попросить их записать свои выступления на видео и предъявить на занятии именно запись беседы. В таком случае студенты получают возможность услышать и увидеть себя со стороны, что помогает им идентифицировать сильные и слабые стороны и поставить цели для дальнейшего улучшения, например, работать над произношением, беглостью речи, интонацией [11, С. 161-162].

При подготовке видеоролика рекомендуется поощрять студентов использовать специальные функции редактирования видео. Чтобы улучшить качество своих видеороликов, они могут добавлять субтитры или другие эффекты. Использование знакомых технологий, которыми молодые люди активно пользуются в своей повседневной жизни, делает ролевые игры для них более увлекательными и мотивирующими, добавляя элементы ответственности и азарта [5, С. 8-9].

Выводы. Таким образом, обучение студентов – будущих технологов пищевого производства, готовящихся к профессиональной карьере в сфере ресторанного сервиса, умению вести легкую застольную беседу на иностранном языке с гостями ресторана является неотъемлемой частью их подготовки к работе в ресторанном бизнесе. Умение вести беседу на иностранном языке требует от шеф-повара дополнительных знаний и умений. При прямых контактах с гостями важны как владение шеф-поваром специфической кулинарной терминологией, так и его культурная осведомленность, способствующая созданию для иностранных гостей комфортной, гостеприимной и запоминающейся атмосферы.

Использование преподавателем на занятиях иностранным языком таких обучающих технологий как парная работа, работа в малых группах, проектная работа, ролевые игры, использование современных цифровых технологий, использование аутентичных материалов предоставляют возможность имитировать реальные ситуации профессионального общения, давая студентам практику ведения непринужденных бесед с гостями на иностранном языке, создает плотную языковую среду для отработки знаний и умений.

Включение обучения иноязычной застольной беседе на основе современных обучающих технологий в рамках педагогики сотрудничества в программу обучения студентов способствует повышению уверенности и компетентности будущих шеф-поваров, улучшает их коммуникативные навыки и готовит к успешной карьере в сфере ресторанного бизнеса.

Литература:

1. Абрамова, И.Е. Формирование навыков самоорганизации и самооценки студентов в конкурентной иноязычной обучающей среде: практический опыт / И.Е. Абрамова, Е.П. Шишмолина // Образование и наука. – 2020. – Т. 22. – № 10. – С. 161-185. – DOI 10.17853/1994-5639-2020-10-161-185. – EDN DMEFGX
2. Бацына, Я.В. Использование коммуникативных техник в системе преподавательской деятельности по работе с молодежью / Я.В. Бацына, С.Н. Шарова, Л.А. Стародумова // Научное обозрение: гуманитарные исследования. – 2017. – № 3. – С. 74-79. – EDN ZFAEHD
3. Бобыкина, И.А. Формирующее оценивание как образовательная технология освоения обучающимися способности к иноязычной коммуникации / И.А. Бобыкина, Ю.А. Рудакова // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. – 2022. – Т. 16. – № 2. – С. 72-78. – EDN SYZFQJ
4. Бобылева, Л.И. Использование социального сервиса YouTube в процессе обучения иностранным языкам / Л.И. Бобылева // Современное образование Витебщины. – 2018. – № 3(21). – С. 29-31. – EDN YAKMIN
5. Костикова, Л.П. Цифровые технологии в языковой подготовке студентов вуза: образовательное блоггерство / Л.П. Костикова, М.А. Сиваков // Психолого-педагогический поиск. – 2023. – № 2(66). – С. 7-14. – DOI 10.37724/RSU.2023.66.2.001. – EDN EUXDWN
6. Лукина, С.А. Педагогика сотрудничества в системе среднего профессионального образования / С.А. Лукина // Научный поиск. – 2014. – № 2.3. – С. 61-64. – EDN SKAAUL
7. Никитина, С.В. Принципы педагогики сотрудничества при обучении иностранному языку в аграрном вузе / С.В. Никитина, О.В. Пигорева // Самарский научный вестник. – 2023. – Т. 12. – № 3. – С. 298-302. – DOI 10.55355/snv2023123313. – EDN KSNHCS
8. Панфилова, А.П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности: учебное пособие / А.П. Панфилова. – Санкт-Петербург: ИВЭСЭП; Знание, 2005. – 495 с.
9. Романова, Н.П. Деловой этикет на Востоке / Н.П. Романова, В.В. Багин, И.В. Романова. – Москва: АСТ; Восток-Запад, 2006. – 253 с.
10. Федцов, В.Г. Культура ресторанного сервиса: учебное пособие / В.Г. Федцов. – Москва: Дашков и К, 2012. – 248 с. – ISBN 978-5-394-01726-1. – EDN RBBRBR

11. Шарова, С.Н. Аутентичный видеофильм как средство повышения эффективности обучения иностранному языку / С.Н. Шарова // Актуальные вопросы в научной работе и образовательной деятельности: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 10 томах, Тамбов, 30 мая 2015 года. Том 9. – Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2015. – С. 161-162. – EDN TXQZOR

Педагогика

УДК 376

кандидат педагогических наук Соколова Ольга Юрьевна
Московский городской педагогический университет (г. Москва)

ИЗ ИСТОРИИ РАЗВИТИЯ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ: ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ ОПЫТ

Аннотация. Целью статьи является изучение форм помощи детям с нарушениями зрения в решении следующих задач: обучении, социализации, адаптации и реадaptации в советском и постсоветском пространстве. Автор статьи анализирует предпосылки развития отечественной системы образования детей с нарушениями зрения, обосновывает возможности гибкого подхода на основе применения лучших примеров отечественного опыта в достижении цели получения качественного образования и решения задач социализации и всестороннего развития этой категории обучающихся. Для этого в статье проведён анализ отечественного тифлопедагогического опыта в историческом аспекте. Автором выполнено исследование примеров организации помощи лицам с нарушениями зрения. В статье приведен анализ изменений взглядов деятелей науки на проблему социализации, обучения и трудоустройства лиц с нарушениями зрения в СССР и России. Автор в статье обращает внимание на то, что гуманистические взгляды экономически развитого просвещённого общества – важнейшая предпосылка формирования представлений о людях с нарушениями зрения как о полноценных участниках академических, социальных, товарно-денежных отношений. В статье подтверждается, что у людей с нарушениями зрения есть потребности в образовании, признании, самореализации, уважении, способных к обучению и развитию и соответствующие права. В статье приводится тезис о том, что общество с гуманистическими ценностями способно помочь лицам с нарушениями зрения, создав условия для академической и социально-трудовой реабилитации на основе примеров организации среды для этой категории людей. В статье подтверждается тезис о том, что основой истинной инклюзии для лиц с нарушениями зрения является возможность получения полноценного образования.

Ключевые слова: тифлопедагогика, лица с нарушениями зрения, коррекционная педагогика, отечественный опыт, история, СССР, Россия, образование.

Annotation. This article aims to examine the forms of assistance provided to visually impaired children in addressing the following issues: education, socialization, adaptation, and readaptation in the Soviet and post-Soviet space. The author analyzes the prerequisites for the development of the domestic education system for visually impaired children and substantiates the possibilities of a flexible approach based on the application of international experience in achieving the goal of obtaining a qualified education and solving the problems of socialization and comprehensive development of this category of students. To this end, the article analyzes the domestic experience of visually impaired pedagogical institutions from a historical perspective. The author also conducted a study of examples of the organization of assistance to individuals with visual impairments. The article analyzes changes in the views of scientists on the problem of socialization, education, and employment of individuals with visual impairments in the USSR and Russia. The author draws attention to the fact that the humanistic views of an economically developed, enlightened society are the most important prerequisite for the formation of ideas about people with visual impairments as full participants in academic, social, and commodity-money relations. The article confirms that people with visual impairments have needs for education, recognition, self-fulfillment, respect, the ability to learn and develop, and the corresponding rights. It argues that a society with humanistic values can help people with visual impairments by creating conditions for academic and social rehabilitation based on examples of environmental arrangements for this category of people. The article confirms that the foundation of true inclusion for people with visual impairments is the opportunity to receive a comprehensive education.

Key words: typhlopedagogy, visually impaired persons, correctional pedagogy, domestic experience, history, USSR, Russia, education.

Введение. Одним из важнейших условий развития цивилизации является возможность сохранять опыт и знания и передавать их новым поколениям. На заре развития человечества в отсутствие письменности и каких-либо внешних носителей информации это происходило по принципу «из уст в уста», «здесь и сейчас». Общество развивается, увеличивается объём знаний, одни знания устаревают и им на смену приходят новые, который надо передать новому поколению, возникает потребность в системном образовании и возникает педагогика («детовожение» – термин возник в Древней Греции). С появлением способов сохранять информацию на внешних носителях и передавать её в неискажённом личностным восприятием виде (рукописи, книгопечатание, полиграфия и т.д.) возможностей получать знания и опыт стало больше, но не изменилось главное – 70-90% информации человек получает благодаря зрительному анализатору и основные способы хранения и передачи знаний опираются именно на зрительное восприятие [4, С. 3-15]. Устный метод передачи знаний в условиях непрерывно увеличивающегося на порядок объема информации утратил актуальность [1, С. 90; 3. С. 14-16; 4. С. 3-15].

Российское общество, к концу восемнадцатого века достигшее успехов в экономическом, промышленном, научном и культурном развитии, начинает проявлять интерес к обучению и воспитанию детей с нарушениями зрения [2]. Обучаемы ли слепые, каковы организационные особенности такого обучения, каким дисциплинам обучать, как взаимодействовать с такими обучающимися, – эти вопросы встали перед педагогами [5, С. 1-3].

Изложение основного материала статьи. Становление отечественной тифлопедагогике происходило так же под влиянием гуманистических взглядов просветителей, как и в международном сообществе.

Большая роль в организации обучения лиц с нарушениями зрения принадлежит Ведомству учреждений императрицы Марии, четвёртому отделению Собственной Его Императорского Величества канцелярии (Маринскому ведомству) – структурой, в ведении которой находилась благотворительность. Супруга императора Павла I Императрица Мария Фёдоровна приняла в 1797 году под своё попечение воспитательные дома Санкт-Петербурга и Москвы, создав соответствующую канцелярию. Среди прочего Маринское ведомство брало на себя «призрение» (присмотр) слепых и глухонемых. Для детей в Санкт-Петербурге, Москве и регионах были образованы училища, где которых находилось около семисот обучающихся. Так же Маринское ведомство финансировало 6 учреждений для взрослых слепых. Надо отметить, что единой программы обучения не существовало, поэтому говорить о системе тифлопедагогике в этот период нельзя,

финансирование учреждений ведомства осуществлялось из личных средств императрицы, царской семьи и других благодетелей [1, С. 91; 3, С. 14-16; 4, С. 3-15].

В тысяча восемьсот седьмом году по приглашению императора Всероссийского Александра I Павловича при Смольнинской богадельне в Санкт-Петербурге Валентин Гаюи открыл «Институт рабочих слепых», в программе учреждения присутствовали ремёсла, «Закон Божий» и пение. Это учреждение стало первым учебно-воспитательным заведением для слепых обучающихся на территории Российской Империи.

В тысяча восемьсот восемьдесят первом году в Санкт-Петербурге Константин Карлович Грот открыл школа интернатного типа (сейчас это школа-интернат № 1, носящая имя своего создателя).

В этом же году было создано Попечительство о слепых, которое профинансировало учреждения (Институты) для слепых в Петербурге (1881 г.) и в Москве (1882 г.), появились единые правила приёма для абитуриентов с нарушениями зрения, разработан единый учебный план и образовательные программы. Таким образом можно говорить о довольно быстром появлении системы обучения слепых в Российской империи. Немаловажную роль сыграла отмена крепостного права, создавшая прецедент – появление большого количества трудоспособных бывших крепостных, среди которых так же были слабовидящие люди, и которые искали новой жизни и работы в городах. Обучение в учреждениях Попечительства слепых для студентов всех возрастов было платным.

После революции в 1917 г. школы для слабовидящих и слепых детей вошли в систему народного образования. В 1928 г. отечественными учеными-методистами В.А. Гандером, П.Я. Ефремовым, Л.В. Занковым, Д.И. Зоричевым и Г.А. Успенской была разработана образовательная программа для обучения слепых и слабовидящих детей. Главной характеристикой этой программы было то, что содержание образования слепых детей должно быть цензовым, то есть соответствовать содержанию образования школ, в которых обучаются дети с нормативным развитием. Обучение реализовывалось по единому учебному плану. Решение о помещении ребёнка в такую школу интернатного типа принималось независимо от желания семьи или опекунов, дети находились на содержании государства за счёт бюджета.

В начале тридцатых годов двадцатого века, в некоторых московских и ленинградских общеобразовательных школах были созданы «классы охраны зрения» для обучающихся, страдающих слабовидением. В конце тридцатых годов двадцатого столетия открылись первые специальные школы для детей с нарушениями зрения. Обучающиеся специализированных школ начали изучать считавшиеся ранее недоступными учебные дисциплины: естествознание, физику, математику. Научный вклад в реализацию возможности обучения школьников с нарушениями зрения общеобразовательным предметам принадлежит профессор Ленинградского педагогического института имени А.И. Герцена Б.И. Коваленко [6, С. 180-185].

В начале сороковых годов двадцатого века в СССР были организованы образовательные организации для обучающихся со слабовидением. В этот период в советском образовании для слепых и слабовидящих детей и детей с косоглазием и амблиопией в возрасте от 2 до 7 лет появились учреждения дошкольного образования.

Вторая половина XX столетия характеризуется развитой сетью специальных образовательных учреждений интернатного типа, которые содержатся на средства государства. Особенности обучения и воспитания слепых и слабовидящих детей связана с тем, что формирование приемов и способов всех видов деятельности происходит на ограниченной сенсорной основе. Дети, страдающие слепотой и слабовидением могли обучаться в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях III или IV вида. Помимо обучения важным направлением деятельности этих учреждений была профилактика ухудшения зрения, возможность лечения, восстановления. Специальное образование в СССР носило закрытый характер: государство принимало на себя всю ответственность за детей с нарушениями зрения – они находились в интернатах, круг общения, социальный опыт нельзя назвать разнообразными, обучающиеся были оторваны от семьи, общественное мнение не слишком интересовалось проблемами обучения слепых и слабовидящих детей [5, С. 15; 7, С. 320].

Говоря о второй половине XX века нельзя не остановиться на уникальном Загорском эксперименте, который предприняли отечественный дефектолог А.И. Мещеряков, философ Э.В. Ильенков на базе интерната для детей с полной или практически полной потерей слуха и зрения в г. Загорске (сейчас – Сергиев Посад). Целью эксперимента было показать, что люди с сенсорными нарушениями способны к обучению, социализации, интеграции. В эксперименте приняли участие четверо обучающихся, все они поступили в интернат в подростковом и юношеском возрасте, за 7 лет освоили программу средней школы, поступили в МГУ, где успешно завершили образование за 6 лет, реализовав свой научный и творческий потенциал в дальнейшем [7, С. 32; 8, С. 100, 120, 200].

Тем не менее, закрытость специального образования в массе не могла не привести к сегрегации и стигматизации обучающихся и низкой инклюзивной культуре общества.

XXI век принес новое понимание прав детей с нарушениями зрения, их семей и взрослых слепых и потерявших зрение. Теперь дети могут получать образование не только в специальных школах, но и в учреждениях, реализующих образовательный процесс в условиях инклюзии, а также на дому или находясь в стационаре на лечении. Появляются возможности дистанционного обучения, расширяются сферы применения ассистивных технологий. Ребенок с нарушением зрения включается в образовательный процесс на своих условиях. В образовательный процесс включается семья, появляются новые формы взаимодействия (ранняя помощь, служба психолого-педагогического сопровождения, неформальные объединения родителей, различные некоммерческие организации), позволяющие повлиять на качество жизни детей с нарушениями зрения при их нахождении в образовательном учреждении и в семье, повысить родительскую компетентность. Специальное образование начинает выходить на новый уровень, позволяющий учитывать интересы всех участников образовательного процесса. У семьи, воспитывающей ребенка с нарушениями зрения появляется ресурс для осознанного подхода к обучению, выбору формата и образовательного учреждения и ответственность за собственную судьбу.

Отечественная тифлопедагогика развивалась благодаря таким ученым, как Т.А. Баилова, М.Э. Бернадская, А.С. Ганджий, А.Б. Гордин, В.З. Денискина, В.П. Ермаков, М.И. Земцова, В.З. Кантор, А.И. Каплан, Н.С. Костючек, Н.Б. Коваленко, Н.Г. Крачковская, Ю.А. Кулагин, Н.Н. Малофеев, И.С. Моргулис, Р.С. Муратов, Г.В. Никулина, И.Н. Никулина, Л.И. Плаксина, Б.В. Сермеев, Н.В. Серпокрыл, А.И. Скребицкий, Э.М. Стернина, Б.К. Тупоногов, В.А. Феоктистова и другие учёные, клиницисты и педагоги.

Выводы. Изучение отечественного опыта помощи лицам с нарушениями зрения в историческом аспекте позволил сделать следующие выводы:

- обучение в учреждениях закрытого/интернатного типа не обеспечивает условий для полноценной адаптации выпускников, а отсутствие права выбора формата образования у обучающихся и их представителей сформировало иждивенческие позиции;
- обучение детей, имеющих нарушения зрения совместно с детьми с нормативным развитием в общеобразовательной школе должно быть основательно подготовлено, обучающиеся с нарушениями зрения должны быть адаптированы, иметь

навыки социально-бытовой ориентировки, в противном случае это может создать трудности академического и социального характера, негативно сказаться на мотивации к учёбе и является псевдоинтеграцией;

– образование слепых и лиц с сочетанными нарушениями требует значительных ресурсов: создания универсальной среды, широкого применения ассистивных технологий, кадрового обеспечения, продуманной логистики, широкого информирования о возможностях современного образования, вовлечения родителей и представителей интересов детей с нарушениями зрения в образовательный процесс не на правах потребителей, а на условиях партнёрства;

– сегодня есть потребность в поиске новых решений в области отечественной тифлопедагогики, которые помогут преодолеть существующие дефициты теории и практики тифлопедагогики.

Литература:

1. Богданова, Т.Г. Инклюзивное обучение лиц с сенсорными нарушениями: учебник для вузов / Т.Г. Богданова, Н.М. Назарова. – Москва: Юрайт, 2021. – 223 с.
2. Конвенция о правах инвалидов (заключена в г. Нью-Йорке 13.12.2006). – URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml (дата обращения: 02.03.2025)
3. Мухортова, Д.Д. Тифлопедагогика, история развития от начала и до нашего времени / Д.Д. Мухортова // Образование и воспитание. – 2016. – № 1(6). – С. 14-16
4. Назарова, Н.М. Специальная педагогика на этапе смены научных парадигм / Н.М. Назарова // Дефектология. – 2021. – № 1. – С. 3-15
5. Назарова, Н.М. Системные риски развития инклюзивного и специального образования в современных условиях / Н.М. Назарова // Специальное образование. – 2012. – № 3. – С. 10-18
6. Никулина, Г.В. Проблемы включения обучающихся с нарушениями зрения в образовательную инклюзию / Г.В. Никулина, И.Н. Никулина // Вестник психофизиологии. – 2018. – № 2. – С. 180-185
7. Солнцева, Л.И. Психология воспитания детей с нарушением зрения / Л.И. Солнцева, В.З. Денискина. – Москва: Налоговый вестник, 2004. – 320 с.
8. Тупоногов, Б.К. Организация коррекционно-педагогического процесса в школе для слепых и слабовидящих детей: методическое пособие для педагогов и руководителей специальных (коррекционных) образовательных учреждений / Б.К. Тупоногов. – Москва: ВЛАДОС, 2011. – 224 с.

Педагогика

УДК 378.2

старший преподаватель Тамбиева Зухра Юсуповна

Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);

старший преподаватель Текеева Залина Назировна

Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)

ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ СТУДЕНТАМИ РОЛИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В РАЗВИТИИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. Эта тема важна не только в системе высшего образования, но и во всех сферах общественной жизни. В современной научной парадигме феномен глобализации информационного пространства неразрывно связывается с лингвистическими процессами. Английский язык не просто средство коммуникации, он выполняет важнейшую функцию фундаментального инфраструктурного элемента. Его влияние на становление и эволюцию информационных технологий (ИТ) носит комплексный, многогранный характер. Такой характер выходит далеко за рамки утилитарного функционала «языка международного общения». Анализ данной проблемы позволяет утверждать, что английский стал своего рода операционной средой, в которой протекают ключевые процессы ИТ-сферы. Таким образом, происходят процессы от создания базовых алгоритмов до формирования глобального профессионального сообщества. Знание английского языка значительно расширяет рынок труда. Навыки устной и письменной речи дают возможность тому, кто ищет род деятельности со знанием языка работать в международной компании. Такой профессионал может релоцироваться или работать на фрилансе для зарубежных заказчиков. Они, как правило, могут претендовать на более высокооплачиваемые позиции, они первыми узнают о новых технологиях, которые ещё не успели перевести на другие языки.

Ключевые слова: глобализация, пространство, лингвистический, процесс, коммуникация, функция, фундаментальный, инфраструктурный, ИТ-сфера, трансформировать.

Annatanion. This topic is important not only in higher education but also in all spheres of public life. In the modern scientific paradigm, the phenomenon of globalization of the information space is inextricably linked with linguistic processes. English is not simply a means of communication; it fulfills a crucial function as a fundamental infrastructural element. Its influence on the development and evolution of information technology (IT) is complex and multifaceted. This influence extends far beyond the utilitarian function of "the language of international communication." Analysis of this problem suggests that English has become a kind of operating environment in which key processes in the IT sector take place. Thus, processes range from the creation of basic algorithms to the formation of a global professional community. Knowledge of English significantly expands the labor market. Oral and written communication skills enable those seeking a career that requires language skills to work for an international company. Such professionals can relocate or freelance for international clients. They are typically eligible for higher-paying positions and are the first to learn about new technologies that have not yet been translated into other languages.

Key words: globalization, space, linguistic, process, communication, function, fundamental, infrastructural, IT, transform.

Введение. Исторически доминирование английского языка было предопределено геополитическими и экономическими факторами. Зарождение вычислительной техники и теоретической информатики в середине XX века было сконцентрировано в научных центрах англоязычных стран, прежде всего в США и Великобритании. Работы Алана Тьюринга, Клода Шеннона, Джона фон Неймана, а также практические разработки в стенах Массачусетского технологического института, Стэнфорда и корпорации Bell Labs создали мощный пласт терминологии и концепций, естественным образом выраженных на английском. Этот первоначальный импульс привел к формированию лингвистической инерции: каждое последующее поколение технологий наследовало и приумножало сложившийся лексикон, делая его универсальным стандартом.

На синтаксическом уровне английский язык оказался интегрирован в саму логику программирования. Синтаксические конструкции современных языков высокого уровня, таких как Python, Java или C++, представляют собой формализованные команды на английском. Ключевые слова *if*, *else*, *while*, *import*, *function* являются не просто условными обозначениями, а

семантическими якорями, которые облегчают понимание логики кода разработчиками по всему миру. Это создает уникальный симбиоз: для эффективного написания и чтения программного кода необходимо владение студентами не только формальной логикой, но и базовой лексикой английского языка. Таким образом, лингвистическая компетенция становится частью общепрофессиональной компетенции студента-программиста [1].

Поскольку сама тема является междисциплинарной и лежит на стыке лингвистики, социологии и компьютерных наук, прямых «ученых, изучавших роль английского в IT» не так много. Однако многие исследователи затрагивали этот феномен в контексте более широких вопросов: глобализации, лингвистического империализма и социологии науки.

Изложение основного материала статьи. Английский язык по праву считается «лингва франка» (языком-посредником) мира информационных технологий. Его доминирование – не случайность, а исторически и практически обусловленный фактор, который значительно ускорил глобальное развитие отрасли. Изучение этой роли позволяет студентам высших и средних образовательных систем понять, как язык формирует технологический прогресс, глобальную кооперацию и карьерные траектории специалистов.

Историческими предпосылками, способствующими зарождению IT в англоязычной среде стали те, что США и Великобритания были колыбелью компьютерной революции (например, MIT, Stanford, Silicon Valley). Ключевые открытия и публикации изначально были на английском. Первые языки программирования (FORTRAN, C), операционные системы (UNIX) и аппаратные стандарты разрабатывались в США, что закрепило английский как базовый язык для взаимодействия с машиной [2]. Ключевые слова практически во всех популярных языках – английские (if, else, while, function, class, import). Изучающим программирование необходимо понимать их значение для логического построения кода.

Успешные разработчики пишут код, который понятен международному сообществу. Это включает [3]:

1. Называние переменных и функций на английском (userName, calculateTotalPrice).
2. Использование общепринятых английских терминов в комментариях и документации.
3. Системы контроля версий: коммиты (commit messages) в Git принято писать на английском, чтобы вся команда, включая зарубежных коллег, понимала, какие изменения были внесены.
4. Крупнейшие платформы (GitHub, GitLab) преимущественно англоязычные. Обсуждение проблем, запросы на добавление функционала (Pull Requests), документация к проектам – всё ведётся на английском. Участие в таких проектах невозможно без его знания.
5. IT-компании часто имеют распределённые команды по всему миру. Английский является рабочим языком для совещаний, переписки в Slack/Jira, и совместной работы над проектами.
6. Организации, определяющие стандарты веба (W3C) и языков (ECMA International), ведут всю свою деятельность на английском.

Английский стал языком знаний и образования. Самые свежие и качественные образовательные ресурсы – на английском. Официальная документация к фреймворкам (React, Angular), языкам (Python, Java) и API всегда в первую очередь публикуется на английском. Основные исследования в области computer science публикуются в англоязычных журналах и представляются на международных конференциях. Платформы like Coursera, Udacity, Stack Overflow, Medium – это в основном англоязычная среда с самым большим объёмом контента. Специалисты с высоким уровнем английского, как правило, могут претендовать на более высокооплачиваемые позиции, они первыми узнают о новых технологиях, трендах и инструментах, которые ещё не успели перевести на другие языки.

Практические задания для студентов, изучающих английский язык можно дать следующего содержания, по данной проблеме:

1. Анализ кода: Взять любой открытый проект на GitHub и проанализировать:
 - Названия переменных, функций, классов.
 - Содержание комментариев и сообщений коммитов.
 - Документацию в файле README.md.
2. Исследование Stack Overflow: Провести анализ вопросов и ответов по определённому тегу (например, python). Определить, какая доля контента на английском vs. других языках.
3. Сравнение вакансий: Проанализировать 10 вакансий для Junior и Middle разработчиков на локальном рынке и 10 – на международном (например, на LinkedIn). Выписать и сравнить требования к знанию английского.
4. Написание технического текста: Написать документацию на английском для небольшого собственного проекта (описать установку, использование и API).
5. Дискуссия: Провести дебаты на тему: «Является ли доминирование английского барьером для входа в IT для неанглоязычных людей?».

Изучение данной темы приводит к пониманию, что английский язык – это не просто обязательная образовательная дисциплина, а инструмент, неотъемлемая часть профессионального арсенала IT-специалиста. Он:

1. Является фундаментом для технической коммуникации с машиной и коллегами.
2. Открывает доступ к самой актуальной информации и мировому сообществу.
3. Служит катализатором карьерного роста и личного развития в глобальной конкурентной среде.

Таким образом, для современного студента IT-направления инвестиции времени в изучение английского языка не менее важны, чем изучение языков программирования.

Наиболее значимое влияние английский язык оказывает на уровне коммуникации и кооперации. Становление модели открытого исходного кода (Open Source) как доминирующего тренда в разработке программного обеспечения было бы невозможным без наличия универсального лингва-франка. Платформы типа GitHub или GitLab функционируют как глобальные агоро, где миллионы разработчиков совместно работают над проектами. Вся жизненный цикл проекта – от описания задачи (issue) и обсуждения путей ее решения до коммитов (commit messages) и написания документации – ведётся преимущественно на английском [4].

Это устраняет коммуникационные барьеры и позволяет объединять интеллектуальные ресурсы, независимо от географической локации обучающихся. Научное сообщество также существует в этой парадигме: ведущие рецензируемые журналы и материалы международных конференций по компьютерным наукам публикуются на английском, что обеспечивает быстрое распространение знаний и предотвращает фрагментацию науки.

С точки зрения профессиональной траектории отдельного специалиста владение английским языком трансформируется из конкурентного преимущества в объективную необходимость. Доступ к наиболее актуальной и качественной информации – технической документации, руководствам, онлайн-курсам, профессиональным блогам и форумам (таким как Stack Overflow) – напрямую обусловлен уровнем языковой подготовки. Это создает самоусиливающийся эффект: специалисты, свободно владеющие языком, быстрее осваивают новые технологии, получают доступ к работе в транснациональных корпорациях и, как следствие, формируют глобальные профессиональные стандарты.

Российские лингвисты рассматривают проблему доминирования английского языка в IT не как техническую данность,

а как сложный социолингвистический и культурный феномен, имеющий как минимум две стороны: практическую пользу и серьезные риски. Российские лингвисты (например, М.А. Бовтенко, Л.П. Клобукова, И.В. Привалова) активно используют термины "компьютерный лингва франка" (Computer Lingua Franca) или "английский как глобальный язык науки и технологий" (Global English for Science and Technology).

Они констатируют, что английский в IT выполняет ту же функцию, что и латынь в средневековой Европе или французский в дипломатии XVIII-XIX веков. Это объективная реальность, обусловленная исторически и подтверждаемая практической необходимостью. Они подчеркивают, что это не просто заимствование слов, а усвоение целых концептов и дискурсивных моделей. Русскоязычный программист думает в терминах interface, implementation, framework, потому что эти понятия пришли вместе с технологиями и не имеют столь же точных и емких аналогов в русском языке.

Проблема «лингвистического империализма» и угроза русскому языку самый обсуждаемый и тревожный аспект для российских лингвистов. Здесь часто звучат критические ноты, перекликающиеся с идеями Роберта Филипсона.

Р. Филипсон – главный критик глобального доминирования английского. Его работа не об IT specifically, но предоставляет мощную теоретическую базу для понимания явления. «Английский язык является неотъемлемой частью функционирования глобальной капиталистической системы... Доминирование английского языка утверждается и поддерживается путем установления и постоянного воссоздания структурного и культурного неравенства между английским и другими языками» [5].

Р. Филипсон объяснил бы доминирование английского в IT не его «удобством», а исторической и экономической гегемонией США, которая создала систему, где неанглоязычные разработчики вынуждены принимать чужой лингвистический стандарт для участия в глобальной экономике, что ставит их в изначально неравное положение.

Лингвисты В.Г. Костомаров и А.Д. Шмелев отмечают, что английский язык активно вытесняет русский из высокотехнологичных domains. Обсуждение сложных технических проектов, написание документации, даже общение в рабочих чатах часто происходит на смеси русского и английского (рунглише / Runglish), а то и полностью на английском [6].

Существует опасность, что между глобальной, англоязычной IT-элитой и локальным, русскоязычным сообществом возникнет разрыв. Это может привести к изоляции российских специалистов, не владеющих английским на высоком уровне, и замедлить развитие отечественных технологий, оторванных от мирового контекста. Некоторые исследователи высказывают опасение, что постоянное использование смешанных языков может привести к упрощению мышления, неспособности формулировать сложные идеи на чистом русском языке, что негативно скажется на качестве образования и научной коммуникации внутри страны. Лингвисты Е.Н. Виноградова и Ю.А. Бельчикова анализируют Runglish не как набор ошибок, а как функциональный профессиональный жаргон или сленг, который решает конкретные коммуникативные задачи [7].

Рассмотрим примеры. Кодовое переключение внутри одной фразы: «Этот баг нужно пофиксить, потому что он блокирует весь пайплайн». Или создание гибридных форм: «зауглить», «закоммитить», «ангрейдить». Такой гибрид эффективен для быстрой коммуникации внутри «посвященного» круга. Но он имеет и минус – создает барьер для непосвященных (менеджеров, заказчиков, представителей других профессий) и, как сказано выше, может обеднять языковую культуру. Вопрос о необходимости языкового планирования и «русификации IT» является предметом дискуссий. Некоторые лингвисты и общественные деятели призывают к активному языковому планированию – созданию и внедрению русскоязычных аналогов терминов, поддержке перевода документации, развитию русскоязычных образовательных ресурсов, целями которых является сохранение суверенитета русского языка в критически важной сфере [8].

Другие (часто это лингвисты, близкие к самой IT-среде) считают такую борьбу контрпродуктивной. Они полагают, что попытки искусственной «русификации» (воспроизведение вместо rendering, выполняющая среда вместо runtime environment) лишь создадут дополнительный барьер для российских разработчиков на глобальном рынке [9].

Их лозунг заключается в том, чтобы быть конкурентоспособным, нужно знать глобальный язык своей профессии. Единого мнения нет, но можно выделить общие черты:

- доминирование английского в IT – это объективная реальность, обусловленная глобализацией;
- владение английским необходимо российским специалистам для успешной карьеры;
- существует серьезная озабоченность по поводу негативного влияния этого процесса на состояние русского языка, русскоязычное научное и техническое сообщество;
- основная задача видится не в тотальном запрете английского, а в нахождении разумного баланса: обучение IT-специалистов качественному русскому языку для работы внутри страны, параллельно с безупречным владением английским – для работы на глобальной арене.

Выводы. Таким образом, российские лингвисты смотрят на проблему комплексно, видя в ней не только техническую необходимость, но и вызов национальной языковой и культурной идентичности. Также в заключение можно констатировать, что роль английского языка в развитии информационных технологий является системообразующей. Он выступает не как пассивный инструмент, а как активный катализатор, ускоряющий инновации за счет обеспечения беспрепятственного обмена знаниями, унификации процессов разработки и консолидации международного сообщества. Изучение этого феномена студентами технических специальностей имеет критически большое значение, поскольку позволяет осознать, что техническая и гуманитарная подготовка в современном мире представляют собой две стороны одной медали – подготовки высококвалифицированного специалиста, способного эффективно функционировать в глобализованном цифровом пространстве.

Литература:

1. Бельчикова, Ю.А. "Рунглиш" как функциональная разновидность английского языка: к проблеме атрибуции / Ю.А. Бельчикова, Е.Н. Водопьянова // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2015. – № 4. – С. 39-49
2. Бовтенко, М.А. Press Office. English for PR (Современная пресс-служба. Английский язык для бакалавров по направлению "Реклама и связи с общественностью") [Электронный ресурс]: учеб. пособие / М.А. Бовтенко. – Новосибирск: Новосибир. гос. техн. ун-т, 2013. – 200 с.
3. Бовтенко, М.А. Компьютерная лингводидактика / М.А. Бовтенко. – Новосибирск: Изд-во Новосиб. гос. техн. ун-та, 2000. – 92 с.
4. Варламова, Л.Н. Управление документацией: англо-русский аннотированный словарь стандартизированной терминологии / Л.Н. Варламова, Л.С. Баюн, К.А. Бастрикова. – Москва: Спутник+, 2017. – 398 с.
5. Клобукова, Л.П. Английский язык как компьютерный лингва франка: лингвистический статус и особенности / Л.П. Клобукова // Вестник Московского университета. – 2012. – № 4. – С. 47-57
6. Лепшикова, С.М. Жанровые особенности английской фантастической литературы / С.М. Лепшикова // В сборнике: Русский язык и литература в полилингвальном мире: вопросы изучения и преподавания. XVIII Кирилло-Мефодиевские

чтения. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Карачаевск: КЧГУ, 2022. – С. 174-181

7. Лепشوкова, С.М. Наставничество как процесс профессиональной подготовки личности по овладению навыками работы / С.М. Лепشوкова // Инновационная деятельность педагога: традиции и современность: Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции, посвященной Году педагога и наставника, Владикавказ, 19 мая 2023 года. – Владикавказ: Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова, 2023. – С. 737-741

8. Лепشوкова, С.М. Коммуникативная компетентность и проекты как комплексный метод обучения родному языку / С.М. Лепشوкова // Грани творчества: поэт, прозаик, педагог, общественный деятель, правозащитник. Материалы региональной научно-практической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения народного поэта Карачаево-Черкесской Республики, члена Союза писателей СССР и России Азамата Алимовича Суюнчева. – Карачаевск: КЧГУ, 2023. – С. 197-199

9. Лепشوкова, С.М. Развитие коммуникативной компетентности на родном языке как особое качество личности / С.М. Лепشوкова // В сборнике: Грани творчества: поэт, прозаик, педагог, общественный деятель, правозащитник. Материалы региональной научно-практической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения народного поэта Карачаево-Черкесской Республики, члена Союза писателей СССР и России Азамата Алимовича Суюнчева. – Карачаевск: КЧГУ, 2023. – С. 200-202

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель кафедры иностранных языков Текеева Залина Назировна

ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск);

доцент кафедры иностранных языков Местоева Елена Алихановна

ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас);

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков

для естественно-научных факультетов Рабаданова Лейла Насруллаевна

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет» (г. Махачкала)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация. Авторами освещаются возможности, существующие в пространстве современного нелингвистического вуза для широкого использования интерактивных образовательных технологий как средства интенсификации изучения иностранного языка его студентами. Перед этим обосновывается, что на текущем этапе учебный процесс по данной академической дисциплине с необходимостью должен претерпеть определённые прогрессивные изменения. Это, считают авторы, позволит вооружить Российскую Федерацию и её граждан средствами эффективного противодействия внутренним и внешним угрозам. Далее демонстрируются пять интерактивных технологий, которые результаты анализа специальной литературы и собственного педагогического опыта позволили нам назвать наиболее эффективными. Доказывается, что необходимым является не изолированное, но комплексное их использование. Предлагаются рекомендации, которые позволят в максимальной степени реализовать потенциал каждой такой технологии в образовательном пространстве современной организации ВО.

Ключевые слова: иностранный язык в вузе, преподавание иностранного языка в неязыковом вузе, интерактивные образовательные технологии, учебная работа, воспитательная работа.

Annotation. The authors highlight the opportunities existing in the space of a modern non-linguistic university for the interactive educational technologies widespread use as a means for foreign language learning by its students intensifying. Before that, it is proved that at the current stage the educational process in this academic discipline must necessarily undergo certain progressive changes. According to the authors, this will make it possible to arm the Russian Federation and its citizens with the means to effectively counter internal and external threats. Next, five interactive technologies are demonstrated, which, based on the analysis of specialized literature and our own pedagogical experience, allowed us to name the most effective. It is proved that their use is necessary, not isolated, but integrated. Recommendations are offered that will maximize the potential of each such technology in the modern higher education organization educational space.

Key words: foreign language in a university, teaching a foreign language in a non-linguistic university, interactive educational technologies, learning work, educational work.

Введение. Безусловно, верной является точка зрения А.В. Завьяловой и Г.А. Меншиковой [4], согласно которой современная Россия вынуждена вести непримиримую борьбу с различными деструктивными силами как на внешнем, так и на во многом связанном с ним внутреннем фронтах. Согласимся, однако, и с М.В. Николаевой [5] в том, что эскалация противостояния ни в коем случае не означает реализацию политики изоляционизма. Напротив, интенсификация международного взаимодействия позволит стране упрочить связи с союзниками. В то же время живущие и работающие в ней представители различных специальностей получают больше возможностей для инициирования собственных проектов, направленных на минимизацию рисков, связанных с разворачиванием глобализационных процессов, а также участия в предлагаемых представителями зарубежных стран.

В.Е. Подкладова [6] отмечает, что в таких условиях необходима интенсификация обучения студентов вузов иностранному языку. Действительно, в предшествующий период ответственность за ход и результаты международного взаимодействия можно было возложить на сравнительно узкую прослойку членов дипломатического корпуса и состоящих при них экспертов (в т.ч. переводчиков). Представителям же иных профессиональных категорий, указывает М.А. Хлыбова [8], иноязычные компетенции были необходимы преимущественно для изучения иностранной литературы и некоторым из них в отдельных случаях – для консультации с ведущими зарубежными учёными и практикующими специалистами. В глобализованном же обществе, в условиях бурного развития средств коммуникации у специалистов любого профиля должны быть сформированы компетенции, позволяющие в любой момент времени, находясь в любом месте, эффективно сотрудничать с иностранцами, – коллегами и заказчиками. Главная ответственность за их формирование, считают Н.Б. Смирнова и Н.С. Шарова [7], ложится на вузы, осуществляющие подготовку по нелингвистическим направлениям.

О.Н. Баклашкина с соавторами [3] указывают на то, что в плане решения соответствующих задач традиционные методы преподавания языка зачастую оказываются недостаточно эффективными. Т.Н. Астафурова, О.П. Козлова и Н.А. Вишневецкая [2] добавляют: в ликвидации соответствующих дефицитов может помочь расширение использования интерактивных технологий.

Под данную категорию, указывает И.В. Аксенов [1], попадают самые разнообразные инструменты. По мнению данного автора, объединяющим признаком для них является возможность использования в качестве мощных инструментов для построения увлекательной и адаптивной образовательной среды [1]. Современные учёные и практики (О.Н. Баклашкина, Н.В. Максимова, С.С. Луц [3], М.В. Николаева [5], В.Е. Подкладова [6]) считают создание подобной среды главным условием обеспечения трансформации студентов нелингвистических направлений подготовки в активных субъектов педагогического процесса. Таким образом вместо того чтобы пассивно воспринимать информацию, они смогут участвовать в различных формах проектной, исследовательской и поисковой деятельности, а, значит, научатся самостоятельно осваивать иноязычные коммуникативные компетенции, широко использовать их в профессиональных и иных целях.

По свидетельству А.В. Завьяловой и Г.А. Менщиковой [4], ещё одним значимым преимуществом такого рода технологий является повышение доступности образовательного контента. Учащиеся неязыковых вузов таким образом смогут работать с ним в любое время и в любом месте, используя принадлежащие им или образовательной организации смартфоны, компьютеры, ноутбуки или планшеты, имеющие доступ к сети Интернет. Это, в свою очередь, позволит добиться двух взаимосвязанных промежуточных результатов (Рисунок 1).

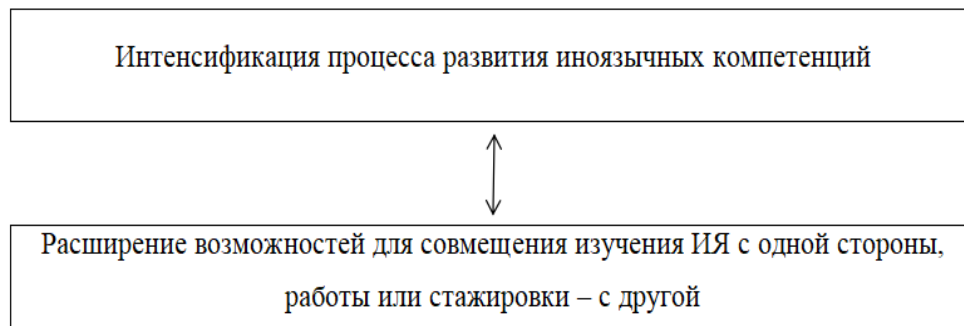


Рисунок 1. Промежуточные результаты интеграции интерактивных образовательных технологий в процесс обучения иностранному языку студентов неязыкового вуза

Кроме того, использование педагогических технологий, относящихся к рассматриваемой категории, позволяет расширить спектр форматов трансляции учебных, научных и методических данных. Это позволит сделать процесс формирования иноязычных коммуникативных компетенций более разнообразным, увлекательным, адаптировать его под индивидуальные потребности, интересы и склонности каждого обучающегося.

Таким образом, мы можем согласиться с М.А. Хлыбовой [8] в том, что на текущем уровне своего развития интерактивные интернет-технологии являются действенным средством обучения студентов нелингвистических направлений подготовки иностранному языку. С другой стороны, отражённый в трудах отечественных авторов (Т.Н. Астафурова, О.П. Козлова, Н.А. Вишневецкая [2], Н.Б. Смирнова, Н.С. Шарова [7]) опыт развития как педагогики, так и иных отраслей, наглядно демонстрирует: преимущества технологии, даже при условии достаточной теоретической разработки, ещё не являются гарантией её успешной реализации в повседневной практике. Необходимым, таким образом, является максимальный учёт возможностей, предоставляемых средой современного вуза для реализации этих преимуществ.

Рассмотрению соответствующих потенций посвящено наше исследование.

Изложение основного материала статьи. Результаты анализа специальной литературы (И.В. Аксенов [1], М.В. Николаева [5], В.Е. Подкладова [6], М.А. Хлыбова [8]), а равно и собственного опыта педагогической деятельности авторов, позволяют утверждать: интерактивным образовательным технологиям присуща определённая эффективность при формировании у студентов неязыковых вузов иноязычных компетенций. Причём соответствующие преимущества могут проявляться в самых разных аспектах учебно-воспитательного процесса.

В частности, была подтверждена справедливость высказывания Н.Б. Смирновой и Н.С. Шаровой [7] о том, что использование интерактивных интернет-технологий в значительной мере способствует формированию умений и навыков профессионально ориентированного общения на изучаемом языке. Об этом свидетельствует отмечаемое, например, А.В. Завьяловой и Г.А. Менщиковой [4], улучшение результатов текущей и промежуточной аттестации студентов неязыковых вузов, свидетельствующих о степени сформированности как языковой, так и коммуникативной компетенций, приемлемый уровень развития которых, в свою очередь, представляет собой одно из необходимых условий успешной коммуникации в профессиональной сфере.

Нельзя при этом не согласиться также с Н.Б. Смирновой и Н.С. Шаровой [7] в том, что различные интерактивные платформы и инструменты имеют как преимущества, так и недостатки (Таблица 1).

Преимущества и недостатки различных интерактивных технологий, проявляющихся по ходу обучения студентов-нелингвистов иностранному языку в условиях современного российского вуза

Технология	Преимущества	Недостатки
Онлайн-конференции и вебинары	В условиях закрытых границ и сворачивания ряда международных программ предоставляют студентам нелингвистических профилей возможность для общения со своими будущими коллегами в реальном времени	Не способствуют интенсификации теоретической составляющей иноязычной подготовки
		Являясь «окном» для общения с носителями изучаемого языка, отвечают, скорее, на вопрос «Как бывает?», чем «Как надо?». В результате чего без параллельного использования других образовательных технологий могут привести к закреплению у студентов ошибок произношения и, вообще, использования в реальных условиях тех или иных лексических единиц
Видеоуроки и онлайн-курсы	Обеспечивают структурированное обучение и углублённое изучение профессионально ориентированного ИЯ	Требуют активного участия, а, значит, определённого уровня изначальной сформированности иноязычных коммуникативных компетенций, далеко не всегда характерного для студентов-нелингвистов
		Характеризуются степенью интерактивности, менее высокой, чем это у других технологий, относящихся к рассматриваемой категории
Онлайн-платформы и мобильные приложения	Способствуют интенсификации расширения словарного запаса обучающихся	Менее полезны в плане развития компетенций, необходимых для эффективной коммуникации (в т.ч. удалённой) в профессиональной среде
	Повышают эффективность обучения студентов неязыковых направлений подготовки грамматике осваиваемого иностранного языка	
Социальные сети и мессенджеры	Могут быть использованы при решении организационных вопросов, например, по ходу определения состава микрорупп для работы над учебными проектами	Из всех интерактивных технологий преподавания иностранного языка в непрофильных вузах активность в соцсетях характеризуется наибольшим риском быть воспринятой обучающимися в качестве не средства, но цели учебной и внеучебной работы
	Интенсифицируют процесс обмена информацией и опытом между субъектами образовательных отношений	
	Благодаря доступному для современного поколения молодых людей функционалу способствуют повышению мотивации учения	Могут быть использованы для распространения деструктивной идеологии различного характера, в т.ч. на изучаемом языке
Интернет-платформы для обмена языковыми навыками	Характеризуются функционалом, в значительной степени благоприятствующим развитию у учащихся коммуникативной компетенции	Требуют от студентов нелингвистических направлений уровня учебной мотивации, не всегда демонстрируемой теми обучающимися, для которых иностранный язык является непрофильной дисциплиной

Таким образом, речь может идти о выборе интерактивной технологии или технологий, оптимальных в конкретной образовательной ситуации. Т.Н. Астафурова с соавторами [2], указывают: выбор того или иного варианта в данном случае зависит от целого ряда факторов (Таблица 2).

Факторы, от которых в условиях современного вуза зависит выбор той или иной интерактивной технологии

Наименование	Влияние на выбор технологии
Особенности контингента	Влияют на постановку и, соответственно, выбор конкретных путей решения комплексных задач усвоения нового материала, закрепления и развития у студентов тех или иных компетенций, а, следовательно, и выбор применимых при этом интерактивных образовательных технологий
Необходимость комплексного учёта когнитивных потребностей, интересов и склонностей студентов непрофильного вуза	Позволяет ответить на вопрос, какие именно образовательные технологии позволяют разнообразить образовательный процесс в интересной для студентов форме?
	Определяет пути повышения их мотивации к освоению знаний, умений и навыков, относящихся к области изучаемого языка
Ограничения по времени	Заставляют обращаться к технологиям, характеризующимся не только более высокой эффективностью, но и простотой в освоении участниками образовательного процесса
Особенности материально-технической базы, включая возможность (невозможность), лёгкость (затруднённость) доступа к различным информационным ресурсам	Связаны с необходимостью выбора технологии (технологий), реализация которой (которых) вызовет наименьшие затруднения при текущем состоянии обеспеченности вуза аппаратным и программным обеспечением
Конкретные цель и задачи освоения образовательной программы	При отмеченной выше необходимости интенсификации изучения ИЯ студентами всех направлений подготовки компетенции, необходимые к развитию у представителей различных отраслей, могут варьироваться. Соответственно, выбор интерактивных технологий зависит от особенностей будущего компетентностного портрета студентов конкретной специальности
Содержательная сторона конкретных тем, блоков, модулей	Делает необходимым выбор из средств интенсификации аудиторной и внеаудиторной работы, относящихся к рассматриваемой категории, тех, что позволяют с максимальной эффективностью акцентировать внимание студентов на наиболее значимых аспектах темы (блока, модуля)

При справедливости всего вышеизложенного, считают О.Н. Баклашкина с соавторами [3], могут быть выведены общие рекомендации, касающиеся применения интерактивных образовательных технологий при обучении студентов-нелингвистов иностранному языку. Изучение научной и методической литературы (Т.Н. Астафурова, О.П. Козлова, Н.А. Вишневецкая [2], А.В. Завьялова, Г.А. Менщикова [4]) позволило сформулировать шесть таких рекомендаций (Таблица 3).

Таблица 3

Рекомендации, соблюдение которых позволит обеспечить успешное применение интерактивных образовательных технологий в процессе обучения иностранному языку лиц, осваивающих нелингвистические направления профессиональной подготовки

Формулировка	Особенности реализации в условиях, характерных для большинства отечественных организаций высшего образования
Изучение администрацией, методистами и преподавателями вуза различных интерактивных технологий с функционалом, позволяющим интенсифицировать обучения студентов нелингвистических направлений иностранному языку	Подразумевает учёт изначального уровня обученности студентов, конкретных целей и задач реализуемых программ, а также возможности платных и бесплатных сервисов (приложений), их функциональности и удобства использования
	Связано с необходимостью комбинирования различных технологий для достижения комплексного эффекта. Так, в целях освоения грамматики и лекции изучаемого языка могут быть использованы онлайн-курсы, а для усвоения основных закономерностей их практического применения – социальные сети
Недопустимость изолированного использования интерактивных технологий	Независимо от типа и конкретных задач использования, каждая педагогическая технология, относимая к этой категории, с необходимостью должна быть интегрирована в общую структуру образовательной деятельности, сочетаться как с другими интерактивными технологиями, так и с традиционными
	Занятия следует планировать так, чтобы интерактивные элементы способствовали углублению изучаемого материала
Наиболее полная реализация возможностей, существующих сегодня для реализации всех форм общения студентов с учёными и опытными практикующими специалистами – носителями языка, либо длительно проживающими и работающими в соответствующей социокультурной среде	Предполагает поощрение будущих бакалавров, специалистов и магистров нелингвистических направлений к активному участию в вебинарах, семинарах, конференциях и других формах деятельности, позволяющих чтобы они могли практиковать изучаемый язык в режиме реального времени
Использование увлекательных и стимулирующих учебных материалов	Связано с широким использованием мультимедиа различных форматов, онлайн-игр, викторин, виртуальных экскурсий, симуляций и др.
	Делает необходимой адаптацию соответствующего контента к реальным ситуациям (в т.ч. нестандартным), с которыми студенты непрофильного вуза могут столкнуться после получения дипломов

Обязательное соблюдение организационно-педагогических условий продуктивного взаимодействия обучающихся между собой, с предлагаемым им иноязычным материалом, а также другими участниками учебно-воспитательного процесса	Способствует актуализации систематического поощрения студентов неязыковых вузов к самостоятельному поиску информации, представляющей собой необходимую для освоения изучаемого языка, реализации различных форм сотрудничества и обмена опытом при реализации такой деятельности
	Обуславливает повышение роли при реализации аудиторной и внеаудиторной работы таких организационных форм, как мультимедиа-презентации, деловые и ролевые игры, дискуссии (в т.ч. в режиме онлайн), разработка и последующая защита индивидуальных и групповых учебных проектов, способствующих интенсификации процесса развития иноязычных коммуникативных навыков студентов непрофильного вуза
Чёткое формулирование в методических комплексах соответствующей дисциплины того, какие именно компетенции в области иноязычной профессиональной коммуникации должны быть развиты при широком применении интерактивных образовательных технологий	Подразумевает соотнесение разрабатываемых цели и задач с требованиями современного рынка труда и связанными с ними профессиональными потребностями специалистов конкретной отрасли

При условии соблюдения перечисленных в Таблице 3 рекомендаций широкое применение интерактивных образовательных технологий на занятиях по иностранному языку в непрофильном вузе с большой вероятностью позволит эффективно формировать у студентов навыки широкого применения изучаемого языка в различных сферах. Вслед за В.Е. Подкладовой [6] отметим, что это достигается не только через улучшение собственно языковых навыков, но и развитие коммуникативных способностей. К ним И.В. Аксенов [1] относит умение чётко и уверенно говорить, навыки слушания и понимания, а также способность быстро адаптироваться к различным ситуациям общения.

Выводы. Подводя итог рассмотрению существующих в пространстве современного нелингвистического вуза возможностей для эффективного систематического применения интерактивных образовательных технологий по ходу обучения его студентов иностранным языкам, следует сказать: интерактивным образовательным технологиям свойственна определённая эффективность при формировании компетенций студентов неязыковых вузов, обеспечивающих эффективное общение в профессиональной и иных сферах. Такие их преимущества вполне могут проявляться в самых разных аспектах педагогической деятельности.

Наибольшей эффективностью среди средств реализации учебно-воспитательной деятельности, входящих в данную категорию, обладают пять технологий. К ним относятся: онлайн-конференции и вебинары; видеоуроки и онлайн-курсы; онлайн-платформы и мобильные приложения; социальные сети и мессенджеры; интернет-платформы для обмена языковыми навыками.

Возможности каждой из них позволяют модифицировать отдельные аспекты процесса иноязычной подготовки, часто – в ущерб другим. Соответственно, требуется комплексное применение всех этих технологий, позволяющее минимизировать возможные риски, связанные с их реализацией. При этом, однако, обязательным при использовании любой интерактивной технологии является соблюдение шести приведённых выше рекомендаций.

Литература:

1. Аксенов, И.В. Системы рекомендательного характера как эффективное средство запоминания иностранных слов / И.В. Аксенов // Тенденции развития науки и образования. – 2021. – № 73. – С. 10-13
2. Астафурова, Т.Н. Роль smart-технологий в обучении иностранному языку / Т.Н. Астафурова, О.П. Козлова, Н.А. Вишневецкая // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2020. – № 6. – С. 74-79
3. Баклашкина, О.Н. Использование цифровых технологий для повышения мотивации при обучении иностранным языкам / О.Н. Баклашкина, Н.В. Максимова, С.С. Луц // Оригинальные исследования. – 2021. – № 11(6). – С. 38-42
4. Завьялова, А.В. Патриотическое воспитание студентов педагогических направлений подготовки посредством иностранного языка / А.В. Завьялова, Г.А. Менщикова // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 4(113). – С. 22-25
5. Николаева, М.В. Формирование мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыкового вуза на основе интернет-технологий / М.В. Николаева // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 3(112). – С. 162-164
6. Подкладова, В.Е. Анализ эффективности интерактивных интернет-технологий при формировании у студентов умения использовать английский язык в сфере туризма в профессиональном общении / В.Е. Подкладова // Концепт. – 2025. – № 3. – С. 325-342
7. Смирнова, Н.Б. Трудности онлайн обучения английскому языку студентов неязыковых вузов / Н.Б. Смирнова, Н.С. Шарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-2. – С. 237-240
8. Хлыбова, М.А. Применение веб-квест технологии в процессе обучения иностранному языку в вузе / М.А. Хлыбова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2022. – Т. 11. – № 2(39). – С. 42-44

УДК 378

аспирант Тельминова Александра Валерьевна

ФГБУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);

доктор педагогических наук, профессор Сайгушев Николай Яковлевич

ФГБУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);

кандидат педагогических наук, доцент Веденева Ольга Анатольевна

ФГБУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ
К ПРОФИЛАКТИКЕ ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА

Аннотация. В статье изложено моделирование процесса подготовки будущих учителей к профилактике школьного буллинга. Представлена модель формирования готовности будущих учителей к профилактике школьного буллинга. Модель состоит из четырёх взаимосвязанных блоков: целевого, теоретико-методологического, процессуально-методического и оценочно-результативного. Каждый блок реализует специфическую функцию. Блоки объединяют современные педагогические подходы и нормативно-правовые требования Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». Оценочно-результативный блок имеет диагностическую функцию. Предложены педагогические условия, методики и формы реализации процесса формирования готовности. Модель формирует у будущих педагогов знания, умения и личностные качества, необходимые для эффективной профилактики школьного буллинга. Актуальность данной проблемы определяется общественной и государственной необходимостью обеспечения благополучия всего школьного сообщества. Профилактика травли в школьном учебно-воспитательном процессе способствует безопасному личностному развитию обучающихся. Модель представлен взаимосвязанными этапами: подготовительный, проектировочный, основной, заключительный.

Ключевые слова: школьный буллинг, готовность будущего учителя, профилактика, моделирование, модель, профессиональная подготовка, педагогическое образование.

Annotation. The article describes the modeling of the process of preparing future teachers for the prevention of school bullying. A model for the formation of future teachers' readiness for the prevention of school bullying is presented. The model consists of four interrelated blocks: targeted, theoretical and methodological, procedural and methodological, and evaluative and effective. Each block implements a specific function. The blocks combine modern pedagogical approaches and the regulatory requirements of the Federal Law "On Education in the Russian Federation". The evaluation and performance unit has a diagnostic function. Pedagogical conditions, methods and forms of realization of the process of formation of readiness are proposed. The model provides future teachers with the knowledge, skills, and personal qualities necessary for effective prevention of school bullying. The relevance of this problem is determined by the social and state need to ensure the well-being of the entire school community. Prevention of bullying in the school educational process contributes to the safe personal development of students. The model is represented by interrelated stages: preparatory, design, basic, and final.

Key words: school bullying, future teacher's readiness, prevention, modeling, model, professional training, teacher education.

Введение. Актуальность формирования готовности будущих учителей профилактике школьного буллинга обоснована социальной значимостью проблемы буллинга в образовательной среде, так и требованиями современных стандартов педагогической подготовки. Исследования показывают, что именно готовность педагога – интегративное качество личности, проявляющееся через знания, навыки и ценностные установки, что определяет эффективность профилактики [15].

В связи с этим, в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» закреплена необходимость комплексного подхода к подготовке педагогов, способных эффективно реализовывать мероприятия по профилактике правонарушений и безнадзорности [13]. Однако, в различных исследованиях отмечается недостаток комплексных программ, объединяющих нормативно-правовые требования, психолого-педагогические подходы и организационно-методические условия формирования готовности. В этом контексте исследование и разработка структурно-функциональной модели представляется востребованной задачей.

Цель статьи – раскрыть модель формирования готовности будущих учителей к профилактике школьного буллинга.

Изложение основного содержания статьи. При разработке модели нами были проанализированы современные подходы к процессу профессиональной подготовки будущих учителей.

Для построения модели изучаемого процесса был выбран: системный подход, позволяющий рассматривать готовность будущих учителей как системное качество более сложной системы, в качестве которой выступает личность будущего учителя (Т.А. Ильина [5], Б.Ф. Ломов [8], Э.Г. Юдин [18] и др.); деятельностный подход (К.А. Абульханова-Славская [1], А.Н. Леонтьев [7], А.В. Петровский [11] и др.), который регулирует направленность на профессионально-личностное развитие и саморазвитие будущих учителей и на организацию активной учебной, педагогической и профессиональной деятельности, так как именно деятельность наряду с общением является достаточно обоснованно доказанным фактором развития личности; аксиологический подход (Е.В. Бондаревская [2], В.Н. Мясичев [10], А.В. Кирыкова [6] и др.) позволяет подходить к процессу готовности будущего учителя к профилактике школьного буллинга с позиции признания ценности, прежде всего, человека и его здоровья, а также ценности профессионально-педагогической деятельности; компетентностный подход (Э.Ф. Зеер [4], А.К. Маркова [9], В.Д. Шадриков [17] др.) в данном исследовании становится основой формирования у будущих учителей готовности к компетентному выполнению профессиональной деятельности.

Исходя из анализа научно-педагогических источников целесообразно представить модель формирования готовности будущих учителей к профилактике школьного буллинга. Эта модель интегрирует основные элементы и механизмы, выявленные в рамках рассмотренных подходов, и обеспечивает системное представление процесса профессиональной подготовки педагогов, направленное на повышение их эффективности и мотивационной устойчивости в профилактической деятельности. На Рисунке 1 представлена модель формирования готовности будущих учителей к профилактике школьного буллинга.

Разработанная модель готовности будущих учителей к профилактике школьного буллинга включает в себя целевой, теоретико-методологический, процессуально-методический и оценочно-результативный блоки, что согласуется с понятием «блок», как сравнительно независимого элемента некоего целого, выполняющего определенную функцию.

Целевой блок имеет ценностно-смысловую функцию и является фундаментом, отражающим социальный и профессиональный заказ:

– ФГОС ВО ориентирует образовательные программы на формирование у будущих учителей способности работать с различными социальными явлениями, включая профилактику буллинга, где основной задачей является воспитать у студента осознанную профессиональную позицию, направленную на создание безопасной образовательной среды [12];

– Федеральный закон №120-ФЗ требует создания системы предупреждения правонарушений и безнадзорности, что укладывается в рамки школьного буллинга как разновидности социального негативного поведения [14].

Данная нормативная база задаёт стратегическую цель – формирование готовности, включающей не просто знания, а ценностно-смысловое осознание роли учителя, как ключевой фигуры профилактики.

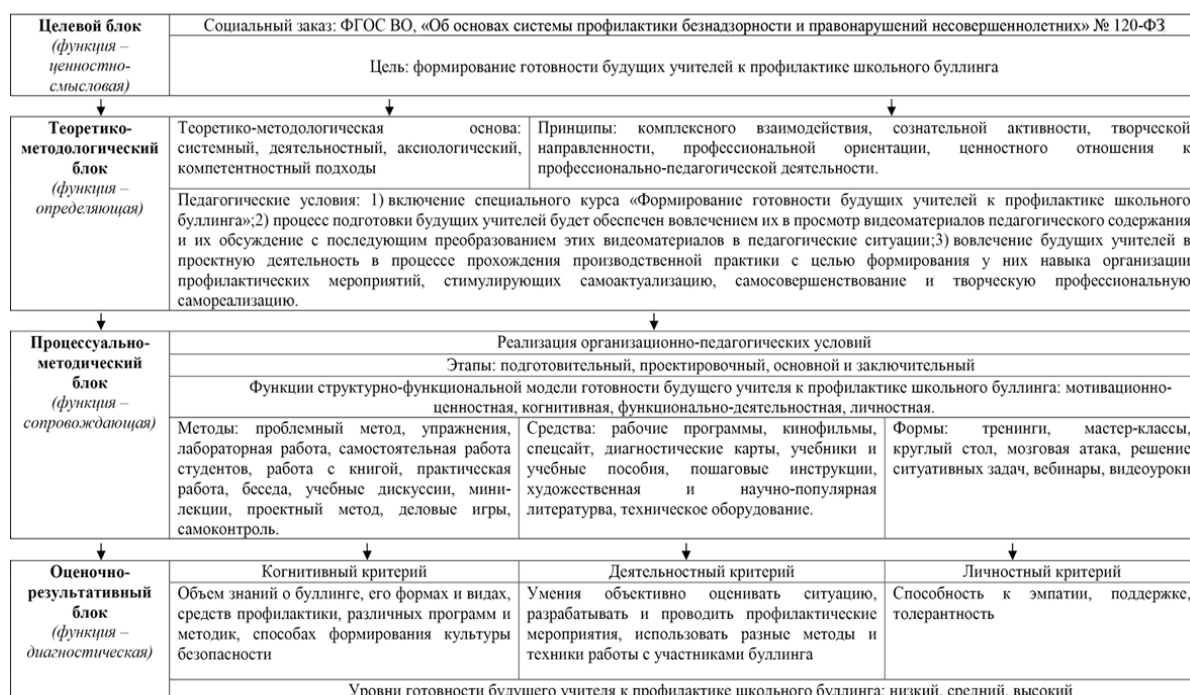


Рисунок 1. Модель формирования готовности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки к профилактике школьного буллинга

По мнению Н.Н. Шевченко [16], именно выработка устойчивых ценностных ориентиров обеспечивает долгосрочную мотивацию и профессиональное становление.

Теоретико-методологический блок имеет определяющую функцию и объединяет системный, деятельностный, аксиологический и компетентностный подходы.

Важнейшие педагогические принципы, реализуемые в этом блоке, включают: комплексность, что подразумевает взаимодействие разных составляющих процесса, сознательную активность студента, творческий характер профессионального становления, ориентацию на профессиональные стандарты и ценностное отношение к будущей работе.

Для обеспечения реализации данных принципов выделяются педагогические условия: специально разработанный курс, мультимедийное сопровождение с последующим обсуждением и преобразованием материалов в педагогические ситуации, а также проектный модуль в ходе практики, стимулирующий самостоятельность и творческую самоактуализацию.

Процессуально-методический блок отражает сопровождающую функцию, что обеспечивает процессуальную организацию формирования готовности.

Организационно-педагогические условия формирующую учебно-профессиональную среду с разнообразием форм и методов, стимулирующих глубокое усвоение и активную практическую деятельность.

Модель представлен взаимосвязанными этапами: подготовительный, отражающий начальную мотивацию и знания, проектировочный, направленный на формирование планов и стратегий, основной, где происходит практическая реализация и отработка умений и навыков, заключительный с рефлексией и оценкой реализованной структурно-функциональной модели.

Функциональное наполнение процесса раскрывается через четыре функции:

1. Мотивационно-ценностная функция формирует внутреннюю мотивацию и позитивное отношение к профилактике, что влияет на качество педагогической деятельности.

2. Когнитивная функция отвечает за построение глубокого системного представления о буллинге, его причинах, последствиях и методах предупреждения, что является последствием эффективного реагирования действий в сложных ситуациях.

3. Функционально-деятельностная функция развивает практические умения: диагностика конфликтов, проведение профилактических мероприятий, взаимодействие с участниками буллинга, практическое обучение через кейс-методы и деловые игры, что обеспечивают эффективное закрепление этих навыков.

4. Личностная функция способствует развитию переклещаемости на эмоциональный и ценностный уровни, формированию эмпатии, толерантности и стрессоустойчивости, что является базисом для успешной профилактической деятельности.

Методический инструментальный блока включает как традиционные (лекции, беседы), так и интерактивные методы – тренинги, мастер-классы, проекты, вебинары, что обеспечивает сочетание теории и практики в оптимальном соотношении и стимулирует активное участие студентов.

Оценочно-результативный блок имеет диагностическую функцию. Комплексная диагностика уровня сформированности готовности является ключевым механизмом повышения качества профессиональной подготовки по следующим критериям:

– когнитивный критерий оценивает объём и глубину знаний учащихся о сущности буллинга, формах, последствиях и методах профилактики. Наличие системных знаний подтверждается успешным усвоением нормативных документов и педагогических программ;

– деятельностный критерий оценивает практические умения – способность объективно оценивать ситуации, разрабатывать и проводить профилактические мероприятия с использованием адекватных методик;

– личностный критерий измеряет уровень эмпатии, толерантности и готовности к поддержке, что согласно психологическим исследованиям Л.С. Егоровой, является не менее важным, чем знания и умения [3].

Оценка проводится на трех уровнях – низком, среднем и высоком, что позволяет не только определить исходный уровень готовности, но и корректировать образовательный процесс с целью его повышения.

Выводы. Представленная модель интегрирует нормативно-правовые требования, научно-педагогические подходы и организационно-педагогические условия, формируя целостную систему подготовки будущих учителей к профилактике школьного буллинга. Глубокая аргументация и детализация блоков модели позволяют сделать вывод о ее высокой теоретической и практической значимости.

Реализация данной модели в педагогических вузах способствует формированию у студентов как профессиональных компетенций, так и личностно-мотивационных качеств, необходимых для эффективной профилактической работы в современных условиях школы.

Литература:

1. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – Москва: Наука, 1980. – 335 с.
2. Бондаревская, Е.В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 2007. – № 8. – С. 44-53
3. Егорова, Л.С. Эмпатия в профессиональной деятельности педагога / Л.С. Егорова // Педагогика. – 2019. – № 1. – С. 100-108
4. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учебное пособие для студентов / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк; Российская академия образования, Московский психолого-социальный институт. – Москва: Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2005. – 215 с.
5. Ильина, Т.А. Структурно-системный подход к организации обучения / Т.А. Ильина. – Москва: Знание, 1973. – № 3. – 78 с.
6. Кирьякова, А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей: монография / А.В. Кирьякова. – Оренбург: Оренбургский гос. ун-т, 1996. – 188 с.
7. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – Москва: Политиздат, 1975. – 304 с.
8. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – Москва: Наука, 1984. – 444 с.
9. Маркова, А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя / А.К. Маркова // Педагогика. – 1990. – № 8. – С. 82-90
10. Мясинцев, В.Н. Психология отношений: избранные психологические труды / В.Н. Мясинцев; под ред. А.А. Бодалева; Российская академия образования, Московский психолого-социальный институт. – Москва: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2011. – 398 с.
11. Петровский, А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / А.В. Петровский. – Москва: Политиздат, 1982. – 255 с.
12. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 04.11.2023). – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202311040023> (дата обращения: 23.01.2024)
13. Российская Федерация. Законы. Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних: федеральный закон от 24.06.1999 № 120-ФЗ (ред. от 28.04.2023). – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202305010039> (дата обращения: 23.01.2024)
14. Российская Федерация. Министерство науки и высшего образования. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата): приказ от 22.02.2018 № 125 (ред. от 15.06.2021). – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202106300028> (дата обращения: 23.01.2024)
15. Суровцева, С.В. Профилактика школьного буллинга: педагогические и психологические аспекты / С.В. Суровцева // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2017. – № 2. – С. 45-56
16. Шадриков, В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В.Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26-31
17. Шевченко, Н.Н. Аксиологические основы профессионального образования / Н.Н. Шевченко // Педагогика. – 2015. – № 3. – С. 23-30
18. Юдин, Э.Г. Системный подход и принцип деятельности / Э.Г. Юдин. – Москва: Наука, 1978. – 391 с.

Педагогика

УДК 378.2

доктор педагогических наук, доцент Тимкина Юлия Юрьевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Пермский национальный исследовательский политехнический университет» (г. Пермь);

кандидат педагогических наук Михайлова Юлия Владимировна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Пермский национальный исследовательский политехнический университет» (г. Пермь)

УЧЕТ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ РАЗЛИЧИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ АКАДЕМИЧЕСКОМУ ПИСЬМУ АСПИРАНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ

Аннотация. Обучение иностранному языку в аспирантуре нацелено на подготовку обучающихся к исследовательской деятельности. Владение иностранным языком на уровне, достаточном для написания научной статьи, представления своей работы на конференциях, является целевым показателем иноязычной подготовки. При этом, именно обучение письму на иностранном языке выходит на первый план, так как формулировки, структура статьи, лексико-грамматическое наполнение лежат в основе создания собственного авторского текста как в письменной, так и в устной речи. Обучение иностранному языку начинается с изучения современных источников на английском языке по теме исследования аспиранта. Практическими задачами выступают изучение состояния исследуемой проблемы, «начитанность» англоязычных текстов,

включающая знакомство со структурой статьи, особенностями содержательного наполнения каждой части работы и характерными для этих частей клише, накопление терминологического словаря, видение межкультурных различий авторов из разных стран. Умение видеть в англоязычном тексте особенности автора, обусловленные влиянием родного языка и культурными нормами, является необходимой частью обучения. Для установления данного умения был проведен опрос аспирантов первого курса обучения. Анализ результатов опроса показал, что, несмотря на применение единой терминологии, наличие определенной структуры научной статьи, построение предложений, выбор лексических и грамматических единиц принадлежит автору и зачастую диктуется набором культурных ценностей его страны. Такие особенности присутствуют в исследовательских статьях и считываются аспирантами, с одной стороны, затрудняя понимание сути работы, с другой стороны, являясь показателем принадлежности автора к определенным национальным сообществам. В качестве общего вывода отмечается, что при обучении аспирантов академическому письму важно показывать наличие межкультурных различий, уметь определять их место в содержании и форме работы, критически оценивать их влияние на содержание работы.

Ключевые слова: академическое письмо, аспирантура, технические науки, научная статья, иностранный язык, межкультурные различия, особенности диалектов английского языка, опрос аспирантов, выбор языковых средств.

Annotation. Teaching a foreign language in postgraduate studies is aimed at preparing students for research activities. Mastery of a foreign language at a level sufficient for writing a scientific article, presenting one's work at conferences is the target indicator of foreign language training. At the same time, it is the teaching of writing in a foreign language that comes to the forefront, as the wording, structure of the article, lexico-grammatical content is the basis for the creation of the author's own text both in written and oral speech. Foreign language teaching begins with the study of modern sources in English on the topic of postgraduate research. Practical tasks include studying the state of the problem under study, 'reading' English-language texts, including: familiarity with the structure of the article, peculiarities of the content of each part of the work and clichés characteristic of these parts, accumulation of terminological vocabulary, seeing the intercultural differences of authors from different countries. The ability to see in an English-language text the author's peculiarity caused by the influence of native language and cultural norms is a necessary part of learning. In order to establish this skill, a survey of first-year postgraduate students was conducted. The analysis of the survey results showed that despite the use of a common terminology, the presence of a certain structure of the research article, the construction of sentences, the choice of lexical and grammatical units belongs to the author and is often dictated by a set of cultural values of his/her country. Such peculiarities are present in research articles and are read by graduate students, on the one hand, making it difficult to understand the essence of the work, on the other hand, they are an indicator of the author's belonging to certain national communities. As a general conclusion, it is noted that when teaching graduate students academic writing it is important to show the presence of intercultural differences, to be able to determine their place in the content and form of the work, to critically assess their impact on the content of the work.

Key words: academic writing, postgraduate studies, technical sciences, research paper, foreign language, intercultural differences, features of English dialects, postgraduate survey, language choice.

Введение. Обучение иностранному языку в аспирантуре политехнического вуза нацелено на подготовку обучающихся к исследовательской деятельности. Проведение исследования связано с получением новых результатов, их апробацией на конференциях и семинарах и публикацией в научных изданиях. Представление основных результатов исследования в отечественных и зарубежных журналах ориентировано на поддержание высокого уровня исследований, отвечающих научным критериям и потребностям современного производства. Владение иностранным языком на уровне достаточном для извлечения необходимой информации, относящейся к теме исследования аспиранта, из письменных или устных источников, написания научной статьи, представления своей работы на конференциях является целевым показателем иноязычной подготовки в аспирантуре. При этом, именно обучение письму на иностранном языке выходит на первый план, так как формулировки, структура статьи, лексико-грамматическое наполнение лежат в основе создания собственного авторского текста как в письменной, так и устной речи.

Обучение академическому письму в аспирантуре исследователи связывают с формированием у обучающихся «академической грамотности» как части «общей компетенции исследователя и преподавателя вуза». О.Л. Добрынина выделяет в данной компетенции эпистемологический, дискурсивный, риторический и технический (редакционный) уровни [3]. Т.А. Бабакова, О.Л. Добрынина и Л.Н. Юсупова говорят о значительном месте логической компетенции в способности написания научных текстов [1]. И.Б. Короткина подчеркивает «металингвистический характер» письма научных работ, в основе которого находится «опыт проведения исследований, развитие научного мышления и опыт написания научных текстов» [5]. Е.В. Алешкина и А.А. Курнаев обращают внимание на значимость речевого компонента, в частности «навыка перефразирования и владение стратегиями перефразирования», связанных с определенным объемом переработанного текста, адекватным количеством «лексикосемантических трансформаций», точным пониманием смысла заданного текста [10]. Исследование L.H.F. Lin, B. Morrison подтверждает необходимость обучения на уровне слова и предложения, так как именно с этим связаны большие трудности обучающихся [14]. По мнению исследователей обучение академическому письму не должно ограничиваться знакомством с лексико-грамматическими особенностями, структурой научного текста, риторикой и логикой, но и включать публикационные навыки: поиска журнала, общения с редакторами [4].

Анализируя существующие подходы к обучению академическому письму: жанрово-ориентированный и ориентированный на процесс письма, ученые определяют большие возможности подхода, ставящего в центр обучения сам процесс, состоящий из «планирования, составления теста, корректировки и редактирования научного текста, благодаря выбору стратегий, кооперации с коллегами, интеграции разнообразных инструментов и платформ [20]. При этом, в технических вузах жанровый подход к обучению, регламентирующий выбор речевого поведения в соответствии «с нормам и традициям дисциплинарного научного сообщества» [9], остается значимым и востребованным [2].

В отличие от устной иноязычной речи, вызывающей некоторые психологические барьеры [11], письменная речь не вызывает психологического напряжения. Отдаленность читателя во времени и расстоянии, возможность сформулировать и скорректировать излагаемые идеи, отсутствие немедленной реакции собеседника позволяют избежать эмоционального напряжения и фокусироваться на корректном изложении материала. Современные информационные технологии (онлайн-переводчики, приложения искусственного интеллекта, базы цитирования, программы для сохранения, обработки и оформления библиографических источников и другие) способствуют экономии времени и средств, облегчая выполнение формальных требований к публикациям [7].

Однако, при написании статьи на английском языке важной составляющей является учет межкультурных различий: в стиле, языке, содержательном наполнении [19], аргументации, «где авторы отличают мнение от фактической информации и оценивают силу своих высказываний в приемлемой и убедительной форме» [16]. Культурная принадлежность автора проявляется в формулировках, речевых оборотах, грамматических конструкциях, позволяющих автору «самовыразиться и

представить собственные знания и умения» [12]. Знание культурных особенностей, умение видеть вариации английского языка может вести к рефлексии и совершенствованию собственных навыков и умений академического письма [12].

Исследования, посвященные межкультурным различиям в академическом письме, показывают, что варианты имеются в «речевой фактуре – частотности употребления определенных языковых единиц» [8], обусловленных «исследовательским, личным и социальным» опытом [18], а также социокультурными стереотипами автора [8]. Социокультурные знания и умения обеспечивают «ведение диалога культур» [6], с точки зрения читателя, помогают выявлять и осознавать культурные особенности автора, критически оценивать – принимая или не принимая авторскую позицию [17]; с точки зрения автора, подходить осознанно к выбору лексико-грамматического оформления [13; 15].

Обучение иностранному языку в аспирантуре начинается с изучения современных источников на английском языке по теме исследования аспиранта, что нацелено на изучение состояния исследуемой проблемы в науке; «начитанность» англоязычных текстов, включающую: знакомство со структурой статьи, особенностями содержательного наполнения каждой части работы и характерными для этих частей клише, накопление терминологического словаря, видение межкультурных различий авторов из разных стран. Умение видеть в англоязычном тексте особенности автора, обусловленные влиянием родного языка и культурными нормами, является необходимой частью обучения академическому письму аспирантов.

Формулировка цели статьи: изучение знаний и умений аспирантов видеть культурные особенности зарубежных авторов в англоязычных статьях. Метод исследования – опрос обучающихся первого курса аспирантуры.

Изложение основного материала статьи. Опрос был проведен в середине учебного года (2024-2025 год), когда аспиранты подобрали и изучили достаточный объем научных источников по теме диссертационного исследования. Требования к подбору источников включали годы публикации (последние пять лет), статья на английском языке по теме исследования, исключение русскоязычных авторов, так как одной из практических задач было установление зарубежного опыта в исследуемой проблеме. Большинство изучаемых аспирантами статей было найдено в базе платформы ScienceDirect, предоставляющей доступ к полным текстам журналов международных баз цитирования. В опросе приняли участие аспиранты по научным специальностям: 2.5.15 Тепловые, электроракетные двигатели и энергоустановки летательных аппаратов (технические науки), 1.3.7 Авиационная акустика (физико-математические науки), 2.5.21 Машины, агрегаты и технологические процессы (технические науки). В анкетировании приняли участие 17 аспирантов.

Анализ подобранных аспирантами статей показал, что преобладающая часть исследований по сходным темам проводится в Китае, Германии, Турции, Америке, Испании и других европейских странах. Структура статей соответствовала международным стандартам. Формат IMRAD регламентирует строгое наличие следующих частей научной статьи: Introduction (введение), Materials and Methods (материалы и методы), Results (результаты), Discussion (обсуждение). Таким образом, в структуре статьи исключаются межкультурные различия. Техническая направленность исследований также не предполагает риторический стиль, наличие умозаключений исходя из размышлений авторов, что снижает наличие межкультурных различий в аргументации и обсуждении результатов исследования. Различия в научных статьях технической направленности присутствуют в построении предложений – порядок слов, выбор залога, употребление местоимений, союзов, вводных слов; выборе лексических единиц с разного рода эмоциональной окрашенностью; собственном понимании значения употребления определенного артикля the. Гипотеза нашего исследования заключается в том, что прочтение – изучение достаточного объема англоязычных статей по теме исследования аспиранта, акцентирование внимания обучающихся на особенностях письма, характерных для определенного языка и культуры, способствует развитию умений видеть межкультурные различия, оценивать их значение в проведенных исследованиях, а также формирует умения самоконтроля и самооценки собственного письма на предмет наличия культурных особенностей и их пользы или избыточности для логики текста.

В ходе опроса было отмечено, что 88% опрошенных уточняют страну авторов: 47% аспирантов для целей собственного исследования – понимание разработанности темы в определенном регионе, установление научной школы; 41% аспирантов для учета языковых особенностей, характерных для носителей определенного языка и культуры. 76,5% аспирантов отмечает, что различия в стиле изложения материала у авторов из разных стран очевидны, эти особенности часто оказывают влияние на восприятие содержания работы (47,1%), половина опрошенных (52,9%) считают, что влияние языковых и культурных особенностей на восприятие исследования в технических науках не особо существенно. На проверочный вопрос о том, что культура автора влияет на структуру статьи, отрицательно ответили 93% опрошенных.

Влияние языка и культуры автора на содержание статьи отметили 23% участника и частичное влияние – 58,8% опрошенных, при этом, по мнению аспирантов, языковые и культурные особенности авторов проявляются: в большей мере в аргументации (41,2% аспирантов), в обосновании темы и актуальности работы (23,5%), в заключении статьи при формулировке выводов и обсуждении полученных результатов (11,8%). Выявление и учет языковых и культурных особенностей влияет на оценку достоверности полученных авторами результатов, что отметили 63,7% аспирантов; 35,3% участников не ориентируются на эти особенности при оценке достоверности. Проявления собственных языковых и культурных особенностей в своих статьях отмечают 35,3% и частичное 23,5% опрошенных, что говорит о наличии рефлексии, самоконтроля и самооценки обучающихся.

Вопросы, предназначенные на определение знаний аспирантов о конкретных особенностях авторов разных культур, были представлены в виде предложения «Результаты численного моделирования показывают, что аэродинамические характеристики авиационного двигателя могут быть значительно улучшены путем оптимизации параметров конструкции лопаток», сформулированного на английском языке с учетом носителей разных языков и культур, опираясь на анализ авторских текстов представителей Китая, Турции и России.

Вариант «The numerical simulation results indicate that the aerodynamic performance of the aircraft engine can be significantly improved by optimizing the blade design parameters» составлен с учетом большей формальности, представленной в китайской научной литературе. 35,3% аспирантов выбрали вариант ответа, что автор представляет Китай.

Вариант «Simulation results show that the aerodynamic efficiency of the aircraft engine can be enhanced considerably through optimization of blade design parameters» представляет формулировку немного проще и лаконичнее, что характерно для турецких авторов, стремящихся к ясности и четкости выражения мыслей. Только 23,5% определили, что автор представляет Турцию.

Вариант «The results of numerical simulations indicate that the aerodynamic characteristics of the aircraft engine can be significantly improved by optimizing the blade design parameters» составлен под влиянием русского языка – реализации функции родительного падежа. 41,2% аспирантов определили, что родной язык автора статьи русский.

Анализ полученных результатов опроса аспирантов подтверждает влияние родного языка и культуры в академическом письме, в том числе, при написании статей в достаточно строгой области технических наук, где аргументация и доказательства идей представлены языком математики и физики. Несмотря на применение единой терминологии, наличие определенной структуры научной статьи, построение предложений выбор лексических и грамматических единиц

принадлежит автору и зачастую диктуется набором культурных ценностей его страны. Треть аспирантов и в своих работах видит влияние русского языка и культуры. Такие особенности присутствуют в исследовательских статьях и считаются читателями, с одной стороны, затрудняя понимание сути работы, с другой стороны, являясь показателем принадлежности автора к определенным национальным сообществам. Однако именно они придают научному стилю особую индивидуальность, становясь своеобразной печатью происхождения, отражающей культурную идентичность ученого.

Аспиранты отмечают наличие межкультурных различий в научных статьях, но при этом, затрудняются с определением страны автора. Это обстоятельство свидетельствует о низком уровне стереотипизации восприятия работ иностранных коллег среди аспирантов и подчеркивает умение последних концентрироваться непосредственно на сути исследований – основной научной проблематике публикации. Таким образом, студенты ориентируются преимущественно на содержание научного труда и демонстрируя способность объективной оценки материалов вне зависимости от национального контекста автора.

Выводы. В качестве общего вывода следует отметить, что при обучении аспирантов академическому письму важно показывать наличие межкультурных различий, уметь определять их место в содержании и форме работы, критически оценивать их влияние на содержание работы.

Полученные данные коррелируют с результатами других исследований, посвященных межкультурным различиям в академическом письме, не противоречат жанровому и ориентированному на процесс походам обучения академическому письму.

К перспективам дальнейших изысканий в данном направлении относятся детальное изучение специфики письма представителей разных культур, исследование восприятия иностранных ученых англоязычных текстов, написанных русскими авторами – какие аспекты вызывают затруднения, какие изменения необходимо внести для повышения ясности и лаконичности текстов. Таким образом, будущие исследования должны способствовать пониманию роли межкультурных особенностей в формировании качества научного текста, помогать создавать оптимальные условия для успешной коммуникации между представителями различных культур в научном сообществе.

Литература:

1. Aleshinskaya, E.V. Academic writing at a technical university: a qualitative study of paraphrasing strategies / E.V. Aleshinskaya, A.A. Kurnayev // *Lifelong Education: the XXI century*. – 2023. – № 3(43). – P. 112-121
2. Babakova, T.A. Problemy i perspektivy razvitiya akademicheskogo pis'ma v regional'nom universitete / T.A. Babakova, O.L. Dobrynina, L.N. Yusupova // *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek*. – 2024. – № 3(47). – P. 47-66
3. Vasil'eva, N.L. Zhanrovaya pedagogika v obuchenii akademicheskogo pis'mu / N.L. Vasil'eva, E.V. Aleshinskaya // *Filologicheskij klass*. – 2024. – Т. 29. – № 1. – P. 143-151
4. Dobrynina, O.L. Formirovanie publikacionnoj kompetencii magistrantov i aspirantov / O.L. Dobrynina // *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek*. – 2023. – № 2(42). – P. 32-46
5. Komkova, A.S. Anglijskij yazyk dlya nauchno-publikacionnyh celej v aspiranture transportnogo vuza / A.S. Komkova, E.N. Matvienko // *Sibirskij uchitel'*. – 2023. – № 4(149). – P. 62-67
6. Korotkina, I.B. Obuchenie pis'mu dlya nauchno-publikacionnyh celej onlajn / I.B. Korotkina // *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek*. – 2024. – № 3(47). – P. 2-13
7. Kuvshinova, E.E. Izuchenie kul'tur kak sposob obogashcheniya vladeniya inostrannym yazykom / E.E. Kuvshinova // *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. – 2024. – № 3(106). – P. 92-95
8. Kuznecova, S.V. Sovremennye tekhnologii obucheniya anglijskomu yazyku aspirantov neyazykovykh vuzov / S.V. Kuznecova // *Obrazovanie ot "A" do "Ya"*. – 2025. – № 1. – P. 51-54
9. Shirokih, A.Yu. Konstituenty koncepta «Science» (nauka) v svete sociokul'turnyh osobennostej anglo-/russkoyazychnogo nauchnogo ekonomicheskogo diskursa / A.Yu. Shirokih // *Biznes. Obrazovanie. Pravo*. – 2025. – № 1(70). – P. 351-361
10. Shpit, E.I. Vnutridisciplinarnoe pis'mo v aspiranture tekhnicheskogo vuza / E.I. Shpit // *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Seriya: Psikhologo-pedagogicheskie nauki*. – 2024. – Т. 21. – № 1. – P. 35-48
11. Exploring Chinese and Iranian EAP students' oral communication apprehension in English: A cross-cultural mixed-methods study / Y. Wang, A. Derakhshan, F. Ghiasvand, M. Esfandyari // *System*. – 2024. – Т. 125. – P. 103-437
12. Gao, S. A cross-cultural move analysis of electronic engineering research article introductions: The case of Chinese, Thai, and native English scholarly writers / S. Gao, I. Pramoolsook // *Ampersand*. – 2023. – Т. 10. – P. 100-106
13. Hariyanto, H. The potential of the discovery learning model integrated the reading, questioning, and answering model on cross-cultural high school students' problem-solving skills / H. Hariyanto, R.S. Hikamah, N.H. Maghfiroh, E. Priawasana // *Journal of Education and Learning (EduLearn)*. – 2023. – Т. 17. – № 1. – P. 58-66
14. Lin, L.H.F. Challenges in academic writing: Perspectives of Engineering faculty and L2 postgraduate research students / L.H.F. Lin, B. Morrison // *English for Specific Purposes*. – 2021. – Т. 63. – P. 59-70
15. Nenotek, S.A. Exploring university students' difficulties in writing English academic essay / S.A. Nenotek, Z.A. Tlonaen, H.A. Manubulu // *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan*. – 2022. – Т. 14. – № 1. – P. 909-920
16. Nizigama, E. Hedging and boosting in the introduction and discussion sections of English research articles: A cross-cultural study of papers written by native and non-native academics / E. Nizigama, F. Mahdaviad // *Iranian Journal of English for Academic Purposes*. – 2021. – Т. 10. – № 1. – P. 108-123
17. Shi, P.U. Critical thinking in academic writing: a cultural approach / P.U. Shi. – London: Routledge, 2021. – 184 p.
18. Yang, Y. A three-dimensional multi-world framework for examining cross-cultural experiences of international doctoral students / Y. Yang, J. MacCallum // *Studies in Continuing Education*. – 2022. – Т. 44. – № 3. – P. 493-509
19. Yueh, H.I.S. Speaking «broken» English: linguistic minorities building cross-cultural alliances in US higher education / H.I.S. Yueh, R. Pariyadath // *International Journal of Qualitative Studies in Education*. – 2024. – Т. 37. – № 6. – P. 1704-1719
20. Zhang, L. Enhancing postgraduate academic writing skills through course reform: An action research study / L. Zhang, Z. Wu // *Social Education Research*. – 2024. – P. 217-233

УДК 37

кандидат экономических наук, доцент Тойшева Ольга Анатольевна

Филиал военного учебно-научного центра военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань);

преподаватель Агафонова Валентина Александровна

Филиал военного учебно-научного центра военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань);

преподаватель Педанова Виктория Александровна

Филиал военного учебно-научного центра военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Аннотация. В статье рассматриваются и раскрываются особенности развития обучающихся с точки зрения психолого-педагогического подхода. Обосновывается необходимость гармоничного развития личности на всех этапах взросления и становления, что в конечном итоге служит движущей силой социального прогресса общества. Каждый обучающийся, однозначно, требует к себе особого подхода и внимания, как со стороны простого преподавателя, так и со стороны высококвалифицированного специалиста. Авторы статьи считают, что активные методы обучения не только позволяют более успешным обучающимся проявить себя в той или иной ситуации. Применение активных методов дает возможность обучающимся поделиться своими знаниями, умениями и навыками с более слабыми. При таком подходе обучающиеся со слабой подготовкой стремятся не только принимать активное участие в рамках конкретного метода, но и проявить себя с лучшей стороны, показывая свои знания, умения и навыки. Системность в планировании учебного процесса позволит в полной мере определить уровень подготовки каждого из обучающихся и как следствие сделать правильные выводы и принять необходимые шаги для усвоения читаемых дисциплин. Авторы доказывают, что профессорско-преподавательскому составу следует уделять особое внимание индивидуальным особенностям обучающихся. Подобное внимание способствует не только раскрытию личности, но и проявить себя с лучшей стороны. Такой подход помогает понять и направить в нужное русло неисчерпаемые возможности обучающегося с целью достижения высоких результатов в обучении, а затем и в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: индивидуальность, развитие, предпочтение, наблюдение, анализ, исследование, деятельность, системность, планирование, знание.

Annotation. The article examines and reveals the features of development of students from the point of view of psychological and pedagogical approach. The necessity of harmonious development of personality at all stages of growing up and formation is substantiated, which ultimately serves as the driving force of social progress of society. Each student definitely requires a special approach and attention, both from a simple teacher and from a highly qualified specialist. The authors of the article believe that active teaching methods not only allow more successful students to prove themselves in a given situation. The use of active methods enables students to share their knowledge, skills and abilities with weaker ones. With this approach, students with poor preparation strive not only to take an active part in a specific method, but also to prove themselves from the best side, demonstrating their knowledge, skills and abilities. Systematic in planning the educational process will allow to fully determine the level of preparation of each of the students and, as a result, draw the right conclusions and take the necessary steps to master the subjects being read. The authors prove that the teaching staff should pay special attention to the individual characteristics of students. Such attention not only helps to reveal the personality, but also to show oneself from the best side. This approach helps to understand and direct the inexhaustible potential of the student in the right direction in order to achieve high results in education, and then in professional activity.

Key words: individuality, development, preference, observation, analysis, research, activity, systematic, planning, knowledge.

Введение. В современном мире высшее образование является важным звеном в условиях динамичного развития общества. Проводимая государством образовательная политика направлена на всестороннее сохранение, совершенствование и развитие таких составляющих как национального, культурного и научного потенциал страны, именно они выступают основой национальной безопасности государства. При этом нельзя забывать и про гармоничность развитие личности на всех этапах взросления и становления, что в конечном итоге служит движущей силой социального прогресса общества.

Образовательные программы высших учебных учреждений имеют ориентацию на обучающихся, которые показывают средние знания, но при этом имеют определенный потенциал, и желание, не только раскрыть, но и развить его во время процесса обучения. Следует отметить, что таких обучающихся гораздо больше, чем тех, кто имеет предрасположенность к обучению и показывают высокие показатели на всех этапах образовательной деятельности. В такой ситуации остро встает вопрос, что делать обучающимся, которые имеют высокий уровень знаний и немалое желание обучаться с получением еще большего количества познаний, умений и навыков.

Преподавательский состав высшего учебного учреждения должен учитывать, что обучающиеся имеющие высокий уровень подготовки должны получать изучаемый материал в таком объеме, что позволит им думать и творчески развиваться. Такое внимание просто необходимо, так как способных обучающихся не так много и им следует уделять должное внимание с целью поддержки желания и стремления к получению новых знаний, умений навыков. На занятиях преподаватель должен не только уметь выявить, но и стараться развивать способности таких обучающихся.

У такой категории обучающихся очень сложно проходит процесс адаптации в вузе, так как им непросто привыкнуть к определенной системе правил и норм, которые диктует вузовское образование.

Способной категории обучающихся свойственно высокое интеллектуальное развитие в различных областях знаний, но особенно это проявляется в той области знаний, которая будет посвящена их профессиональная деятельность. Как правило, у такой категории очень развито интуитивное и логическое мышление.

Изложение основного материала статьи. В процессе изучения читаемой дисциплины преподаватель сталкивается со сложностью определения, а именно к какой деятельности способные обучающиеся имеют предрасположенность:

- практическая деятельность;
- теоретическая деятельность.

Нельзя забывать и про то, что практическая и теоретическая деятельность может быть представлена:

- гуманитарными науками;

- естественнонаучными науками;
- техническими науками.

Как правило, у сильных обучающихся наблюдается:

- легкость, не принужденность и успешность в процессе изучения читаемых дисциплин;
- проявление интереса к творческой и исследовательской деятельности;
- способность, как к точным, так и гуманитарным дисциплинам;
- достижение в спорте, музыке и живописи.

Сильные обучающиеся с легкостью успевают совмещать все выше перечисленные качества. Но существуют определенные трудности в процессе распознавания способных обучающихся, и чему именно у каждого из них отдается предпочтение [2]. Такая ситуация обусловлена тем, что обучающиеся не всегда проявляют интерес к той или иной дисциплине, а в некоторых случаях он полностью отсутствует и в таких условиях у преподавателя может сложиться мнение, что у обучающегося (или группы) отсутствует желание и способность к обучению.

Процесс постоянного наблюдения, каждодневный анализ и диагностика позволяют профессорско-преподавательскому составу сложить полную картину, определить и условно разделить группу обучающихся на подгруппы с целью правильного планирования занятий. Следует отметить, что данный процесс занимает много времени, но именно он является самым надежным и оптимальным.

Важно помнить, что не следует делать выводы по эпизодическим действиям, так как обучающийся имеющий слабую память способен компенсировать данный недостаток развитым логическим мышлением или интуицией [1]. Чтобы полностью исключить ошибочные выводы следует принимать во внимание такие правила как:

- отдавать предпочтение выводам, которые были получены при длительном наблюдении и изучении обучающихся в ситуациях различного вида;
- сочетать постоянное наблюдение за деятельностью обучающихся и применять методики специальной направленности;
- предлагаемые тестовые задания должны быть такой сложности, чтобы каждый обучающийся смог справиться в меру своих возможностей.

С уверенностью можно сказать, что применение профессорско-преподавательским составом системности в планировании учебного процесса позволит в полной мере определить уровень подготовки каждого из обучающихся и как следствие сделать правильные выводы и принять необходимые шаги для усвоения читаемых дисциплин [2]. Под системностью следует понимать наличие таких компонентов как:

- комплексная методика, учитывающая все особенности развития обучающихся;
- наблюдение во время проводимых занятий разного типа (лекции, практические, лабораторные и контрольные занятия, тестирование, творческие задания, умение работать в малых группах, желание участвовать в мероприятиях исследовательской направленности (конкурсы, олимпиады, круглые столы и т.п.)).

Большую сложность вызывает правильность составления плана лекционных занятий, так как именно на них обучающимся доводится максимальный объем информации по читаемой дисциплине, который впоследствии будет необходим при выполнении практических, лабораторных и контрольных заданий.

В процессе учебной деятельности профессорско-преподавательский состав сталкивается с такой проблемой, а именно как правильно построить учебные занятия, чтобы все категории обучающихся смогли в полной мере освоить изучаемый материал. Очень сложно спрогнозировать в каком именно русле будет происходить лекционное, практическое или лабораторное занятие [3]. Это происходит по причине, что более слабые обучающиеся в некоторых моментах любого из вида занятия будут однозначно отставать и как следствие преподаватель будет вынужден вести занятие в более медленном темпе или опустить какие-то пояснения или яркие примеры с целью успеть рассмотреть весь запланированный материал. Более сильные обучающиеся не всегда относятся с пониманием к таким ситуациям.

Преподаватель находится в сложной ситуации, так как понимает, что обе категории обучающихся должны быть охвачены в рамках занятия и как следствие все забронированное должно быть донесено до них в полном объеме [2]. С целью решения данной проблемы преподаватели прибегают к работе с малыми группами, которые формируются по уровню способности к восприятию изучаемого материала.

Рассматривая современные подходы, методы и способы обучения прослеживается такая мысль, что наиболее способным обучающимся необходимы специально разработанные программы и курсы, которые включают в себя максимальный материал в рамках изучаемой дисциплины [1]. Предлагаемый материал заставляет их более глубоко рассматривать и анализировать получаемую информацию, способствует интеллектуальному развитию, само дисциплинированности и саморазвитию.

С целью охвата всей аудитории преподаватели стремятся в рамках проводимого занятия применять активные методы обучения, такие как: лекция с заранее запланированной ошибкой; лекция пресс-конференция; тематическая дискуссия; работа в малых группах; мозговой штурм и т.п.

Активные методы обучения не только позволяют более успешным обучающимся проявить себя в той или иной ситуации, но и дает возможность поделиться своими знаниями, умениями и навыками с более слабыми, которые в свою очередь не только стремятся принимать активное участие в рамках конкретного метода, но и проявить себя с лучшей стороны, показывая свои знания, умения и навыки.

Каждый из обучающихся, однозначно, требует к себе особого подхода и внимания, как со стороны простого преподавателя, так и со стороны высококвалифицированного специалиста. Следует учесть, что не следует ограничивать обучающихся в принятии участия в различного рода мероприятиях. Различного рода мероприятия позволят, всем без исключения, обучающимся не только раскрыть свой потенциал, но и почерпнуть что-то новое, что однозначно даст положительный результат не только образовательной деятельности, но и в профессиональной [2]. Целью любого учебного процесса является становление в профессионально-творческой направленности и этому способствует участие, как в научной, так и в исследовательской работе.

Обучающиеся которым легко даются точные науки (физика, математика) следует привлекать к проектно-творческой деятельности, а те обучающиеся которые имеют гуманитарный склад ума должны активно принимать участие в научных семинарах, круглых столах и конференциях [3]. Такое разделение позволит каждому из обучающихся не только проявить себя, показать себя с лучшей стороны, но утвердиться, что не маловажно на данном этапе развития и становления личности.

Особого внимания требует мотивационно-потребностная сфера обучающегося. Именно она является индивидуальной и неповторимой и оказывает большое воздействие на развитие и становление личности обучающегося, и на его учебную, научную и общественную деятельность.

Профессорско-преподавательскому составу следует уделять внимание и другим индивидуальным особенностям обучающихся, так как они помогут не только раскрыться личности, но и проявить себя с лучшей стороны.

Эмоциональная сфера дает о себе знать через чувства обучающихся:

- восхищение;
- гордость;
- обида;
- зависть;
- беспокойство;
- любовь и т.п.

Только она способствует к разбитию и проявлению самоконтроля над своими поступками и действиями.

Волевая сфера способствует:

- проявлению упорства в делах;
- целеустремленности;
- преодолению как внешних, так и внутренних трудностей;
- к полной концентрации в решении трудно решаемых задач и т.п.

Волевые качества имеют индивидуальность в проявлении, характеризуются выдержкой в сложных, конфликтных критических ситуациях, способностью доводить начатое дело до логического завершения.

Сфера саморегуляции и самоуправления проявляется в способности не только правильно выбранной цели, но и средств по ее достижению, умением планировать и управляя своим психическим и эмоциональным состоянием.

Экзистенциальная сфера позволяет раскрыть нереализованный потенциал обучающегося в личностном и профессиональном саморазвитии и самореализации, она способствует самоопределению в правильности выбранной профессиональной деятельности.

Предметно-практическая деятельность позволяет обучающимся проявить себя практически во всех направлениях образовательной деятельности, таких как: учебная, научная, исследовательская, практическая и профессиональная, она выражается в его действиях, поступках и принятиях важных решений.

Выводы. Развитие обучающихся как с психологической, так и с педагогической точки зрения требуют от профессорско – преподавательского состава глубокого и всестороннего изучения, именно так можно понять и направить в нужное русло неисчерпаемые возможности обучающегося с целью достижения высоких результатов в обучении, а затем и в профессиональной деятельности.

Литература:

1. Кальт, Е.А. Организация самостоятельной работы в военном вузе / Е.А. Кальт, Д.Г. Дейкун // Приоритетные направления повышения качества подготовки военных специалистов : Материалы XII Всероссийской научно-методической конференции, Омск, 15 ноября 2024 года. – Омск: Омский автобронетанковый инженерный институт, 2024. – С. 166-170

2. Тойшева, О.А. Учебные дискуссии и особенности их проведения в рамках дисциплин профессионального цикла / О.А. Тойшева, О.Б. Александрова, В.А. Агафонова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-1. – С. 305-308

3. Тойшева, О.А. Некоторые аспекты педагогического воспитания обучающихся военного вуза / О.А. Тойшева, О.И.Савина // Актуальные проблемы развития вооружения и военной авиационной техники (вертолетов): Сборник материалов IV Международной военно-научной конференции, посвященной памяти конструкторов вертолетов М.Л. Милия и Н.И. Камова, Сызрань, 09 ноября 2023 года. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2024. – С. 377-381

Педагогика

УДК 37.01

кандидат филологических наук, доцент Трифонова Ирина Сергеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА В ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье раскрывается значимая роль художественного образа в формировании ценностных ориентаций личности в процессе ее духовно-нравственного становления. В условиях нарастающего аксиологического релятивизма приоритетным становится сохранение гуманистических ценностных основ российского общества. Автор подчеркивает, что духовное, нравственное, историческое и общечеловеческое наследие выступает основой смыслообразования и формирования ценностей в российском обществе. В этом отношении художественные образы несут важное идеологически-гуманистическое звучание. Автор утверждает, что обращение к ним в процессе обучения позволяет преодолеть ценностную нейтральность в становлении личности. В работе на примере содержательного анализа ряда литературных произведений демонстрируется, как детство и личный опыт формируют моральные ориентиры и нравственные установки человека. Автор раскрывает аксиологический потенциал содержащихся в анализируемых произведениях художественных образов. В работе подчеркивается важность обнаружения и актуализации ценностей в педагогическом взаимодействии. Делается вывод о высокой концентрации ценностных смыслов в художественной литературе, что делает ее неиссякаемым источником для духовно-нравственного воспитания в национальных и общечеловеческих традициях. Обращение к аксиологическому потенциалу художественного образа в образовательном процессе позволяет достичь более глубокого понимания культуры и формирования гуманистических национально-значимых духовно-нравственных ценностей.

Ключевые слова: художественный образ, аксиологический потенциал, ценности, духовно-нравственное воспитание, смысл, литература.

Annotation. The article discusses the significant role of artistic images in shaping values in an individual's spiritual and moral development. Nowadays, when axiological relativism is on the rise, it is crucial to preserve the humanistic values that underpin Russian society. The author emphasizes the importance of spiritual, moral, historical, and human heritage as the foundation for developing meaningful values in Russian society. In this regard, artistic images carry an important ideological and humanistic resonance. By incorporating them into the learning process, it is possible to overcome the neutrality of values in the individual development. Through a meaningful analysis of literary works, the author demonstrates how childhood and personal experiences shape a person's moral guidelines and ethical attitudes. The author uses literary works as examples to illustrate the axiological potential of the artistic images. The article emphasizes the significance of uncovering and activating values in educational interactions. The author concludes that literature is a rich source of cultural values, which serve as an endless resource for promoting spiritual and moral development within national and humanitarian traditions. By appealing to the axiological potential of artistic

images in the learning process, it is possible to achieve a deeper understanding of culture and foster humanistic, nationally significant spiritual and moral values.

Key words: artistic image, axiological potential, values, spiritual and moral education, meaning, literature.

Введение. Образование, являясь неотъемлемой частью культуры и обладая мощным ценностным потенциалом, способным консолидировать социум за счет сохранения традиционных культурных и духовно-нравственных ценностей, становится регулятивом внутренней устойчивости общества, что является ключевым вопросом национальной [2] и международной повестки [6; 9]. Можно утверждать, что смыслообразующим фактором формирования российского общества в целом и образования в частности, были и остаются духовные, нравственные, исторические и общечеловеческие ценности [5]. На ценностную ориентированность, следование «аксиологическим постулатам», осознанную аксиологичность, гуманизм, заинтересованность в человеке и его проблемах как на основные характеристики человеческого мира указывает П.Н. Шихирев [10, С. 58-59].

Весомый пласт социокультурного наследия и опыта постигается через внерациональные формы познания, такие как обыденная, художественная, мифологическая, религиозная и другие, и может составлять «ядро культуры», согласно нуклеарной концепции культуры А.И. Ракитова [7, С. 24-25], выражаясь в социальных нормах, правилах поведения, национальных традициях, а также ценностях, сформированных в ходе культурно-исторического развития конкретной группы. Вненаучные формы познания действительности имеют определяющее значение для достижения целостных знаний и духовного постижения человеческой природы. Россия, являясь многонациональной, многоконфессиональной страной, вобрала в себя огромное религиозное и культурное наследие всех входящих в ее состав народов. Это ценностное пространство, содержащее скрытые социокультурные смыслы, в условиях постнеклассического типа рациональности, сверхсложности, нестабильности современной окружающей реальности может стать неиссякаемым источником не только для познания, но и приращения национально значимых гуманистических ценностей.

Преодоление ценностной нейтральности личности в процессе ее личностного и социального развития становится особенно значимым для российского общества и образования в условиях аксиологического релятивизма, вызванного бесконечно растущими объемами информации, стремлением удовлетворить потребности отдельно взятой личности, включая гипертрофированное внимание к индивидуализированному обучению. В этой связи особую актуальность приобретает обращение к художественным образам в литературных произведениях, имеющих важное идеологически-гуманистическое звучание.

Изложение основного материала статьи. Традиционно, исследователи рассматривают духовные ценности сквозь призму двух подходов: как нечто объективно-существующее и личностные (субъективные) ценности. Согласно Д.А. Леонтьеву, существует три формы ценностей, которые переходят друг в друга: общественные ценностные идеалы, их предметное воплощение в деятельности конкретных людей и мотивационные структуры личности, побуждающие ее к воплощению этих идеалов в своем ценностном поведении [4]. Связующим звеном, позволяющим перейти от философско-абстрактного понимания и восприятия ценностей, от общественных ценностных представлений к их личностному воплощению, является смысл. Личностные ценности вращаются в системе общественного сознания, когда индивидуальный опыт сопоставляется с социально-культурным, определяя процесс конструирования знания, содержащего осмысленные личностные приращения.

Содержание любого художественного произведения выходит за рамки простого изображения сцен из жизни, иллюстрируя героев как реальных личностей, стремления и поступки которых определяются системой личностных смыслов и ценностей. Художественный образ создает архетипичные модели, своеобразные идеальные эталоны, с которыми человек и общество сравнивает себя, определяет направление развития и действия личности. Такое сопоставление, как справедливо утверждает С.А. Ганина является ключом к пониманию «степени приближения или удаления от идеала, о правильности нашего пути» [1, С. 65]. Сравнивая свой внутренний образ с его художественными воплощениями в литературе, живописи, музыке и других видах искусства, человек получает возможность объективно и в то же время субъективно-эмоционально, оценить степень соответствия реальности «взрожденному» в сознании идеалу.

Художественный образ, как «особый тип образности», обладающий помимо аксиологического значения, гносеологическим, психологическим, семиотическим и другими [3, С. 254], силу своей синкретичной природы обуславливает возможность всестороннего осмысления рассматриваемого явления. Образ не копирует реальность, а благодаря своей способности «не распадаться» на отдельные фрагменты восприятия и впечатления запечатлевает ее глубинную сущность, недоступную прямому восприятию.

В литературе широко представлены такие ценности как детство, семья, любовь, особенно любовь к матери. Они имеют основополагающее значение для формирования основ личности, ее фундаментальных качеств, нравственных ориентаций, которые впоследствии развиваются через взаимодействие с окружающей средой.

Обратимся к автобиографической повести Л.Н. Толстого «Детство». Автобиографический метод позволяет исследовать детство как многоаспектный феномен, выстроить парадигму детских образов и их интерпретаций. Осмысление своих переживаний и опыта в ретроспективе показывает динамику изменений, внутреннего развития, духовного роста главного героя. Формирование личности Николеньки происходит посредством противоборства и адаптации к среде. В самом начале он искренне стремится к доброте, красоте. Самым прекрасным для него человеком становится мать. Он желает, чтобы все вокруг были добры друг к другу и счастливы. Фальшь и обман резко воспринимаются мальчиком, ему даже не нравится то обстоятельство, что он способен их ощущать. Это доказывает, что в детстве чувства любви, искренности и привязанности занимают всеобъемлющее значение в восприятии внешнего мира, которые впоследствии «притупляются», сталкиваясь с миром «взрослых» людей. Анализ становления личности главного героя обнаруживает огромный потенциал каждого ребенка к духовному развитию. Л.Н. Толстой показывает, как детство, наполненное яркими образами, новыми открытиями, становится фундаментом для будущей жизни и помогает человеку обрести внутреннюю силу и устойчивость. Это не просто период игр и беззаботности, а время активного формирования личности, нравственных ориентиров и моральных ценностей.

Становление другой личности можно наблюдать в произведении Дж. Сэлинджера «Над пропастью во ржи», который также сталкивается с окружающей действительностью в более сознательном возрасте. Обладая высокой чувствительностью и даже наивностью, главные герои испытывают одиночество и моральный кризис. В его сознании происходит негодование, возмущение, противостояние, насколько его внутренние идеалы расходятся с реальностью. Главный герой, как и Николенька, стремится к честности и искренности в отношениях, болезненно воспринимая переход от светлого детского мира во взрослый мир, порой жестокий. Не находя в нем высоких морально-этических ценностей, он пребывает в нарастающем конфликте с обществом.

Эти два произведения показывают, что духовный мир ребенка динамичен, чувствителен и восприимчив ко всему, что с ним происходит. Каждый человек, с кем он встречается на жизненном пути, оставляет свой отпечаток в его душе и сознании. Любовь же является сущностной онтологической основой его бытия. Это ключ к выстраиванию межчеловеческих

взаимоотношений, путь к познанию истины. Обращение к автобиографическим произведениям литературы позволяет увидеть основы существования ребенка, его бытия, проследить его духовное становление и развитие нравственно-смысловой сферы через самоанализ и восприятие общества.

Особенно емко художественный образ раскрывается в поэзии, в которой может выражаться целая система культурных кодов, преломленная через авторское видение мира. Актуализация таких кодов в процессе обучения позволяет сохранять и передавать культурное наследие, традиций и историю народа. Обратимся к стихотворению А. Тарковского «Завещание», которое представляет собой кладезь ярких образов детства и культурных кодов.

В первых представленных строках сравнение мира с семилетним ребенком (*Мир, словно мальчик семилетний, гибок*) неслучайно. В семь лет дети начинают ходить в школу. Это своего рода переходный возраст от «чистого» детства, игр и забав к осознанию ответственности, большему привлечению интеллектуального компонента восприятия действительности нежели чувственного, ответственного выбора. При этом все «истинно-детские» проявления сохраняются – наивность, непосредственность, игривость, любознательность, что и определяет «гибкость» отношения, разума, поведения ребенка.

Во второй и третьей строках указывается на восприимчивость детской души ко всему новому, любознательность и открытость внешнему миру, доминирование чувственного восприятия, неопытность (*Пугаясь, я ощупывал предметы; И я учился говорить, как в детстве*). Далее читатель наблюдает, как происходит взросление героя, влияние разных факторов на его развитие. Это и социально-культурный опыт наших предков, и семья, где, конечно, ведущее место отводится матери (*Где матери у наших колыбелей Ночей не спали...*), и окружение, и первая любовь, и терзания, и многое другое. Все оставило свой отпечаток на судьбе человека.

Художественный образ обладает большим структурирующим, духовным, жизненным и энергетическим потенциалом, является одной из содержательных форм освоения действительности, побуждая «к домысливанию, своеобразной реконструкции целого – этому помогает сюжетное пространство произведения, авторская позиция и авторская интонация, весь художественный строй и художественная логика произведения» [8, С. 89]. Художественный образ не обладает прескриптивной функцией, но ведет к осмысливанию, рефлексивному смыслообразованию через наложение социокультурного контекста на опыт отдельной личности, формирование ценностного сознания и ценностного поведения. В этом отношении процесс обучения можно рассматривать с позиций взаимодействия и взаимопроникновения образов, когда светлые образы обогащают друг друга, «прорастают» один в другой, образуя симбиоз, столкновение же яркого образа с деструктивным, навязываемым извне, при недостаточной резильентности символических, семантических, ассоциативных связей и точках их корреляции, может привести к угасанию первого. Очевидной становится необходимость создания благоприятной среды обучения, в которой внутренний мир ребенка раскрывается благодаря продуктивному взаимодействию с яркими положительными образами.

Выводы. Обращение в процессе обучения к различным формам познания действительности позволяет внеучным источникам знания актуализировать свой высокий познавательный-эвристический потенциал, в частности художественным образам классической литературы – свой аксиологический потенциал, для целостного понимания постигаемых явлений и гармоничного духовно-нравственного развития. Художественный образ помогает личности обнаружить и «присвоить» ценности в процессе педагогического взаимодействия. Образы позволяют педагогу перейти от процесса передачи «готовых» узконаправленных знаний к активному содействию раскрытию внутреннего потенциала каждой личности, осознанию ее роли в мире и обществе, значимых нравственных ориентиров, воспитательного, личностно-развивающего и социально-созидательных эффектов обучения.

Литература:

1. Ганина, С.А. Антропология детства в искусстве: философско-эстетический анализ / С.А. Ганина // Ценности и смыслы. – 2011. – № 4(13). – С. 63-72
2. Ильин, И.В. Образование для устойчивого развития в России: проблемы и перспективы (экспертно-аналитический доклад) / И.В. Ильин, А.Д. Урсул, Т.А. Урсул, А.И. Андреев. – Москва: Московская редакция изд-ва «Учитель»; Изд-во Московского ун-та, 2017. – 207 с.
3. Каган, М.С. Философия культуры / М.С. Каган. – Санкт-Петербург: Петрополис, 1996. – 416 с.
4. Леонтьев, Д.А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности / Д.А. Леонтьев // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 1991. – № 1. – С. 20-27
5. Национальная стратегия образования для устойчивого развития в Российской Федерации. – URL: <https://unece.org/fileadmin/DAM/env/esd/Implementation/NAP/RussianFederationNS.r.pdf> (дата обращения: 31.08.2025)
6. Ракитов, А.И. Новый подход к взаимосвязи истории, информации и культуры / А.И. Ракитов // Вопросы философии. – 1994. – № 4. – С. 14-34
7. Резолюция, принятая Генеральной Ассамблеей 25 сентября 2015 года, «Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года». – URL: https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1_ru.pdf (дата обращения: 31.08.2025)
8. Роботова, А.С. Художественный образ в педагогическом образовании / А.С. Роботова // Педагогика культуры. – 2005. – № 2. – С. 23-28
9. Форма отчетности об осуществлении Стратегии Европейской экономической комиссии Организации Объединенных Наций для образования в интересах устойчивого развития (2021-2025 годы). – URL: https://unece.org/sites/default/files/2024-06/ece_ser_ac.13_2024_3_r_rev_final.pdf (дата обращения: 31.08.2025)
10. Шихирев, П.Н. Современная социальная психология: учебное пособие для студентов вузов / П.Н. Шихирев. – Москва: Институт психологии РАН, 1999. – 447 с.

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Тюрина Надия Шамильевна

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Московский городской педагогический университет» (г. Москва);

кандидат психологических наук, доцент Ушакова Елена Викторовна

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Московский городской педагогический университет» (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент Филатова Ирина Александровна

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

ОПЫТ АПРОБАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ НЕЗАВИСИМОЙ ОЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ЛОГОПЕДОВ

Аннотация. Статья посвящена анализу опыта разработки и апробации технологии независимой оценки профессиональных компетенций будущих логопедов. В настоящее время одним из результативных механизмов обеспечения качества образования признана независимая оценка компетенций студентов. В образовательной практике сформировались разнообразные подходы к организации такой оценки на уровне государственной итоговой аттестации, однако не менее важными оказываются разработка, апробация и дальнейшее внедрение технологии независимой оценки профессиональных компетенций студентов дефектологических профилей подготовки, в том числе будущих учителей-логопедов и логопедов, на стадии вузовской подготовки. В публикации описаны основные результаты исследования, целью которого являлось представление технологии независимой оценки компетенций студентов, обучающихся по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное дефектологическое образование» (Логопедия) в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта высшего образования и профессионального стандарта «Педагог-дефектолог». Методологическим основанием проведенного исследования послужили системный и компетентностный подходы, позволяющие выявить характеристики профессиональных компетенций учителя-логопеда (логопеда), разработать компетентностную модель и технологическую систему ее независимой оценки. В ходе исследования применялись методы анкетирования, моделирования, общественно-профессионального обсуждения, апробации, анализа и интерпретации экспериментальных и теоретических данных. Апробация результатов исследования выявила, что предложенная технология независимой оценки позволяет определить сформированность профессиональных компетенций будущих логопедов, выявить их образовательные «дефициты», обосновать оперативные изменения в содержании образовательной программы, определить личностные точки роста в их будущем профессиональном развитии. Исследовательским коллективом разработаны компетентностная модель учителя-логопеда (логопеда) и технология независимой оценки компетенций обучающихся логопедических профилей, которая прошла успешную апробацию.

Ключевые слова: подготовка логопедов, компетентностная модель логопеда, независимая оценка компетенций, самооценка компетенций, экспертная оценка компетенций.

Annotation. The article is devoted to the analysis of the experience of developing and testing the technology of independent assessment of the professional competencies of future speech pathologists. Currently, an independent assessment of student competencies is recognized as one of the effective mechanisms for ensuring the quality of education. In educational practice, various approaches to organizing such an assessment at the level of state final certification have been formed, but no less important are the development, testing and further implementation of the technology of independent assessment of the professional competencies of students of defectological training profiles, including future speech teachers and speech pathologists, at the stage of university training. The publication describes the main results of the study, the purpose of which was to present a technology for an independent assessment of the competencies of students studying in the direction of training 44.03.03 «Special defectological education» (Logopedics) in accordance with the requirements of the federal state educational standard and the professional standard «Teacher-defectologist». The methodological basis of the study was the system and competence approaches that make it possible to identify the characteristics of the professional competencies of a speech teachers and speech pathologists, to develop a competence model and a technological system for its independent assessment. During the study, methods of questioning, modeling, public and professional discussion, testing, analysis and interpretation of experimental and theoretical data were used. Approbation of the research results revealed that the proposed technology of independent assessment makes it possible to determine the level of formation of professional competencies of future speech pathologists, identify their educational «deficits», justify operational changes in the content of the educational program, and determine personal growth points in the professional development of future speech therapists. The research team has developed a competence model of a speech pathologists (speech teachers) and a technology for independent assessment of the competencies of speech teachers and speech pathologists students, which has been successfully tested.

Key words: preparation of speech pathologists (speech teachers), competence model of speech pathologists (speech teachers), independent assessment of competencies, self-assessment of competencies, expert assessment of competencies.

Введение. Современные тенденции развития общества и образования требуют переосмысления традиционных подходов к оценке уровня готовности студентов к будущей профессиональной деятельности. Поиск эффективных моделей оценивания качества подготовки консолидирует усилия академического сообщества, бизнеса и государства для выработки единой концепции независимой оценки компетенций работников, в том числе будущих учителей-логопедов (логопедов). Независимая оценка выступает эффективным инструментом подтверждения соответствия профессиональным требованиям, установленным государством и обществом.

Работодателям важно иметь четкое представление о компетенциях кандидата на должность логопеда (учителя-логопеда). Независимая оценка компетенций снимает риски приема недостаточно квалифицированных специалистов и повышает конкурентоспособность вуза на рынке образовательных услуг. Работодатель заинтересован в кадрах, способных успешно справляться с задачами современной практики, такими как инклюзивное образование, работа с цифровыми технологиями, адаптация учебных планов под нужды конкретного ученика, адресная помощь подросткам и взрослым с нарушением речи. В соответствии со статьей 48 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» педагоги обязаны повышать квалификацию раз в три года, обновляя свои знания и навыки. Объективная независимая оценка позволяет своевременно определить пробелы в знаниях и принять меры по их устранению. Таким образом, повышается профессиональная ответственность педагогов и обеспечивается рост их профессиональной компетентности.

Конкуренция на рынке труда, запрос от общества и государства заставляют действующих и будущих учителей-логопедов в системе образования, логопедов в системах здравоохранения и социальной защиты населения стремиться к

постоянному повышению уровня компетентности и расширению профессионального кругозора. Сертификаты независимой оценки повышают шансы на трудоустройство, ускоряют профессиональный рост кандидата, особенно молодого специалиста. Важно отметить, что независимая оценка стимулирует вузы модернизировать содержание и процесс подготовки будущих выпускников, внедрять современные технологии и инновационные образовательные практики, привлекать внешних экспертов для оценки содержания, процессов и результатов обучения.

Полагаем, что независимая оценка компетенций является актуальным требованием времени, способствующим улучшению качества образования, повышению престижа профессии, обеспечению готовности молодых специалистов к успешным профессиональным действиям в быстро меняющемся мире. На современном этапе развития высшего педагогического образования и подготовки кадров в качестве инструмента независимой оценки компетенций рассматривается демонстрационный экзамен [7; 8; 9; 13]. В исследованиях оценки компетенций обучающихся по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное дефектологическое образование» в последние годы демонстрационный экзамен также находит свое отражение [1; 2; 3; 4; 5; 10]. Важное значение в организации независимой оценки в формате демонстрационного экзамена придается вовлечению в процесс экспертного сообщества, прежде всего в лице работодателей [11].

Однако, независимая оценка компетенций будущих дефектологов может быть востребована не только в итоговом формате. Независимая оценка может применяться и в период обучения с целью определения уровня сформированности профессиональных компетенций обучающихся, например, будущих логопедов; выявления образовательных «дефицитов» в их профессиональной подготовке, обоснования изменений в содержании образовательной программы и оперативного внесения корректив; определения личностных точек роста в их профессиональном развитии. Аналогичные задачи оказываются актуальны и в период профессиональной деятельности, как вариант профессионального саморазвития. При всей вариативности реализации независимой оценки компетенций, ее востребованности и актуальности для реальной практики целостного научного обоснования соответствующей технологии сегодня не представлено, что и составляет научную проблему настоящего исследования, цель которого – представление авторской разработки по созданию и апробации технологии независимой оценки компетенций обучающихся по направлению подготовки 44.03.03 Специальное дефектологическое образование (Логопедия).

Изложение основного материала статьи. Исследование выполнялось на базе ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» в период с 01.03.2024 по 31.10.2024. Методологическим основанием проведенного исследования послужили системный и компетентностный подходы, позволяющие выявить характеристики профессиональных компетенций учителя-логопеда (логопеда), разработать компетентностную модель и технологическую систему ее независимой оценки. В исследовании применялись методы анкетирования, моделирования, общественно-профессионального обсуждения, апробации, анализа и интерпретации экспериментальных и теоретических данных.

Для разработки компетентностной модели выпускника – будущего логопеда членами исследовательской группы был проведен анализ нормативно-правовой базы, регламентирующей профессиональную подготовку и деятельность учителя-логопеда (логопеда), сделано описание его профессиональной деятельности, представлен декомпозиционный перечень компетенций. На основании анализа и интерпретации результатов опроса (анкетирования) респондентов из разных целевых групп был разработан перечень ключевых компетенций и сформирована компетентностная модель будущего логопеда [12]. Верификация данной модели прошла в ходе общественно-профессионального обсуждения с экспертным сообществом: профессорско-преподавательским составом, работодателями, родителями и студентами, обучающимися на образовательной программе «Логопедия» (уровень бакалавриата) По итогам общественно-профессионального обсуждения были внесены уточнения в компетентностную модель учителя-логопеда (логопеда). Компетентностная модель представлена в Таблице 1.

Таблица 1

**Компетентностная модель выпускника по направлению 44.03.03
Специальное дефектологическое образование (Логопедия)**

Тип задач профессиональной деятельности	Ключевые профессиональные компетенции
Педагогическая деятельность	1.1. Способен проводить психолого-педагогическую диагностику детей и взрослых с различными образовательными потребностями и возможностями. 1.2. Способен осуществлять логопедическую работу по развитию речи, профилактике и коррекции ее нарушений, формированию навыков коммуникации у детей и взрослых с учетом их образовательных потребностей и индивидуальных особенностей.
Проектная деятельность	2.1. Способен к участию в проектировании вариативных условий образования и логопедической помощи детям и взрослым. 2.2. Способен к участию в проектировании программ психолого-педагогической помощи в системе комплексной абилитации (реабилитации).
Методическая работа	3.1. Способен к применению в работе актуальных и научно-доказанных подходов, методов и технологий логопедической помощи. 3.2. Способен к применению методов, обеспечивающих актуализацию и перенос детьми и взрослыми сформированных речевых компетенций и коммуникативных навыков в условия естественной коммуникации.
Организационно-управленческая деятельность	4.1. Способен к ведению профессиональной документации. 4.2. Способен к профессиональной коммуникации и работе в составе междисциплинарной команды специалистов.
Культурно-просветительская деятельность	5.1. Способен к участию в формировании инклюзивной культуры детского и взрослого сообществ. 5.2. Способен к организации и реализации просветительских мероприятий.
Деятельность сопровождения	6.1. Способен к конструктивному сотрудничеству, консультированию близкого окружения, родителей (законных представителей) лиц с особыми образовательными потребностями на основе норм профессиональной этики. 6.2. Способен к содействию в адаптации и социализации лиц с особыми образовательными потребностями.

На основании сконструированной компетентностной модели разрабатывалась технология независимой оценки уровня профессиональных компетенций и проходила ее апробация. При разработке структуры и содержания технологии мы опирались на определение педагогической технологии, предложенное М.В. Клариным: педагогическая технология – это системная совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей [6].

Цель технологии заключается в независимой оценке профессиональных компетенций обучающихся по направлению подготовки 44.03.03 Специальное дефектологическое образование (Логопедия) в соответствии с требованиями ФГОС ВО и профессионального стандарта «Педагог-дефектолог». Процедура независимой оценки компетенций будущих логопедов включает два этапа: предварительный и очный.

Целью предварительного этапа является определение способности к рефлексии кандидата, его субъективной способности оценивать готовность к профессиональной деятельности. Предварительный этап предполагает заполнение анкеты «Самооценка будущего учителя-логопеда (логопеда)» на платформе Яндекс-формы. Результаты рефлексивной анкеты учитываются в итоговом экспертном листе в том случае, если кандидат проходит все этапы независимой оценки компетенций. Цель очного этапа состоит в определении уровня сформированности компетенций кандидатов на основании независимой экспертной оценки. Очный этап проводился на базе Центра независимой оценки компетенций студентов МГПУ и включал два вида испытаний: решение логопедического кейса и демонстрацию модельного занятия. Матрица соотношения компетенций и форм оценки кандидата по направлению подготовки 44.03.03 Специальное дефектологическое образование (Логопедия) представлена в Таблице 2.

Таблица 2

Матрица соотношения профессиональных компетенций и форм оценки кандидата по направлению подготовки 44.03.03 Специальное дефектологическое образование (Логопедия)

Тип задач профессиональной деятельности	Ключевые профессиональные компетенции	Методы оценки
Педагогическая деятельность	1.1. 1.2.	Модельное занятие
Проектная деятельность	2.1. 2.2.	Решение логопедического кейса
Методическая работа	3.1. 3.2.	Модельное занятие
Организационно-управленческая деятельность	4.1. 4.2.	Решение логопедического кейса
Культурно-просветительская деятельность	5.1. 5.2.	Решение логопедического кейса
Деятельность сопровождения	6.1. 6.2.	Модельное занятие

В первой части очных испытаний кандидату предлагается для решения логопедический кейс с профессиональной ситуацией, который сконструирован по технологии STAR. Пример конструкции кейса показан в Таблице 3.

Таблица 3

Структура кейса STAR

Ситуация	Описание профессиональной ситуации
Задания к кейсу по компетенциям (всего 6 компетенций по 3 типам задач ПД)	
Задача	Что хочет, может, должен сделать логопед в данной ситуации. Какова цель действий
Действие	Какие действия будем предпринимать для решения ситуации
Результаты	Что произойдет в результате действий? Как изменится ситуация, чего достигнем?

Второе испытание очного этапа предполагает проведение кандидатом модельного логопедического занятия в соответствии с индивидуальным заданием, которое выполняется в течение трех дней. Для моделирования условий профессиональной деятельности в качестве волонтеров привлекаются студенты младших курсов, выступающие в роли ребенка (взрослого) с нарушением речи или представителей их близкого окружения.

В оценке решения логопедического кейса и модельного занятия принимают участие на добровольной основе независимые эксперты – представители профессионально-педагогического сообщества, приглашаемые университетом, к которым относятся руководители образовательных организаций, имеющих в своем составе службу психолого-педагогического сопровождения; руководители служб психолого-педагогического сопровождения образовательных организаций; представители ГБУ города Москвы «Городской психолого-педагогический центр Департамента образования и науки города Москвы»; эксперты других организаций, имеющие подготовку по направлению «Специальное (дефектологическое) образование»; представители профессии и объединений, имеющие опыт работы не менее 3 лет. Каждое задание очного этапа оценивается двумя экспертами, которые на каждого кандидата заполняют электронные оценочные листы. Количественные результаты и качественные рекомендации экспертов вносятся в сертификат, который получают кандидаты по итогам испытаний. Также проводится обсуждение результатов на заседаниях экспертно-методического совета с целью совершенствования образовательного процесса.

Выводы. Анализ научных и методических источников, практического опыта организации независимой оценки качества подготовки обучающихся, апробация предложенной технологии позволяют говорить о перспективности и целесообразности ее внедрения как на этапе подготовки студентов к итоговой аттестации, так и в процессе обучения. Реализация результатов исследования в образовательной практике вуза обеспечивает:

- достоверность оценивания уровня профессиональных компетенций обучающихся по направлению подготовки 44.03.03 Специальное дефектологическое образование (Логопедия);
- достижение «прозрачности» результатов оценочных процедур;

- рефлексивный и мотивационный эффекты для обучающихся;
- повышение качества профессиональной подготовки логопедов как следствие учета консолидированных требований профессионального и родительского сообществ к результатам обучения.

Предложенная технология и опыт ее реализации стимулируют разработку аналогичных процедур для оценки уровня профессиональных компетенций обучающихся других профилей подготовки по направлению 44.03.03 Специальное дефектологическое образование. Вовлечение профессионального и родительского сообществ в процесс независимой оценки качества подготовки выпускников несомненно способствует объективной трансформации содержания и организации образовательного процесса вуза.

Литература:

1. Винтаева, Т.Н. Подходы к организации и содержанию государственной итоговой аттестации по направлению подготовки 44.03.03 специальное (дефектологическое) образование / Т.Н. Винтаева, Е.А. Чаладзе // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-4. – С. 68-71
2. Возняк, И.В. Развитие системы подготовки педагогов для инклюзивного образования детей в России / И.В. Возняк // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2017. – № 2(31). – С. 51-59
3. Ворошникова, О.Р. Значение и особенности проведения демонстрационного экзамена по направлению подготовки «специальное (дефектологическое) образование» в свете проблем изучения профессиональных дефицитов и оценивания сформированности профессиональных компетенций будущих молодых педагогов Пермского края / О.Р. Ворошникова, Е.В. Гаврилова, Н.Л. Лестова // Педагогическое образование в России. – 2025. – № 1. – С. 176-183
4. Денисова, О.А. Особенности подготовки педагогических кадров, осуществляющих инклюзивную практику / О.А. Денисова, О.Л. Леханова, В.Н. Поникарова, Т.В. Гудина // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2020. – № 4(97). – С. 222-233
5. Калашникова, С.А. Содержательные и методические аспекты проведения итоговой аттестации по направлению 44.03.03. «специальное (дефектологическое) образование» с элементами демонстрационного экзамена / С.А. Калашникова, Е.В. Зволейко // Международный научно-исследовательский журнал. – 2025. – № 2(152). – С. 57-65
6. Кларин, М.В. Педагогическая технология в учебном процессе: анализ зарубежного опыта / М.В. Кларин. – Москва: Знание, 1989. – 80 с.
7. Находкина, М.Д. Профессиональный (демонстрационный) экзамен как эффективный инструмент независимой оценки компетенций выпускников высшего и среднего педагогического образования / М.Д. Находкина, В.В. Находкин // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-3. – С. 182-184
8. Несына, С.В. Демонстрационный экзамен в подготовке будущих педагогов / С.В. Несына // Образовательный вестник «Сознание». – 2019. – Т. 21. – № 10. – С. 23-28
9. Пирожникова, А.М. Демонстрационный экзамен как инструмент независимой оценки качества в профессиональном образовании / А.М. Пирожникова, А.В. Шевкун // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-3. – С. 208-211
10. Сухонина, Н.С. Диагностика профессиональной готовности будущих учителей-дефектологов в процессе педагогической практики / Н.С. Сухонина // Гуманитарные науки. – 2022. – № 3(59). – С. 100-107
11. Тишина, Л.А. Интеграция ресурсов школы и вуза в подготовке будущих дефектологов / Л.А. Тишина, А.М. Данилова, Е.В. Подвальная, А.В. Лебедева // Педагогика и просвещение. – 2021. – № 2. – С. 175-192
12. Тюрина, Н.Ш. Анализ социального запроса на формирование компетенций коммуникативной направленности у будущих учителей-логопедов / Н.Ш. Тюрина, Е.В. Ушакова, И.А. Филатова // Сибирский педагогический журнал. – 2024. – № 6. – С. 97-106
13. Фомицкая, Г.Н. Современные подходы к реализации независимой оценки профессиональных квалификаций / Г.Н. Фомицкая // Педагогический ИМИДЖ. – 2019. – Т. 13. – № 3(44). – С. 452-464

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент, заместитель руководителя структурного подразделения «Технопарк», заместитель заведующего кафедры инновационных образовательных технологий, доцент кафедры Уварова Наталья Николаевна

АНОО «Физтех-лицей» имени П.Л. Капицы (г. Долгопрудный);

ФГАОУ ВО «Московский физико-технический институт (национально-исследовательский университет)» (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физического воспитания ШUTOVA Татьяна Николаевна

ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова» (г. Москва);

старший преподаватель кафедры физического воспитания Антонова Ирина Николаевна

ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова» (г. Москва)

ФОРМИРОВАНИЕ ОСВЕДОМЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ О ПРОБЛЕМАХ САМОЧУВСТВИЯ, НАПРЯЖЕНИЯ В СУСТАВАХ И УСТАЛОСТИ У ЛИЦ РАЗНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Авторы статьи исследуют проблемы, связанные с формированием у молодых людей и девушек, осваивающих программы современных российских вузов, представлений о феномене здорового образа жизни (ЗОЖ) и основах его ведения в условиях современного общества. Развитие соответствующих представлений позиционируется ими не просто как значимый сегмент процесса подготовки будущих высококвалифицированных профессионалов для различных отраслей российской экономики. Оно рассматривается в качестве ключевого условия сбережения человеческого капитала, – одного из главных ресурсов, обеспечивающих прогрессивное развитие нашей страны и её союзников по геополитическому процессу. При этом особое внимание уделяется знакомству учащихся с проблемами самочувствия, напряжения в суставах и усталости у лиц разных возрастов и сфер профессиональной деятельности. Транслируется опыт реализации факультатива на соответствующую тематику, предполагающего широкую реализацию студентами различных форм исследовательской и поисковой деятельности.

Ключевые слова: высшее образование, студент вуза, формирование навыков ведения ЗОЖ, здоровьесберегающая деятельность, факультатив.

Annotation. The authors explore the problems associated with the formation of young men and women studying the modern Russian universities programs, ideas about the healthy lifestyle phenomenon and its management basics in modern society. They position the development of relevant concepts not just as future highly qualified professionals training for Russian economy various

sectors important segment. It is considered as a key condition for saving human capital, which is one of the main resources ensuring our country and its allies in the geopolitical process progressive development. At the same time, special attention is paid to familiarizing students with the problems of well-being, joint tension and fatigue in people of different ages and fields of professional activity. The experience of implementing an elective on a relevant topic is being transmitted, which involves the broad implementation various search activities forms by students.

Key words: higher education, university student, formation of healthy lifestyle skills, health-saving activities, elective.

Введение. О.Д. Писарева и А.Г. Сметанин [4] отмечают факт участия нашей страны в глобальном противостоянии. Противостояние это, сообщает на страницах своей диссертации Е.Ю. Горбаткова [2], носит далеко не только вооружённый характер. Не менее интенсивным оно представляется на экономическом, социальном и культурном поприще. К.Э. Столяр с соавторами [5] справедливо отмечают, что не только выйти победителями, но и выжить в подобных условиях Россия и её многонациональный народ с созданной им за тысячу лет существования яркой, самобытной культурой смогут только при условии мобилизации всех имеющихся ресурсов. Одними из важнейших в их ряду, по точному замечанию А.В. Воронцовой [1], являются человек и его здоровье. Особенно актуальным это представляется по отношению к тем, кому в ближайшем будущем предстоит взять на себя ответственность за исторические судьбы нашей страны, – студентам вузов.

Вместе с тем мы должны констатировать, что на сегодняшний день показатели здоровья современной учащейся молодёжи далеки от идеальных. Уже упоминавшаяся Е.Ю. Горбаткова [2] свидетельствует: за период между 2018 и 2022 гг. показатель общей заболеваемости среди относящихся к рассматриваемой категории юношей и девушек вырос более, чем на 20%. Вдвое снизилось число обучающихся, относящихся к первой группе здоровья. Не обнадеживающие данные получены вышеуказанным автором и при гигиеническом анализе образа жизни студентов. Ю.Е. Горбатковой был выявлен ряд неблагоприятных особенностей, таких, как несоблюдение существенной долей будущих высококвалифицированных профессионалов необходимой продолжительности ночного сна или чрезмерно длительное время, уделяемое пребыванию в социальных сетях и, вообще, занятиям, не требующим сколь-нибудь существенных проявлений физической активности [2].

Не приходится надеяться и на принципиальное изменение ситуации после начала выпускниками трудовой деятельности. Е.Г. Пухаева [6], например, сообщает, что в отличие советского периода в настоящее время существенно сократилось число трудоспособных граждан. К.Э. Столяр с соавторами [5] связывают данный тренд со снижением на 20-25% доли работающего населения, вовлечённой в производственную физическую культуру. Более того, в тех компаниях, где такая деятельность реализуется, она, по свидетельству данных учёных, сводится к более или менее регулярным «вылазкам» на выходные, отпуска и праздники для занятий корпоративным спортом [5]. В то же время реализация комплексов производственной гимнастики носит скорее исключительный характер [5]. Недостаточно, считают О.Д. Писарева и А.Г. Сметанин [4] разработаны (там, где они, вообще, есть) безопасные трассы вблизи рабочих мест для ходьбы или бега во время обеда и после рабочего времени. Далеко не все организации-работодатели, добавляют эти же авторы, имеют тренажёрные и малые залы для групповых фитнес-программ [4].

С другой стороны, отмечает А.С. Лекомцева [3], современному вузу присущ определённый потенциал в плане ликвидации соответствующей негативной тенденции. Уже сегодня, добавляет А.С. Воронцова [1], во многих организациях, реализующих программы высшего образования, студенты не только занимаются различными видами и формами деятельности в соответствии с программой академической дисциплины «Физическая культура», но у них реализуются и факультативы, в рамках которых формируются основы (ЗОЖ). В данной связи небезыntenесен опыт ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова», где факультативы и дополнительные общеобразовательные программы «Инструктор ментального здоровья», «Фитнес в физическом воспитании обучающихся СМГ», «Цифровые сервисы: «Фитнес и здоровье», «Психология спорта», «Ментальное здоровье» посвящены рассмотрению вопросов, касающихся проблем самочувствия, напряжения в суставах и усталости у лиц разной профессиональной деятельности. Соответствующий опыт будет рассмотрен ниже.

Изложение основного материала статьи. В рамках рассматриваемых факультативов и дополнительных общеобразовательных программы студентам в соответствии с рекомендациями О.Д. Писаревой [4], было предложено заняться исследовательской деятельностью. Они собирали данные, касающиеся видов напряжения, дискомфортного состояния («нет напряжения», «редкая», «переменная» и «постоянная» боль) у в общей 1377 респондентов от 17 до 75 лет. В плане профессий опрошенные студентами лица распределялись следующим образом (Рисунок 1).



Рисунок 1. Профессиональная принадлежность участников эксперимента, проведённого студентами Российской экономической университет им. Г.В. Плеханова (в %)

Характеризующиеся соответствующим составом респонденты ответили на 19 вопросов, касающихся общего самочувствия, степени напряжения во всех суставах, головных болей, болей в области шеи, глаз, свода стопы. Наряду с этим учащимися, осваивающими программу рассматриваемого факультатива, был проанализирован их уровень двигательной активности («низкий», «средний», «высокий», «очень высокий» уровень). При этом представители возрастной группы 31-40 лет составили 11,3% (155 чел.), респонденты 40-55 лет – 18,9% (260 чел.), старше 55 лет – 8,3% (114 чел.), остальные 61,5% (848 чел.) – от 17 до 31 года.

Особое внимание уделялось развитию у обучающихся системы умений и навыков, необходимых для успешной реализации деятельности, связанной с обработкой статистических данных. Студенты работали в программе Jamovi, функционал которой позволяет быстро освоить основные операции анализа данных. Будущие высококвалифицированные

профессионалы были ознакомлены с инструментами Jamovi, предназначенными для работы с различными видами данных, количественными и качественными шкалами, получили широкие возможности для их использования в практике повседневной деятельности.

Далее учащимся было предложено ответить на вопрос о том, почему обработка результатов с помощью Jamovi не выявила значимых корреляционных связей по разным профессиям и видам недомогания, напряжения в организме человека (Таблица 1).

Таблица 1

**Виды недомогания и напряжения, испытываемые представителями различных профессиональных категорий
(по данным, полученным при участии студентов РЭУ имени Г.В. Плеханова)**

Шейный отдел позвоночного столба (%)						
Профессии	Нет напряжения	Редкая	Переменная	Постоянная		
Экономист	18,9	33,7	36,4	11,1		
Специалист ФКиС	28,0	33,6	31,8	6,5		
Гуманитарное направление	17,0	34,3	34,0	14,7		
Информационные технологии	25,0	38,6	29,3	7,1		
Самозанятые	22,9	34,7	32,4	10,0		
Инженерное дело и рабочие специальности	12,7	35,5	40,9	10,9		
Другие профессии	14,8	36,6	38,9	9,7		
Поясничный отдел позвоночного столба (%)						
Профессии	Нет напряжения	Редкая	Переменная	Постоянная		
Экономист	21,8	29,5	33,5	15,1		
Специалист ФКиС	21,0	28,5	35,0	15,4		
Гуманитарное направление	17,7	37,7	31,3	13,2		
Информационные технологии	25,7	33,6	30,0	10,7		
Самозанятые	19,4	37,6	30,6	12,4		
Инженерное дело и рабочие специальности	17,4	30,3	41,3	11,0		
Другие профессии	12,5	36,1	35,2	16,2		
Головные боли (%)						
Профессии	Вид боли					
	Боль от стресса (сдавливающая боль по окружности головы)	Боль при гипертонии	Боль при гриппе/ОРЗ (тупая боль в области лба, глазниц, с общей слабостью)	Боль при остеохондрозе (ближе к шее)	Мигрень (пульсирующая боль в одной половине головы)	Нет головной боли
Экономист	24,2	27,7	51,3	16,5	16,3	13,9
Специалист ФКиС	28,0	24,2	42,7	11,4	17,5	17,1
Гуманитарное направление	21,6	26,5	53,4	10,6	18,6	10,6
Информационные технологии	30,9	25,9	46,0	12,9	12,9	18,7
Самозанятые	27,6	28,8	48,2	12,9	12,4	10,6
Инженерное дело и рабочие специальности	19,1	35,5	42,7	14,5	14,5	20,0
Другие профессии	23,1	31,0	38,4	14,4	16,7	14,8
Общая слабость, усталость (%)						
Профессии	Совсем не испытываю	Легкая слабость и вялость	Умеренная слабость и вялость, мешающая повседневной деятельности	Сильная слабость и вялость, значительно ограничивающая активность	Очень сильная слабость и вялость, требующая медицинской помощи	Другое
Экономист	21,3	36,7	25,8	11,9	2,1	2,2
Специалист ФКиС	24,3	45,3%	21,5	4,2	0,5	4,2
Гуманитарное направление	17,7	39,2	30,9	10,9	0,8	0,4
Информационные технологии	29,3	40,0	22,9	5,0	1,4	1,4
Самозанятые	22,9	40,0	27,1	8,2	1,2	0,6
Инженерное дело и рабочие специальности	18,2	55,5	11,8	13,6	0,0	0,9
Другие профессии	18,5	39,2	29,7	8,6	0,5	3,6

При ответе на него учащиеся должны были учесть тот выявленный в ходе их же деятельности факт, что женщины чаще испытывают «переменные» боли в отличие от мужчин в верхнем отделе позвоночника ($k=0,235$), области лба и висков ($k=0,211$), общую слабость и утомляемость во всем теле ($k=0,192$), напряжение глаз ($k=0,187$), шеи ($k=0,114$), поясницы ($k=0,107$). Степень напряжения несколько выше у женщин по сравнению с мужчинами.

В итоге реализации данного сегмента работы у молодых людей и девушек формировалось представление о том, что среди представителей всех профессий наименьшее напряжение наблюдается в локтевом суставе, наибольшее – в шейном и поясничном отделе спины, а также боль одновременно в грудном и поясничном отделе спины, напряжение в области лба и висков. Особое внимание по ходу преподавания факультатива также обращалось на тот факт, что ответы «нет напряжения» не преобладают.

Обсуждалась и ещё одна выявленная при участии самих студентов проблема, – дискомфорт в области глаз у представителей всех профессий. Однако корреляционной связи между показателями выявлено не было (коэффициент среднеквадратичного коэффициента сопряжённости фи Юла и V Крамера). Кластерный анализ по зонам дискомфорта и группам профессий выявил большое число кластеров. На основе анализа вышеизложенного формировались знания о том, что на сегодняшний день не выявлено значимых (укрупненных, больших) группирующих факторов, показывающих профессиональные зоны напряжения.

Кроме того, при проведении со студентами анализа результатов исследований у них формировалось представление о том, что респонденты, отличающиеся активным и очень активным образом жизни реже испытывают напряжение в различных частях тела, однако у них наблюдается несколько большее напряжение в коленном суставе (коэффициент Кендалл Тау В $0,087$), по сравнению с низким и средним физической активности. Непосредственно перед этим на основании полученных при студенческом исследовании результатов подтверждается позиция Е.Г. Пухасовой [6], в соответствии с которой уровень данной активности, как правило, находится в зависимости от возрастной категории, к которой относится индивид (Рисунок 2).

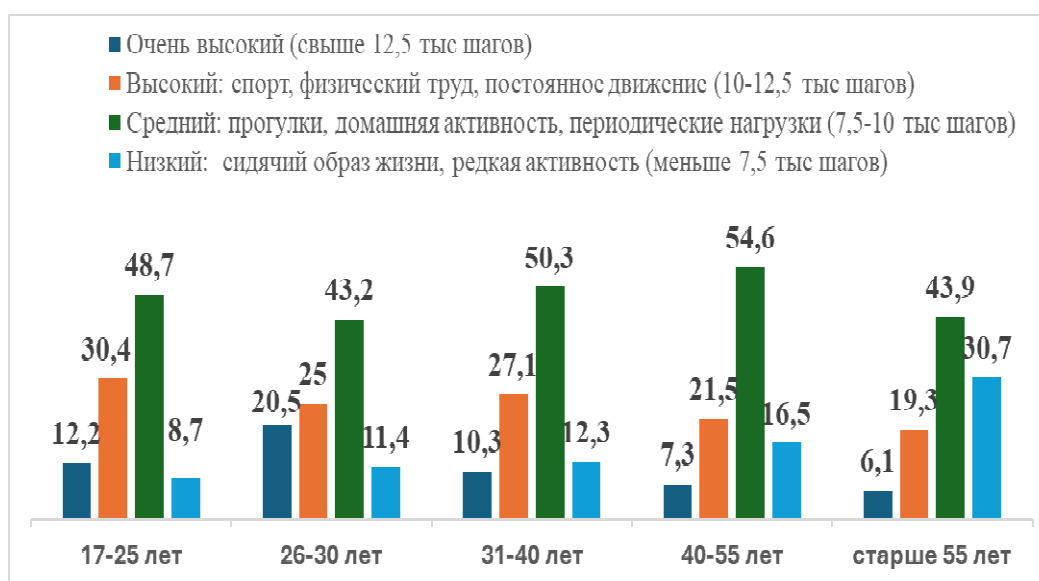


Рисунок 2. Зависимость физической активности от возраста респондентов (в %)

Далее, с будущими специалистами, бакалаврами и магистрами рассматривались конкретные локации напряжения, испытываемые разными возрастными категориями респондентов. Например, в поясничном отделе (Рисунок 3).

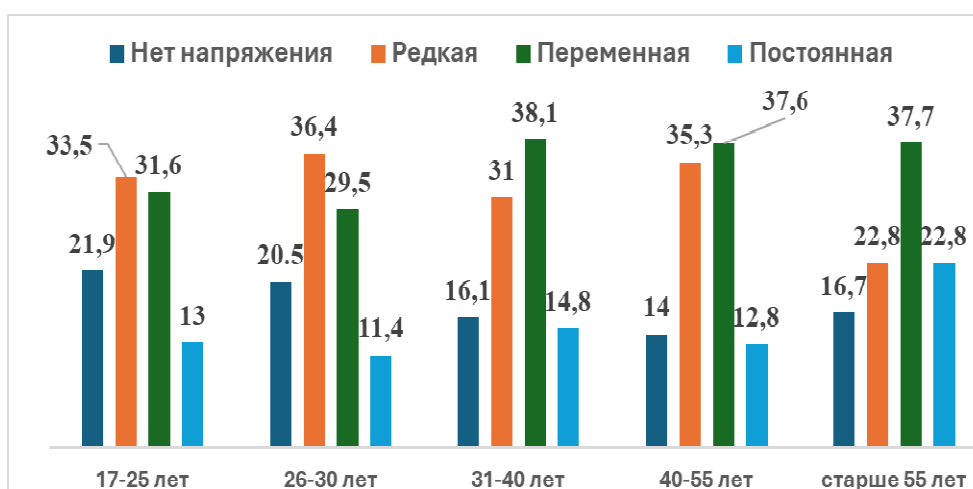


Рисунок 3. Зависимость напряжения в поясничном отделе от возраста респондентов (в %)

Либо в верхнем (шейном) отделе (Рисунок 4).

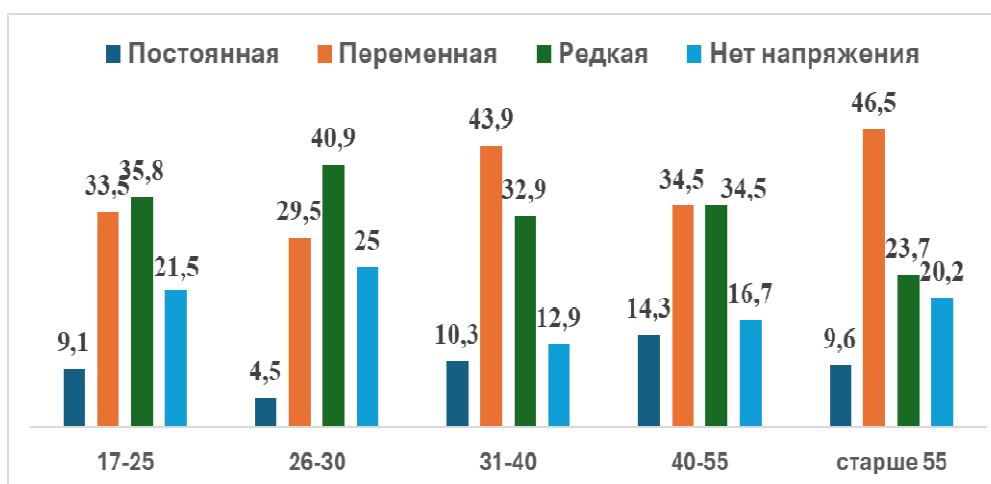


Рисунок 4. Зависимость напряжения в шейном отделе от возраста респондентов (в %)

При реализации с обучающимися рассматриваемого факультатива определённое внимание также уделялось зависимости от уровня физической активности человека таких видов недомогания, как головная боль и усталость (слабость) (Таблица 2).

Таблица 2

Виды недомогания, испытываемые представителями различных возрастных категорий

Головные боли (%)						
Возраст, лет	Вид боли					
	Боль от стресса (сдавливающая боль по окружности головы)	Боль при гипертонии	Боль при гриппе/ОРЗ (тупая боль в области лба, глазниц, с общей слабостью)	Боль при остеохондрозе (ближе к шее)	Мигрень (пульсирующая боль в одной половине головы)	Нет головной боли
17-25	23,7	30,8	53,1	11,6	10,8	13,4
26-30	27,3	25,0	47,7	13,6	4,5	9,1
31-40	23,2	26,5	43,9	15,5	21,3	14,8
40-55	28,6	25,9	31,0	14,5	23,1	14,9
старше 55	26,3	13,2	31,6	28,1	41,2	19,3
Общая слабость, усталость (%)						
Возраст, лет	Совсем не испытываю	Легкая слабость и вялость	Умеренная слабость и вялость, мешающая повседневной деятельности	Сильная слабость и вялость, значительно ограничивающая активность	Очень сильная слабость и вялость, требующая медицинской помощи	Другое
17-25	23,9%	38,2%	24,9%	9,9%	1,4%	1,7%
26-30	20,5%	47,7%	20,5%	11,4%	-	-
31-40	16,8%	45,8%	21,9%	12,3%	1,9%	1,3%
40-55	22,1%	42,6%	26,7%	6,6%	0,8%	1,2%
старше 55	18,4%	36,0%	32,5%	12,3%	-	0,9%

Выводы. Мы завершили рассмотрение основных аспектов ознакомления студентов с проблемами самочувствия, напряжения в суставах и усталости у лиц разных возрастных и профессиональных категорий. В этой связи следует сказать, что залогом процветания нашей страны и её союзников в глобальном экономическом, политическом и культурном противостоянии является мобилизация всех доступных ресурсов. При этом, одними из наиболее ценных являются ресурсы людские. Это, в свою очередь, актуализирует вопрос об оптимизации деятельности, направленной на сохранение здоровья наших сограждан, в особенности, молодых.

Современная система высшего образования характеризуется в этой связи наличием определённых потенциалов, а обучающиеся осваивают программы не только по физической культуре, но и дополнительные общеразвивающие программы и факультативы соответствующего содержания.

В частности, такие курсы были реализованы со студентами ФГБОУ ВО РЭУ им. Г.В. Плеханова. Эти факультативы и дополнительные общеразвивающие программы были посвящены рассмотрению вопросов, касающихся проблем самочувствия, напряжения в суставах и усталости у лиц разной профессиональной деятельности.

Литература:

1. Воронцова, А.С. Формирование профессиональной физкультурно-оздоровительной компетентности будущих педагогов дошкольного образования / А.С. Воронцова // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1(110). – С. 136-139
2. Горбаткова, Е.Ю. Научное обоснование системы здоровьесберегающих мероприятий для студентов высших учебных заведений: диссертация ... доктора медицинских наук: 14.02.01 / Е.Ю. Горбаткова. – Уфа, 2022. – 347 с.

3. Лекомцева, А.С. Влияние спорта на психологическое, физическое и эмоциональное состояние студентов СУРГПУ / А.С. Лекомцева // Вестник науки. – 2023. – Т. 3. – № 6(63). – С. 1319-1323
4. Писарева, О.Д. Актуальные проблемы совершенствования профессионально-прикладной физической подготовки студентов / О.Д. Писарева, А.Г. Сметанин // Актуальные исследования. – 2025. – № 20(255). – С. 68-70
5. Производственная гимнастика в новых производственных и социально-экономических условиях труда / К.Э. Столяр, Т.Н. Шутова, Л.Б. Андрущенко, С.Ю. Витько // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2017. – № 4. – С. 75-84
6. Пухаева, Е.Г. Педагогические основы укрепления психического состояния студентов в процессе физического воспитания / Е.Г. Пухаева // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 3(112). – С. 89-90

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Фатеев Виктор Антонович
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);
кандидат педагогических наук, доцент Гуша Роман Александрович
Новосибирский военный ордена Жукова институт войск
национальной гвардии (г. Новосибирск);
Сибирский университет потребительской кооперации (г. Новосибирск);
заместитель заведующего кафедры физического воспитания
и спорта, старший преподаватель Немилостивая Светлана Геннадьевна
Сибирский университет потребительской кооперации (г. Новосибирск)

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОСТЬ КАК ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ИНТЕГРАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье представлен теоретический и практический аспект междисциплинарности как подхода к формированию интегративных компетенций студентов. Анализируются литературные источники по данной проблеме. На их основе раскрываются основные характеристики процесса формирования интегративных компетенций студентов. Авторы научной статьи рассматривают проблему исследования когнитивных педагогических методов как инновационное средство формирования интегративных компетенций студентов. Междисциплинарность как подход к формированию интегративных компетенций студентов показывает эффективность внедрения и использования инновационных технологий. Рассмотрены и реализованы принципы внедрения инноваций на примере использования когнитивных педагогических методов в процессе формирования и развития интегративных компетенций студентов. Средством реализации метода является авторская компьютерная экспертная система. В целом, экспертная система направлена на развитие профессиональных компетенций будущих специалистов. Предполагается, что с помощью тренажера-симулятора студенты получают уникальный практический опыт, приближенный к реальной профессионально-педагогической деятельности. Разработана программа и успешно внедрена в учебный процесс – комплексная методика формирования и развития интегративных компетенций студентов при использовании компьютерной экспертной системы в институте физической культуры и спорта в Алтайском государственном педагогическом университете, а также произведена реализация программы в Сибирском университете потребительской кооперации.

Ключевые слова: междисциплинарный подход, процесс формирования, когнитивные педагогические методы, инновационные средства, инновационные технологии, интегративные компетенции.

Annotation. This article presents the theoretical and practical aspects of interdisciplinarity as an approach to developing students' integrative competencies. Literary sources on this topic are analyzed. Based on these sources, the main characteristics of the process of developing students' integrative competencies are revealed. The authors of this scientific article consider the problem of studying cognitive pedagogical methods as an innovative means of developing students' integrative competencies. Interdisciplinarity as an approach to developing students' integrative competencies demonstrates the effectiveness of the introduction and use of innovative technologies. The principles of introducing innovations are considered and implemented using the example of using cognitive pedagogical methods in the process of developing students' integrative competencies. The method is implemented using the author's computer expert system. Overall, the expert system is aimed at developing the professional competencies of future specialists. It is assumed that with the help of the simulator, students will gain unique practical experience close to real professional and pedagogical activity. A program was developed and successfully implemented into the educational process – a comprehensive methodology for the formation and development of students' integrative competencies using a computer expert system – at the Institute of Physical Education and Sports at the Altai State Pedagogical University. The program was also implemented at the Siberian University of Consumer Cooperatives.

Key words: interdisciplinary approach, formation process, cognitive pedagogical methods, innovative tools, innovative technologies, integrative competencies.

Введение. Опыт последнего десятилетия показал, что прорыв в области инновационных технологий в сфере высшего образования произошел, в частности, за счет выстраивания процесса внедрения инноваций в соответствии с принципами междисциплинарного взаимодействия, взаимодополнения и взаимозависимости учебных дисциплин. Своего рода кумулятивный эффект в этом случае обеспечивается единством целей, преемственностью содержания образования и последовательным усложнением педагогических технологий.

Междисциплинарность как подход к формированию интегративных компетенций студентов показывает эффективность внедрения и использования инновационных технологий [2].

Рассмотрим реализацию обозначенных выше принципов внедрения инноваций на примере использования когнитивных педагогических методов в процессе формирования и развития интегративных компетенций студентов специальности «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» Алтайского государственного педагогического университета, а также «Психолого-педагогическое образование» Сибирского университета потребительской кооперации.

Инновационный метод направлен на комплексное междисциплинарное формирование и развитие интегративных компетенций, которые отражают особенности профессиональной деятельности будущих специалистов [6]. Компетенции структурируются на две группы, соответствующие определенным видам этой деятельности:

– формирование профессиональных навыков включает в себя способность организации индивидуальной и совместной учебной деятельности студентов, как в рамках учебного процесса, так и вне его. Студенты должны обладать компетенцией

самостоятельной работы с информацией, умением критически оценивать данные и принимать взвешенные решения. Важным является умение анализировать и применять теоретические знания и практический опыт для разработки и решения исследовательских задач, связанных с проблемами общего образования. При этом необходимо уметь искать, анализировать и синтезировать информацию, а также применять системный подход к решению возникающих задач;

– студенты должны уметь исследовать и анализировать процессы в прикладных областях, использовать научные методы для решения задач, а также находить решения в условиях неопределенности. Эти интегративные компетенции развиваются посредством интенсивного и комплексного решения практико-ориентированных задач в области педагогики и информационно-коммуникационных технологий.

Механизм формирования и развития перечисленных интегративных компетенций основывается на интенсивности и длительности комплексного решения практико-ориентированных задач педагогического характера и задач в области инновационных, информационно-коммуникационных технологий.

Изложения основного материала статьи. Формирование и развитие этих интегративных компетенций достигается посредством интенсивного и продолжительного решения практических задач педагогического характера, а также задач в области инновационных и информационно-коммуникационных технологий. Развитие этих взаимосвязанных интегративных компетенций обеспечивается через интенсивное и длительное решение практико-ориентированных задач в сфере педагогики и инновационных информационно-коммуникационных технологий.

Профессиональная подготовка предполагает формирование у студентов способности организовывать индивидуальную и групповую учебную деятельность, самостоятельно работать с информацией и принимать решения. Важно уметь анализировать и применять теоретические знания на практике.

Основой для реализации метода являются знания, полученные студентами специальности «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» Алтайского государственного педагогического университета и студентами специальности «Психолого-педагогическое образование» Сибирского университета потребительской кооперации в результате изучения дисциплин. Непосредственно процесс формирования и развития интегративных компетенций реализуется при изучении дисциплин каждого профиля подготовки на базе и стыке междисциплинарности.

Средством реализации метода является авторская компьютерная экспертная система. Практически во всей литературе, посвященной экспертным системам, говорится, что цель исследований в области инженерии знаний состоит «в разработке программ (экспертных систем), которые при решении задач, трудных для человека-эксперта, путем имитации экспертной деятельности (с помощью разработанной базы знаний) получают результаты, не уступающие по качеству и эффективности решениям, получаемым экспертом.

Применение научных методов исследований: система способствует формированию навыков формализации, моделирования и анализа педагогических процессов.

Формулировка задач прикладной области и использование различных научных подходов к их решению: обучающиеся учатся определять задачи обучения и тренировки, а также применять различные подходы для их решения, адаптируя их к конкретным условиям.

Поиск, критический анализ и синтез информации: необходимость использовать различные модели представления знаний предполагает работу с информацией и ее структурирование.

Применение системного подхода для решения поставленных задач: система позволяет видеть учебно-тренировочный процесс как взаимосвязанную совокупность действий.

Функциональность экспертной системы:

1. Имитационный тренажер: позволяет моделировать учебно-тренировочный процесс, создавая возможность для приобретения практического опыта.

2. Подсистема извлечения знаний: предназначена для хранения, структурирования и представления знаний о предметной области.

3. Комплексное и дифференцированное использование: компоненты системы могут использоваться как вместе, так и по отдельности, в зависимости от целей обучения.

4. Поддержка различных моделей представления знаний: система поддерживает использование нескольких моделей представления знаний, позволяя структурировать предметную область разносторонне.

Формализация педагогической деятельности:

1. Регламентирование профессиональных действий: определяет последовательность и содержание действий педагога-тренера.

2. Формализация содержательной стороны: представляет учебно-тренировочный процесс в виде логической последовательности (алгоритма) действий.

3. Адаптация алгоритмов: обеспечивает возможность адаптации алгоритмических процедур к конкретным условиям учебно-тренировочного процесса.

В целом, экспертная система направлена на развитие профессиональных компетенций будущих специалистов.

Представленная авторская компьютерная экспертная система включает в себя два основных компонента: интерактивный тренажер-симулятор и модуль для извлечения и систематизации знаний. Эти компоненты могут использоваться как вместе, так и по отдельности, выполняя различные функции и способствуя развитию комплексных компетенций.

Укрупненная схема программного комплекса приведена на Рисунке 1.



Рисунок 1. Схема структуры программного комплекса, используемого в процессе формирования и развития интегративных компетенций студентов

Работа компьютерной экспертной системы основана на использовании следующих когнитивных педагогических методов: ситуационный анализ (case-метод); когнитивное исследование предметной области с использованием аппарата инженерии знаний.

Предполагается, что с помощью тренажера-симулятора студенты смогут выстраивать логические умозаключения, которые позволят представить педагогический и учебно-тренировочный процесс как взаимосвязанную систему действий преподавателя-тренера. Это позволит им получить уникальный практический опыт, приближенный к реальной профессионально-педагогической деятельности.

Остановимся на методических вопросах процесса формирования и развития интегративных компетенций студентов специальности «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» Алтайского государственного педагогического университета, а также «Психолого-педагогическое образование» Сибирского университета потребительской кооперации с применением компьютерной экспертной системы. В процессе описания сделаем акцент на используемый педагогический метод и характеристику компоненты компьютерной экспертной системы, реализующей этот метод.

Метод ситуационного анализа относится к активным методам обучения, разработке, внедрению и исследованию которых посвящены работы многих ученых, в том числе А.Н. Леонтьева, М.М. Бирштейна, Т.П. Тимофеевского, И.М. Сыроежина, С.Р. Гидрович, В.И. Рабальского, Р.Ф. Жукова, В.Н. Буркова, Б.Н. Христенко, А.А. Вербицкого, В.М. Ефимова, В.Ф. Комарова, В.В. Давыдова и Л.В. Занкова и др [3].

На Рисунке 2. представлены методы активного обучения.



Рисунок 2. Классификация активных методов обучения

В соответствии с классификацией методов активного обучения для вуза, предложенной в работе А.В. Астаховой, ситуационный анализ относится к имитационным неигровым методам активного обучения, его применение возможно с использованием ПЭВМ [5].

Приведем определение метода ситуационного анализа, которое дано в работе А.В. Астаховой: «ситуационный анализ (case-study) – это рассмотрение с использованием изученных студентами теоретических методов конкретной ситуации, для хранения и поиска которой формируется база данных» [4].

Механизм формирования и развития профессиональных компетенций студентов специальности «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» Алтайского государственного педагогического университета, и студентов специальности «Психолого-педагогическое образование» Сибирского университета потребительской кооперации реализуется с помощью компьютерного имитационного тренажера, который является компонентом экспертной системы и разработан с помощью средств и методов инженерии знаний.

Тренажер осуществляет процесс виртуального педагогического и учебно-тренировочного процесса, в котором студент выполняет активную роль педагога-тренера. Описание педагогического и учебно-тренировочного процесса, (в терминах инженерии знаний – фрагмент базы знаний) разработано с участием группы экспертов на основе множества обезличенных реальных данных, с учетом требований действующего федерального государственного образовательного стандарта, а также с использованием практических рекомендаций обобщенного опыта педагогического и учебно-тренировочного процесса.

Перейдем к характеристике когнитивного метода исследования предметной области, используемого для формирования и развития интегративных компетенций студентов. Когнитивный метод исследования предметной области с использованием аппарата инженерии знаний традиционно применяется в проектировании и разработке систем искусственного интеллекта. Базовой составляющей метода является технология представления знаний об исследуемой предметной области.

Выделяют основные формы: семантические сети; фреймовая модель.

Различные подходы к представлению знаний, моделированию и технологиям использования подробно описаны во многих монографиях, посвященных разработке и исследованию интеллектуальных информационных систем (например, работы Д. Уотермена, Ф. Хейес-Рот, Э.В. Попова, Д.В. Гаскарова, Г.А. Хорошиловой, Д.А. Поспелова, Н.М. Абдикеева и др.) [7]. Каждая модель имеет свои преимущества и недостатки, однако разрабатываемая методика обучения предполагает, что для всестороннего изучения понятий предметной области и их взаимосвязей, обучающиеся должны структурировать предметную область, используя комбинацию различных моделей представления знаний.

Когнитивный метод исследования предметной области с применением аппарата инженерии знаний в рамках процесса формирования и развития интегративных компетенций основан на использовании следующих процессов: формализации исследуемой предметной области (подготовительный этап); структуризации с помощью методов инженерии знаний (семантические сети, правила продукций, фреймовая модель знаний); компьютерной реализации описания исследуемой предметной области с использованием так называемой подсистемы извлечения экспертных знаний, являющейся компонентом компьютерной экспертной системы.

Охарактеризуем более подробно первые два этапа, поскольку они имеют доминирующее значение. Формализованное описание педагогического и учебно-тренировочного процесса выполняется студентами с использованием case-средства BP-win на основе стандартов функционального моделирования IDEFO, IDEF3.

Теоретическая составляющая корректно выполненного процесса формализации основывается на базовых знаниях о педагогическом и учебно-тренировочном процессе. Мнение ведущих педагогов-новаторов по исследованию формализации педагогического и учебно-тренировочного процесса позволяет рассматривать его в свете двух аспектов [1].

Важным аспектом является формализация работы педагога-тренера, а именно – регламентация его профессиональных действий, последовательности и содержания. Данный вид формализации основывается на четком определении методов и средств познания, источников информации (педагогической, психологической) и связан с процедурами, формами основных приемов и способов исследования, которые определены в образовательных стандартах и в контексте будущей профессиональной деятельности.

Вторым важным аспектом является формализация содержательной части образовательного и тренировочного процесса, которая может быть представлена в виде логической последовательности или алгоритма действий будущих специалистов, внедряющих и использующих интерактивные методы обучения. Адаптация алгоритмических процедур связана с их приспособлением к условиям конкретного занятия, посредством определения его ключевых задач.

Один из декомпозиционных этапов формализованного описания педагогического и учебно-тренировочного процесса, выполненного с использованием case-средства BPWIN на основе стандарта моделирования IDEF3, использовался в практике работы в процессе научного исследования поставленной проблемы. Формализованное описание выполнено с учетом принципа регламентирования профессиональных действий, их последовательности и содержания. Описание демонстрирует начальную стадию педагогического и учебно-тренировочного процесса, учитывает последовательность действий, выполняемых на этой стадии, и возможные сценарии развития событий.

Выводы. В заключение отметим, что разработанная авторами программа успешно внедрена в учебный процесс – комплексная методика формирования и развития интегративных компетенций студентов при использовании компьютерной экспертной системы в институте физической культуры и спорта в Алтайском государственном педагогическом университете, а также произведена реализация программы в Сибирском университете потребительской кооперации.

Литература:

1. Баянкин, О.В. Использование инновационно-технических средств обучения студентов института физической культуры и спорта / О.В. Баянкин // Вестник Саратовского областного института развития образования. – 2019. – № 2(18). – С. 81-86
2. Заяц, Ю.С. Ресурсы межфакультетского технопарка универсальных педагогических компетенций в профессиональной подготовке будущих учителей начальных классов / Ю.С. Заяц // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2024. – № 2(59). – С. 31-37
3. Мирошниченко, Е.И. Методико-математическая подготовка будущих учителей начальных классов к формированию математической функциональной грамотности у младших школьников / Е.И. Мирошниченко // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2024. – Т. 15. – № 1. – С. 201-208
4. Свиридова, Г.Ф. Проблемы организации самостоятельной работы студентов педагогического вуза и пути их решения / Г.Ф. Свиридова // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2019. – № 2(39). – С. 21-25
5. Тимошенко, А.Ю. Использование инновационных технологий в процессе изучения дисциплин математической направленности студентами педагогического вуза / А.Ю. Тимошенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82-2. – С. 213-216

6. Тимошенко, А.Ю. Влияние модульно-рейтинговой системы обучения на качество формирования компетенций студентов при изучении дисциплин математической направленности / А.Ю. Тимошенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83-2. – С. 375-378

7. Тимошенко, А.Ю. Использование технологий дистанционного обучения в профессиональной подготовке студентов педагогического вуза / А.Ю. Тимошенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83-4. – С. 203-205

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Феоктистова Олеся Владимировна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего
образования «Уральский государственный педагогический университет» (г. Екатеринбург)

ОБУЧЕНИЕ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО СОЗДАНИЮ И ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ТВОРЧЕСКОГО ПОРТРЕТА ПЕРСОНАЛИИ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования проблемы обучения будущих учителей русского языка как иностранного созданию и использованию творческого портрета персоналии. Данный прием позволяет сформировать у иностранных обучающихся представление о российских персоналиях, способствует формированию социокультурной компетенции. Тексты в жанре творческого портрета выступают дидактическим материалом, на основе которого организуется лексико-грамматическая работа. Они применяются для развития речевых умений и навыков в процессе обучения аудированию, говорению, чтению и письму. Активизируют познавательную деятельность обучающихся, и в ситуации проблемного затруднения способствуют взаимосвязанному обучению всем видам речевой деятельности. С учетом специфики данного высказывания как профессионально-педагогического жанра, приема и средства обучения русскому языку как иностранному предложена система подготовки студентов к его созданию и использованию. Охарактеризовано содержание вузовских занятий, возможный дидактический материал, предложена система заданий, способствующая формированию у будущих педагогов комплекса коммуникативно-жанровых и методических умений. Результаты экспериментальной работы свидетельствуют об эффективности разработанной системы обучения и необходимости её включения в вузовскую подготовку.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, персоналии, творческий портрет персоналии, жанрообразующие признаки, поликодовый (креолизованный) текст, приемы обучения, средства обучения.

Annotation. The article presents the results of a study of the problem of teaching future teachers of Russian as a foreign language to create and use a creative portrait of a personality. This technique allows foreign students to gain an understanding of Russian personalities and contributes to the development of their sociocultural competence. Creative portrait texts serve as a didactic material for organizing lexical and grammatical work. They are used to develop speech skills and abilities in the process of teaching listening, speaking, reading, and writing. They activate students' cognitive activity and, in situations of problematic difficulties, promote interconnected learning of all types of speech activity. Taking into account the specifics of this statement as a professional and pedagogical genre, a technique, and a means of teaching Russian as a foreign language, a system of preparing students for its creation and use is proposed. The content of university courses is characterized. The article describes the content of university classes, possible didactic material, and proposes a system of tasks that helps future teachers develop a set of communicative, genre, and methodological skills. The results of the experimental work demonstrate the effectiveness of the developed teaching system and the need to include it in university training.

Key words: Russian as a foreign language, personalities, creative portrait of a personality, genre-forming features, polycode (creolized) text, teaching methods, teaching tools.

Введение. Сегодня в арсенале профессиональной деятельности учителя русского языка как иностранного различные методы и приёмы обучения, в его распоряжении разнообразные (в том числе технические) дидактические средства. Одним из них является творческий портрет персоналии, обладающий значительным образовательным потенциалом.

Данный прием позволяет сформировать у иностранных обучающихся представление о российских персоналиях, что, по мнению ученых-методистов, является неотъемлемой частью социокультурной компетенции. Сами персоналии рассматриваются как явления национальной культуры [3, С. 54]. В настоящее время в методической литературе происходит переосмысление понятия «персоналия», формируется представление о ней как об уникальной единице содержания обучения языку, обладающей нравственно-воспитательной основой [1; 4; 7], поскольку знакомство с учеными, журналистами, писателями, поэтами, композиторами, художниками, историческими деятелями и др. способствует развитию интереса к русской истории и культуре, расширяет представление инофонов о ее месте и значимости в современном мире, тем самым разрушает культурные стереотипы и формирует положительный образ России.

Аутентичные или специально созданные в обучающих целях тексты в жанре творческого портрета персоналии выступают дидактическим материалом, на основе которого можно организовать лексико-грамматическую работу [1; 8; 9]. Они используются для развития речевых умений и навыков в процессе обучения аудированию, говорению, чтению и письму. Более того, творческий портрет персоналии может выступать стимулом для познавательной активности обучающихся, и в ситуации проблемного затруднения способствовать взаимосвязанному обучению всем видам речевой деятельности [2; 5; 10].

Обращение к творческому портрету персоналии дает возможность расширить границы учебной темы, мотивировать к изучению русского языка, русской литературы или влиять на профессиональное становление обучающихся [9]. Так, например, при обучении школьников, для которых русский язык является неродным или иностранным, на уроках можно использовать тексты, посвященные ученым-лингвистам: при работе над фонетическим обликом слов – И.А. Бодуэну де Куртене, при анализе лексических значений – С.И. Ожегову. В систему обучения студентов-иностранцев целесообразно включать тексты о ярких представителях будущей профессии, поскольку «в процессе становления будущего специалиста важно создавать лучшие образцы профессионала и моделировать поведение студента в профессиональной сфере на примере конкретных личностей» [3, С. 56].

Несмотря на методический интерес к творческому портрету персоналии, данные проведенного нами опроса среди начинающих и практикующих учителей, позволяют заключить, что они не имеют полного представления о его методических возможностях. При отборе и подготовке творческого портрета персоналии большинство из них испытывает трудности, обусловленные отбором сведений, оформлением и расположением структурно-смысловых компонентов,

разработкой приемов, необходимых для организации речевой деятельности обучающихся. Как видно, существует необходимость в целенаправленном обучении будущих учителей русского языка как иностранного использованию творческого портрета персоналии.

Цель настоящей статьи: с учетом специфики творческого портрета персоналии как профессионально-педагогического жанра, приема и средства обучения русскому языку как иностранному предложить систему подготовки будущих учителей к его созданию и использованию.

Изложение основного материала статьи. Разработанная система обучения была реализована на занятиях по «Риторике русского языка как иностранного» в рамках образовательных программ по направлению «Педагогическое образование» с двумя профилями подготовки: «Русский язык как иностранный и английский язык», «Русский язык как иностранный и китайский язык» в ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет».

Лингвометодическую основу обучения составили сведения о творческом портрете персоналии, который представляет собой профессиональное высказывание, обладающее следующими признаками:

- реализует одновременно комплекс коммуникативных и методических задач, например: стимулирует интерес обучающихся к русской культуре и ее значимыми деятелями; создает познавательную ситуацию, стимулирующую потребность в чтении, слушании, говорении, письме; выступает средством для развития лексико-грамматических навыков и др.;

- является аргументативным текстом, в котором главный тезис связан с местом и значимостью персоналии в контексте русской культуры;

- обладает определенным структурно-смысловым наполнением, при котором сочетание компонентов, их последовательность носят индивидуальный, творческий характер (портретная характеристика, описание личностных качеств, сведения о творчестве и др.);

- относится к комплексным (сложным, комбинированным) высказываниям, поскольку в нем присутствуют элементы других жанров (портретная характеристика, биография, рассказ о событии, экскурсионная речь и др.);

- представляет собой поликодовый (креолизованный) текст, так как сопровождается разноплановыми иконическими материалами – зрительно-слуховыми опорами: записями на доске, репродукциями, фотографиями, видеоматериалами и т.д. [11].

Особое значение для данного жанра играет фактор адресата, который как известно, выступает «первопричиной, стимулом порождения всякого речевого произведения, мерилом его истинности и целесообразности» [6, С. 56]. В ситуации обучения русскому языку как иностранному отбор содержания и речевое оформление творческого портрета персоналии «зависит от уровня языковой подготовки обучающихся, наличием коммуникативной потребности в изучении иностранного языка» [8, С. 135].

Творческий портрет персоналии предусматривает поэтапную организацию работы, требующей специально разработанной системы методических приемов. Предтекстовый (подготовительный) этап включает задания, направленные на снятие лексико-грамматических трудностей (знакомство с новой лексикой, грамматической конструкцией) или введение страноведческой информации, например:

1. Прочитайте слова. Как вы думаете, о ком пойдет речь в тексте?

Мастер слова, человек-загадка, великий творец, сказы, родной край, фольклор, труд.

2. Объясните значения слов и словосочетаний:

Заводской мастер, фольклорист, большевик, малахитовый, самобытный язык, уральский, шкатулка, вымысел, старик-горняк, гордость и честь рабочего человека, верность долгу, целомудрие, неуспокоенность исканий и стремлений, краевед, подделка, штука долговечная, неистощимый исследователь, колдун, невероятная скромность, самородки, драгоценности.

3. Найдите соответствия, согласуйте прилагательные с существительными:

А) уникальная, мировая, неповторимый, родной, добрый, уральская.

Б) память, известность, мир сказок, край, волшебник, земля.

4. Знаете ли вы кого-то из русских писателей? Уральских писателей? Назовите их.

5. Найдите на карте России Урал. Какие регионы относят к Уралу?

Притекстовые задания выступают установкой на определенный вид аудирования или чтения и направлены на понимание и осмысление текстовых единиц, например: Прочитайте текст и ответьте на вопрос: почему писателя можно назвать настоящим волшебным сказочником?

На послетекстовом этапе используются задания, определяющие результат речевой деятельности (аудирования или чтения) и требующие перехода к активным речемыслительным действиям, связанными с интерпретацией услышанного / прочитанного или выражением собственного отношения к тексту, например:

1. Ответьте на вопросы: Почему П.П. Бажов начал писать сказы? Какой сказ П.П. Бажов написал первым? Чем интересна личность П.П. Бажова?

2. Подумайте и обсудите в группах: как бы вы назвали этот текст и почему?

3. Соедините название сказа П.П. Бажова с иллюстрацией к нему. 1) «Медной горы хозяйка» 2) «Малахитовая шкатулка» 3) «Каменный цветок».

4. Объясните фразу П.П. Бажова: «Работа – она штука долговечная. Человек умрет, а дело его останется. Вот ты и смекай, как жить-то».

5. Представьте себе, что, преодолев время и пространство, вы встретились с писателем. Какие вопросы вы бы ему задали? Разыграйте в диалоге интервью с писателем.

На занятиях с будущими учителями русского языка как иностранного использовались различные типы заданий: а) аналитические, предусматривающие анализ текстов-образов в жанре творческого портрета персоналии; б) аналитико-конструктивные, требующие редактирования готового текста или создания отдельных его структурно-смысловых компонентов с учетом знаний о жанровых особенностях творческого портрета персоналии, разработки соответствующих приемов организации работы обучающихся; в) конструктивные (творческие), организующие самостоятельную подготовку фрагментов уроков русского языка как иностранного с использованием творческого портрета персоналии.

Обучение студентов проводилось в несколько этапов. На первом этапе выявлялся уровень их знаний о творческом портрете персоналии как профессиональном педагогическом жанре, характеризовался образовательный потенциал данного приема в аспекте обучения русскому языку как иностранному, определялись его коммуникативно-методические задачи. Отдельное внимание уделялось понятиям «персоналия», «портрет персоналии», творческий портрет персоналии».

После установления жанрообразующих признаков изучаемого типа текста будущие учителя анализировали фрагменты уроков с использованием творческого портрета персоналии. Затем на основе структурно-смысловых частей они создавали свои высказывания, определяли их место и методические задачи применительно к обучению русскому языку. Отдельное внимание уделялось поликодовым компонентам творческого портрета персоналии – месту и функциям записи на доске,

портретов, фотографий, репродукций, аудио- и видеоматериалов. Итогом работы был вывод об актуальности темы, о значимости знаний и коммуникативно-методических умений, связанных с созданием и использованием творческого портрета персоналии в профессиональной деятельности учителя русского языка как иностранного. Результаты работы были оформлены в виде схемы «Жанрообразующие признаки творческого портрета персоналии» и таблицы «Структурно-смысловые компоненты творческого портрета персоналии».

Далее обсуждались условия использования данного жанра на уроках русского языка как иностранного. В беседе с опорой на анализ фрагментов уроков студенты определяли лингводидактическую роль предтекстового, притекстового и послетекстового этапов работы. Актуализировали сведения о трудностях организации различных видов аудирования и чтения иностранных обучающихся. Результаты обобщались в виде схемы, включающей примеры возможных заданий в соответствии с этапами речевой деятельности обучающихся-инофонов.

На втором этапе обучения будущие педагоги проводили самостоятельно подготовленные фрагменты уроков с использованием творческого портрета персоналии, организовывались их самоанализ и коллективное обсуждение: анализировались коммуникативно-методические задачи, определялось соответствие высказывания жанровым особенностям, выделялись зрительно-слуховые опоры, обеспечивающие понимание текста инофонами, оценивались логичность, методическая целесообразность используемых для организации работы приемов.

Приведем пример творческого портрета Петра Ильича Чайковского, созданного студентом для использования на уроке русского языка как иностранного по теме «Прошедшее время глагола» (языковой уровень – В1).

Посмотрите на эту фотографию (на экране фотография П.И. Чайковского). Знаете ли вы этого человека? Это Пётр Ильич Чайковский – великий русский композитор, музыкант с большой буквы! Этот человек мог в музыке передать всю гамму человеческих чувств, он обладал действительно прирождённым талантом. Слышали ли вы когда-нибудь произведения Петра Ильича Чайковского? Нет? Давайте сейчас послушаем одно из самых известных его произведений. Попробуйте понять и записать, какие чувства вы испытываете при прослушивании этого произведения, а также подумайте, как бы оно могло называться (играет произведение «Танец маленьких лебедей») (Список предполагаемых чувств, которые могут написать студенты: восторг, оживление, интерес, восхищение, радость, симпатия, очарование, любопытство, наслаждение, веселье, замешательство, раздражение, негодование, отвращение, растерянность, непонимание, скука). У вас прекрасно получилось. Конечно, в основном все написали позитивные эмоции, значит, произведение вам понравилось. Это неудивительно, ведь каждое произведение Чайковского наполнено уникальными чувствами, и композитор их максимально точно передавал. Как же, по вашему мнению, может называться эта яркая и бойкая мелодия? (Студенты зачитывают предполагаемые ответы). Очень интересные у вас предположения. На самом же деле, это произведение называется «Танец маленьких лебедей». Его Петр Ильич написал для балета «Лебединое озеро». Сейчас балет «Лебединое озеро» – один из наиболее часто исполняемых в мире, а «лебединые» движения балерин и музыку знает даже далекий от мира хореографии человек.

Давайте узнаем об этом талантливом человеке подробнее. Прочитайте текст внимательно, вам предстоит затем выполнить задание.

«Петр Ильич Чайковский известен как один из величайших композиторов не только в России, но и во всем мире. За свои 53 года жизни он написал более 80 музыкальных произведений, в том числе 10 опер и 3 балета.

Он родился 7 мая 1840 года в городе Воткинск. Его отец – Илья Петрович Чайковский, выдающийся русский инженер. Мать – Александра Андреевна Ассиер, дочка крупного чиновника, который был родом из Франции. Родители Петра Ильича любили музыку. Его мать играла на фортепиано и пела, в доме стоял механический орган. Чувствительность натуры Петра Ильича проявилась в раннем детстве. Француженка гувернантка Фанни Дюрбах, которую он обожал, сразу заметила в 7-летнем мальчике нежную душу, тягу ко всему прекрасному. Она открыла ему мир искусства, рассказывала о жизни композиторов. В 1849 году семья переехала в город Алапаевск, а в 1850 году – в Санкт-Петербург. Там родители отправляют Чайковского в Императорское училище правоведения. В 1852 году, поступив в училище, он начал серьезно заниматься музыкой, которую преподавали факультативно.

Чайковский был известен как неплохой пианист и хорошо импровизировал. С 16 лет начал уделять большее внимание музыке, занимаясь у известного педагога Луиджи Пиччоли. Затем наставником будущего композитора стал Рудольф Кюндингер. В 1862 году Петр Ильич оставил карьеру юриста и поступил в консерваторию, которую окончил с золотой медалью. После первого же исполнения сочиненного им произведения к нему пришли известность и успех. Следом Чайковский написал свою первую симфонию «Зимние грезы». В 1875 году Петр Ильич Чайковский начал работать над балетом «Лебединое озеро», премьера которого состоялась через 2 года в Большом театре с большим успехом. Он продолжал творить в мире сказки, причудливых фантазий, написал новые балеты – «Спящая красавица», «Щелкунчик». До конца жизни Петр Ильич Чайковский сочинял оперы, симфонии, ездил по другим странам с концертами. Его музыка звучала во всем мире.

Умер Петр Ильич 6 ноября 1893 года в возрасте 53-х лет от холеры. Его именем названы улицы и консерватории по всей России, он действительно оставил след в истории».

Проверим, как вы поняли содержание текста. Найдите в словаре значение выделенных слов и запишите их в тетради.

Теперь ответьте на вопросы по тексту.

1. Кем были мать и отец Петра Ильича Чайковского?
2. Какие музыкальные инструменты стояли в доме юного композитора?
3. Кто заметил в мальчике тягу к искусству?
4. Назовите известные произведения композитора.
5. Почему П.И. Чайковский известен во всем мире?

В тексте рассказывается о событиях прошлого, о том, что происходило много лет назад. Для того, чтобы передать события прошлого, нужно использовать глаголы в форме прошедшего времени. Давайте обратим внимание на следующие глаголы из текста: написал, родился, любили, играла, пела, проявилась, обожал, заметила, открыла, рассказывала, переехала, начал. Все они в форме прошедшего времени. Подумайте, на какие вопросы отвечают глаголы прошедшего времени, что у них общего? (Далее идёт изучение темы).

В целом подготовленный текст соответствует основным жанрообразующим признакам творческого портрета персоналии. Как видно, на предтекстовом этапе студент предложил задание, которое вовлекает обучающихся в обсуждение жизни и творчества композитора. Кроме того, им требуется повторить лексику по теме «Чувства и эмоции». На послетекстовом этапе организована работа над изучением новой лексики. Предлагаются вопросы, проверяющие понимание текста.

Чтобы определить эффективность разработанной системы обучения был проведен анализ фрагментов уроков, подготовленных студентами. При этом использовали следующие критерии: соответствие используемого текста основным жанрообразующим признакам творческого портрета персоналии; соответствие предтекстовых, притекстовых и

послетекстовых заданий коммуникативно-методическим задачам урока русского языка как иностранного, учет особенностей адресата.

Анализ работ показал, что у большинства студентов сформировалось целостное представление об особенностях творческого портрета персоналии как жанре профессиональной педагогической речи и дидактическом средстве. Почти все подготовленные ими высказывания соответствовали его жанрообразующим признакам. 73% фрагментов урока содержали приемы, соответствующие этапам организации речевой деятельности обучающихся. Только в 57% работ учитывались особенности и уровень языковой подготовки адресата.

Таким образом, анализ работ студентов показал, что коммуникативные умения, связанные с созданием текста творческого портрета персоналии, оказались более сформированными. С наибольшими трудностями будущие педагоги столкнулись при разработке приемов организации взаимодействия с потенциальной иностранной аудиторией. На наш взгляд, такие данные являются закономерными и свидетельствуют об отсутствии у будущих учителей достаточного опыта проведения уроков русского языка как иностранного.

Выводы. В ходе настоящего исследования подтвердилась актуальность вопросов, связанных с организацией специального обучения будущих учителей творческому портрету персоналии. Современный урок русского языка как иностранного требует включения высказываний, посвященных ярким представителям русской культуры. Основу модели обучения студентов созданию и использованию творческого портрета персоналии должны составлять сведения о психолого-педагогических и лингвистических особенностях функционирования данного жанра. Для ее реализации требуется современный дидактический материал (схемы, таблицы, аудио- и видеобразцы творческих портретов персоналии для уроков русского языка как иностранного) и система заданий аналитического, репродуктивно-конструктивного и творческого (продуктивного) характера, способствующих формированию комплекса коммуникативно-жанровых и методических умений.

Литература:

1. Гончарова, Е.И. Особенности презентации персоналий на занятии по русскому языку как иностранному / Е.И. Гончарова // Язык, текст и культура: проблемы лингвистики и изучения русского языка как иностранного: III Международная научно-практическая конференция, Майкоп, 08-09 июня 2023 года. – Майкоп: Адыгейский государственный университет, 2023. – С. 124-128
2. Гордеева, О.В. Проблемная учебная лекция в профессиональной речи учителя русского языка и литературы: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» / О.В. Гордеева. – Ярославль, 2003. – 21 с.
3. Калле, М.И. Нравственно-воспитательная роль персоналий в обучении иностранных учащихся нефилологических вузов / М.И. Калле // Педагогика и психология в медицине: проблемы, инновации, достижения: Сборник трудов II Всероссийского научного конгресса с международным участием, Санкт-Петербург, 02-03 июня 2022 года. – Москва: Перо, 2022. – С. 54-58
4. Калле, М.И. Персоналии как единицы обучения русскому языку как иностранному / М.И. Калле, Л.В. Московкин, Е.Б. Рыкова // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки. – 2018. – Т. 9. – № 3. – С. 100-106
5. Перова, Т.Ю. Жанры проблемного монолога на современном уроке / Т.Ю. Перова, О.В. Гордеева. – Новокузнецк: Муниципальное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт повышения квалификации», 2014. – 131 с.
6. Риторика монолога / Л.В. Архипова, А.И. Варшавская, О.В. Емельянова [и др.]. – Санкт-Петербург: Химера, 2002. – 240 с.
7. Терех, Е.А. Понятие творческого портрета персоналии в лингвистической и лингвометодической литературе / Е.А. Терех, О.В. Феоктистова // Педагогический вестник. – 2024. – № 32. – С. 71-73
8. Терех, Е.А. Творческий портрет персоналии в профессионально ориентированном обучении русскому языку как иностранному / Е.А. Терех, О.В. Феоктистова // Лингвокультурология. – 2024. – № 19. – С. 132-140
9. Феоктистова, О.В. Когнитивизм как основа разработки дисциплин образовательных программ подготовки педагогов профессионального обучения (на примере дисциплины «Риторика профессионального общения») / О.В. Феоктистова, А.В. Феоктистов // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-3. – С. 239-242
10. Феоктистова, О.В. Приемы речевого воздействия в проблемном монологе / О.В. Феоктистова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-1. – С. 242-245
11. Феоктистова, О.В. Мультимодальный текст как средство активизации познавательной деятельности на уроках русского языка, русского языка как иностранного / О.В. Феоктистова // Лингвокультурология. – 2023. – № 17. – С. 127-136

УДК 376.33:372.881.1

преподаватель английского языка, магистрант Филонова Наталья Михайловна

Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение средняя

общеобразовательная школа № 35 (г. Таганрог);

Академия психологии и педагогики Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону);

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры инклюзивного**образования и социально-педагогической реабилитации Сафонцева Наталья Юрьевна**

Академия психологии и педагогики Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону)

ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СЛАБОСЛЫШАЩИХ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования иноязычной коммуникативной компетентности обучающихся с различными нарушениями слуха. Авторы акцентируют внимание на принципиальной значимости внедрения в образовательный процесс технологий искусственного интеллекта, которые приобретают особую актуальность в условиях инклюзивного образования. Авторы отмечают недостаточную изученность потенциала цифровых технологий в контексте обучения слабослышащих школьников и предполагают, что их интеграция в современную педагогическую практику позволит компенсировать ограничения слухового восприятия и будет способствовать повышению познавательной мотивации обучающихся с данной нозологией. На примере нейросетевой платформы DeepSeek и электронного приложения ELSA Speak авторами продемонстрированы образовательные возможности интеграции ИИ-технологий в процесс обучения английскому языку слабослышащих обучающихся основной общеобразовательной школы. Авторы утверждают, что применение инновационных ИИ-технологий обеспечивает быструю обратную связь по произношению и визуализации речи, которые, в сочетании с генеративными возможностями нейросетевой платформы для создания адаптивных учебных материалов, способствуют преодолению фонетических и аудитивных трудностей слабослышащих обучающихся. Авторы приходят к выводу, что использование ИИ-технологий позволяет создать персонализированную и доступную образовательную среду, адаптируя содержание и методы обучения под особые потребности слабослышащих.

Ключевые слова: искусственный интеллект в образовании, инклюзивное образование, слабослышащие обучающиеся, формирование иноязычной компетентности, персонализированное обучение.

Annotation. The article discusses the problem of developing foreign language communicative competence in students with various hearing impairments. The authors emphasize the importance of integrating artificial intelligence (AI) technologies into the educational process, which becomes particularly relevant in the context of inclusive education. The authors note the insufficient study of the potential of digital technologies in the context of teaching hard-of-hearing students and suggest that their integration into modern pedagogical practice can compensate for the limitations of auditory perception and help increase the cognitive motivation of students with this condition. Using the neural network platform DeepSeek and the electronic application ELSA Speak, the authors demonstrate the educational opportunities for integrating AI technologies into the process of teaching English to hard-of-hearing students in secondary schools. The authors claim that the use of innovative AI technologies provides rapid feedback on pronunciation and speech visualization, which, when combined with the generative capabilities of the neural network platform for creating adaptive learning materials, helps to overcome the phonetic and auditory difficulties of hard-of-hearing students. The authors conclude that the use of AI technologies enables the creation of a personalized and accessible educational environment by adapting the content and teaching methods to the specific needs of hard-of-hearing students.

Key words: artificial intelligence in education, inclusive education, hard-of-hearing students, development of foreign language competence, personalized learning.

Введение. Современный этап трансформации отечественного образования связан с активным внедрением технологий на основе искусственного интеллекта (ИИ) в учебно-познавательный процесс. Данная интеграция открывает новые возможности для персонализации обучения, оптимизации когнитивной нагрузки обучающихся и повышения образовательных результатов. Принципиальную значимость ИИ-технологии приобретают в условиях инклюзивного образования, где требуется учитывать разнородные образовательные потребности обучающихся, в том числе с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) [2]. Особую категорию обучающихся с ОВЗ представляют школьники с нарушениями слуха, большинство из которых обучается совместно с нормотипичными сверстниками в условиях полной инклюзии.

Продуктивное международное партнерство и сотрудничество настоятельно требует владения иностранными языками, изучение которых служит дополнительным инструментом для личностной и профессиональной самореализации, открывая доступ к глобальному информационному пространству. Следует отметить, что формирование иноязычной компетентности [3] у слабослышащих школьников имеет особую актуальность, выходя далеко за рамки академического требования, поскольку способствует когнитивному развитию, преодолению социальной изоляции и формированию уверенности в своих силах [4; 8].

Несмотря на прогресс в методике преподавания иностранных языков, данная категория обучающихся сталкивается с серьезными ограничениями, неизвестными их слышащим сверстникам. Слабослышащие обучающиеся испытывают «двойную нагрузку» [9], обусловленную необходимостью преодоления трудностей в восприятии фонетического строя языка, ограниченным доступом к аутентичной звуковой среде и недостатком специализированных дидактических материалов.

Анализ современных подходов к обучению иностранным языкам выявляет существенные ограничения традиционных педагогических методов, проявляющиеся в их недостаточной гибкости при адаптации к индивидуальным когнитивным профилям, темпам усвоения материала и разнородным образовательным потребностям обучающихся [5].

Искусственный интеллект предлагает инновационные инструменты [6; 7], способные трансформировать процесс формирования иноязычной компетентности через визуализацию речи, адаптивную персонализацию и мгновенную обратную связь. Трансформация образовательной среды под влиянием ИИ-технологий открывает новые перспективы для разработки персонализированных систем языкового обучения, обеспечивающих качественно новый уровень формирования иноязычной коммуникативной компетентности [10].

Актуальность данного исследования обусловлена недостаточной изученностью потенциала ИИ-технологий в контексте обучения слабослышащих школьников.

Целью данной статьи является демонстрация возможностей практического применения ИИ-технологий для персонализации формирования иноязычной коммуникативной компетентности у обучающихся с нарушениями слуха в условиях инклюзивного образования.

Изложение основного материала статьи. Формирование иноязычной компетентности у слабослышащих школьников требует специальной персонифицированной дидактической адаптации образовательного процесса, учитывающей степень слуховой депривации, индивидуальный профиль когнитивных компенсаций и уровень сформированности альтернативных перцептивных стратегий. Следствием данной необходимости является закономерность компенсаторной основы иноязычного обучения, которая опирается на функциональность сохранных анализаторов (зрительного, тактильного, кинестетического). Таким образом, у слабослышащих обучающихся формируется компенсаторная готовность к оперативной мобилизации вербальных и невербальных ресурсов для минимизации последствий лингвистического дефицита [1].

Современный урок английского языка в инклюзивном классе [5; 8], актуализирует необходимость интеграции технологической и личностно-ориентированной составляющих, которая способствует результативности образовательного процесса. Адекватный выбор и применение специализированных педагогических технологий становится неотъемлемым элементом современной образовательной практики, открывая значительные перспективы в обучении иностранным языкам, обеспечивая создание продуктивной образовательной среды для разноуровневых обучающихся [2].

Особый интерес представляют специализированные платформы и приложения, применяемые в лингводидактике и использующие технологии искусственного интеллекта [6; 7]. Среди основных преимуществ их применения можно выделить реализацию дифференцированного подхода с учетом индивидуального уровня подготовки обучающихся, генерацию адаптивного учебно-познавательного контента (текстового, аудиовизуального форматов), развитие рецептивных и продуктивных иноязычных компетенций и автоматизацию рутинных учебно-методических процессов [6]. Данные технологии позволяют существенно модернизировать традиционную систему преподавания и создать на уроке оптимальные условия для обучения слабослышащих обучающихся в условиях инклюзии [8; 9].

В рамках настоящего исследования была разработана и апробирована авторская система обучающих заданий на английском языке, направленная на расширение активного словарного запаса обучающихся 5 класса общеобразовательной школы. Для формирования иноязычной коммуникативной компетентности у обучающихся с нарушениями слуха был использован сервис DeepSeek AI, который представляет собой поисковую систему, основанную на генеративном ИИ и дополненную функционалом параллельного создания и обработки контента. Данная нейросеть работает в формате диалоговой системы, выдавая ответы на запросы в режиме реального времени и предоставляет возможность упростить процесс подготовки различных заданий для обучающихся. Преподаватель получает возможность создавать тренировочные лексические и грамматические упражнения с учетом целевой аудитории, определенной тематики, уровня сложности, необходимого количества вопросов и ответов.

Отличительной особенностью разработанных авторских заданий является комплексное использование различного функционала нейросетевого сервиса DeepSeek AI. Генерация персонализированных изображений и генерация адаптивных заданий при помощи ИИ-ассистента позволили обеспечить высокий уровень наглядности, персонализации и интерактивности учебного материала.

Внедрение в образовательную практику ИИ технологий привело к существенному увеличению объема усвоенной лексики слабослышащими пятиклассниками, приращение которого составило 24% по сравнению с исходными показателями. Полученные эмпирические данные позволяют утверждать, что целенаправленное применение ИИ-инструментария создает эффективную образовательную среду, компенсируя лингвистический дефицит слабослышащих школьников, и выступает действенным средством формирования их иноязычной компетентности.

Среди наиболее релевантных лингводидактических инструментов следует выделить тренажер произношения и говорения ELSA Speak, являющийся одним из наиболее востребованных в профессиональном педагогическом сообществе. Данное мобильное приложение представляет собой цифровой инструмент на основе ИИ для развития произносительных и речевых навыков, что приобретает особую актуальность в контексте формирования иноязычной компетентности у обучающихся с нарушениями слуха.

Рассмотрим наиболее приемлемые для инклюзивного иноязычного обучения слабослышащих обучающихся функции приложения ELSA Speak. Виртуальный помощник на основе ИИ, встроенный в приложение, осуществляет коррекцию артикуляции с визуализацией акустических параметров речи, что компенсирует ограниченный слуховой контроль. Обучающиеся с ограничениями слуха получают дополнительную возможность поэтапной отработки фонем через специализированные упражнения с мгновенной обратной связью. Описанный функционал приложения можно применять как на уроках, так и для самостоятельной работы дома.

Исходя из собственного опыта применения приложения на уроках английского языка в инклюзивном классе, можно выделить его значимость для интеграции в систему языковой поддержки для коррекции произносительных навыков на основе объективных данных (процентные показатели точности), при использовании визуализированных результатов (спектрограмм, графиков успешности) для мотивации, рефлексии и формирования персонифицированных треков практики с акцентом на проблемные звуки.

В качестве примера рассмотрим применение на уроках английского языка в 5 классе общеобразовательной школы приложения ELSA Speak, предустановленного на планшетах обучающихся.

С помощью функции распознавания речи для проверки точности произношения был использован алгоритм количественной оценки, показывающий соотношение реального произношения обучающегося к эталонному произношению носителя языка, выраженное в процентах.

Приложение особенно полезно для отработки специфических английских звуков, отсутствующих в русском языке, например, [θ]. Поэтому обучающиеся получили задание: произнести скороговорку со звуком [θ] «Six thick thistle sticks». Приложение в реальном времени отобразило фонетическую спектрограмму их речи и сравнило с эталонным образцом. В результате стало видно, что совпадение с эталоном произошло на 67%. Более детальный анализ показал, что на 90% звук [θ] был распознан как [s]. Таким образом, были получены объективные данные для более точечной работы над конкретной артикуляцией.

Также была апробирована возможность данного приложения для визуализации учебных достижений в рамках групповой работы на уроках английского языка со слабослышащими обучающимися. По итогам выполнения фонетического модуля такие данные об успеваемости обучающихся, как общий балл точности и прогресс по конкретным фонемам, агрегировались и проецировались на интерактивную доску. Использовались два основных формата визуализации: линейные графики, отображавшие динамику роста среднего балла всей группы по неделям, и диаграммы анонимных лидеров, где каждый обучающийся был представлен условным идентификатором, позволившим сохранить психологический комфорт и при этом продемонстрировать индивидуальный вклад в общий прогресс. Наблюдения показали, что использование данной

ИИ-технологии способствовало формированию здоровой соревновательности и существенно повысило вовлеченность всех обучающихся.

Основным оказался этап совместной рефлексии, в ходе которой совместно с обучающимися был проведен анализ спектрограммы проблемных фонем, выявленных алгоритмом. Это позволило перевести обсуждение из субъективной плоскости в объективное русло работы с наглядными данными, что особенно ценно в инклюзивном обучении. Таким образом, можно утверждать, что использование возможностей ИИ технологий для визуализации объективных данных служит действенным инструментом для мотивации и коррекции произносительных навыков слабослышащих обучающихся.

К технологическим преимуществам ELSA Speak можно отнести способность адаптирования алгоритмов ИИ под индивидуальные паттерны речи и мультимодальную обратную связь. Эти возможности приложения обеспечивают доступность изучения иностранного языка для обучающихся с нарушениями слуха и демонстрируют потенциал для компенсации лингвистического дефицита и преодоления специфических трудностей через технологическую замену слухового контроля визуальными и тактильными опорами.

Выводы. В заключении отметим, что ИИ-технологии способны внести значительный вклад в инклюзивное языковое образование через обеспечение доступности учебного материала, реализацию персонализированного обучения и снижение педагогических барьеров для обучающихся с нарушениями слуха. Искусственный интеллект позволяет создать персонализированную и доступную образовательную среду, адаптируя содержание и методы обучения под особые потребности слабослышащих. Технологии ИИ, такие как визуальная аналитика произношения, автоматическая генерация субтитров и интерактивные тренажеры, компенсируют трудности со слухом, обеспечивая наглядную обратную связь и делая освоение языковых навыков (произношение, грамматика, лексика) более эффективным и мотивирующим. Это сокращает образовательный разрыв между нормотипичными и слабослышащими обучающимися, обеспечивая возможности для интеграции любого человека, в том числе с особенностями развития, в открытое мировое сообщество.

Литература:

1. Аймалетдинов, Р.Т. Моделирование учебного процесса по формированию словообразовательного компонента компенсаторной компетенции студентов неязыкового вуза / Р.Т. Аймалетдинов, Л.А. Милованова // Успехи гуманитарных наук. – 2024. – № 9. – С. 178-183. – DOI 10.58224/2618-7175-2024-9-178-183. – EDN EOZKWO
2. Гарифова, О.А. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции будущих магистров технических специальностей на уроках иностранного языка / О.А. Гарифова // Управление образованием: теория и практика. – 2023. – № 8(66). – С. 59-66. – DOI 10.25726/r4324-6236-4685-k. – EDN OFOSGK
3. Заблочки, Э.Ю. Подходы к определению сущности иноязычной коммуникативной компетенции: исследовательский контекст / Э.Ю. Заблочки // Поволжский педагогический поиск. – 2024. – № 2(48). – С. 107-116. – EDN NBACSO
4. Конева, И.А. Изучение динамики словесно-логических видов мышления и памяти у младших подростков с нарушениями слуха в процессе психокоррекционной работы / И.А. Конева, Э.А. Захарова // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – 2023. – № 209. – С. 132-142. – DOI 10.33910/1992-6464-2023-209-132-142. – EDN YIJRS
5. Приставко, К.В. Обучение иностранному языку в условиях инклюзии / К.В. Приставко // Педагогика и просвещение. – 2023. – № 1. – С. 56-68. – DOI 10.7256/2454-0676.2023.1.37316. – EDN NKXCWU
6. Садовникова, О.А. Технологии искусственного интеллекта в работе преподавателя иностранного языка / О.А. Садовникова // Актуальные проблемы лингвистики, языкознания, психологии: сборник статей III Всероссийской научно-практической конференции, Пенза, 10-11 июня 2024 года. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2024. – С. 117-120. – EDN NGYWHR
7. Тупилова, С.Е. Искусственный интеллект как альтернативный ресурс для изучения иностранного языка / С.Е. Тупилова, Н.О. Быкова // Вестник Саратовского областного института развития образования. – 2023. – № 2(32). – С. 29-37. – EDN BZMFHD
8. Янкова, С.В. Инклюзивное обучение иностранным языкам: теория и практика / С.В. Янкова, Е.В. Семьянова; под общ. ред. В.В. Левченко // Проблемы модернизации иноязычного образования в трансформационных условиях: материалы XXVIII международной научно-практической конференции, Самара, 25 марта 2023 года. – Самара: Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, 2023. – С. 238-245. – EDN TQTWJS
9. Cheng, Q. Grammar Attainment by Deaf English Learners as Compared to Hearing L2 Learners / Q. Cheng, J. Zeng; ed. by P. Gappmayr, J. Kellogg // Proceedings of the 47th annual Boston University Conference on Language Development. – Somerville, MA: Cascadilla Press, 2023. – P. 132-144
10. Tutbayeva, Zh. Role of artificial intelligence in teaching a foreign language / Zh. Tutbayeva, S. Yussimbayeva // Yessenov science journal. – 2025. – Vol. 50. – № 1. – P. 210-215. – DOI 10.56525/CKDO9131

Педагогика

УДК 37.047

кандидат педагогических наук, доцент Хаматнурова Елена Николаевна

Лысьвенский филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Пермский национальный исследовательский политехнический университет» (г. Лысьва);

магистрант Каменских Дарья Евгеньевна

Лысьвенский филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Пермский национальный исследовательский политехнический университет» (г. Лысьва)

ОЦЕНКА ИСХОДНОГО УРОВНЯ ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В ХАЙТЕК-ЦЕХЕ ДЕТСКОГО ТЕХНОПАРКА «КВАНТОРИУМ»

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена необходимостью подготовки специалистов с развитым инженерным мышлением в условиях быстрого технологического прогресса, уже начиная со школьного возраста. Программы дополнительного образования, в частности, Хайтек-цех детского технопарка «Кванториум», выступают эффективным инструментом для формирования компетенций, критически важных для решения современных инженерных задач. Хайтек-цех детского технопарка «Кванториум» предлагает уникальные возможности для школьников в практическом освоении современных технологий и развитии инженерного мышления. Для эффективности образовательного процесса важно понимать исходный уровень развития инженерного мышления у школьников, начинающих обучение в Хайтек-цехе детского технопарка «Кванториум». Представленная работа посвящена выявлению исходного уровня инженерного мышления у школьников среднего звена, начинающих обучение в Хайтек-цехе детского технопарка «Кванториум». Целью

исследования является определение исходного уровня сформированности данного типа мышления для последующей адаптации образовательных программ детского технопарка «Кванториум» и повышения их эффективности. В рамках констатирующего эксперимента были разработаны критерии оценки инженерного мышления, выбран диагностический инструментарий и проведено тестирование учащихся 7-х классов. Для оценки компонентов инженерного мышления был разработан авторский тест, включающий диагностику блоков, соответствующих компонентам инженерного мышления: техническому, конструктивному, исследовательскому и экономическому мышлению. Наблюдение и беседа также были использованы в качестве дополнительных методов сбора данных. Результаты показали, что у большей части тестируемых недостаточно сформировано инженерное мышление. Установлены области, требующие дальнейшего развития, что позволяет оптимизировать учебный процесс и создать условия для формирования необходимых навыков. Полученные данные будут использованы для разработки модели формирования инженерного мышления в условиях Хайтек-цеха детского технопарка «Кванториум».

Ключевые слова: констатирующий эксперимент, инженерное мышление, Кванториум, Хайтек-цех, предпрофильная подготовка, профессиональное обучение, профориентация, дополнительное образование.

Annotation. The relevance of the research is due to the need to train specialists with advanced engineering thinking in the context of rapid technological progress, starting from school age. Additional education programs, in particular, the High-tech workshop of the children's technopark «Quantorium», are an effective tool for the formation of competencies that are critically important for solving modern engineering problems. The high-tech workshop of the children's technopark «Quantorium» offers unique opportunities for schoolchildren in the practical development of modern technologies and the development of engineering thinking. For the effectiveness of the educational process, it is important to understand the initial level of development of engineering thinking among schoolchildren starting their studies at the High-tech workshop of the children's technopark «Quantorium». The presented work is devoted to identifying the initial level of engineering thinking among middle-level schoolchildren starting their studies at the High-tech workshop of the children's technopark «Quantorium». The purpose of the study is to determine the initial level of formation of this type of thinking for the subsequent adaptation of educational programs of the children's technopark «Quantorium» and to increase their effectiveness. As part of the ascertaining experiment, criteria for evaluating engineering thinking were developed, diagnostic tools were selected, and 7th grade students were tested. To evaluate the components of engineering thinking, an author's test was developed, which includes the diagnosis of blocks corresponding to the components of engineering thinking: technical, constructive, research and economic thinking. Observation and conversation were also used as additional data collection methods. The results showed that the majority of the test takers have insufficiently formed engineering thinking. Areas requiring further development have been identified, which makes it possible to optimize the learning process and create conditions for the formation of the necessary skills. The data obtained will be used to develop a model for the formation of engineering thinking in the conditions of the High-tech workshop of the children's technopark «Quantorium».

Key words: ascertaining experiment, engineering thinking, Quantorium, High-tech workshop, pre-professional training, vocational training, career guidance, additional education.

Введение. В эпоху стремительного развития технологий крайне необходимо иметь специалистов с развитым инженерным мышлением. Программы дополнительного образования, такие как «Кванториум», становятся важным инструментом в подготовке будущих инженеров [4].

Детский технопарк «Кванториум» предлагает уникальные возможности для практического освоения современных технологий и развития необходимых навыков.

Для эффективности образовательного процесса важно понимать исходный уровень развития инженерного мышления у школьников, начинающих обучение в Хайтек-цехе детского технопарка «Кванториум».

Настоящее исследование посвящено анализу результатов проведенного констатирующего эксперимента, направленного на выявление этого исходного уровня.

Изложение основного материала статьи. В современном мире стремительно развивающихся технологий к специалистам в области инженерии предъявляются высокие требования. Инженерное мышление является ключевым фактором успешной профессиональной деятельности и инновационного развития [9].

В Хайтек-цехе детского технопарка «Кванториум», в котором учащиеся работают с передовым оборудованием и технологиями, развитие инженерного мышления становится особенно важным. Понимание уровня подготовки школьников позволяет адаптировать учебные программы, эффективно использовать ресурсы Хайтек-цеха и создавать условия для формирования навыков, необходимых для работы в высокотехнологичной среде.

В рамках настоящего исследования, инженерное мышление рассматривается как многокомпонентная структура [11]. Мы считаем, что целесообразно изучать инженерное мышление, как включающее следующие компоненты:

- Техническое мышление, которое в свою очередь включает в себя технические навыки, такие как, знание и использование инструментов и технологий, например 3D-принтеры и лазерная гравировка и аналитические способности, такие как, умение собирать, анализировать и интерпретировать данные [10].
- Конструктивное мышление, включающее в себя пространственное мышление и способность к планированию и организации [7].
- Исследовательское мышление, в которое входят творческое мышление, критическое мышление, умение преодолевать трудности и способность к решению проблем [1].
- Экономическое мышление, которое подразумевает под собой умение рассчитывать затраты на материалы, оборудование, рабочую силу и другие ресурсы, необходимые для реализации инженерного проекта, умение находить оптимальные способы использования ресурсов для достижения поставленных инженерных целей с минимальными затратами и способность оценивать экономические выгоды от реализации инженерного решения [3].

Целью констатирующего эксперимента является определение исходного уровня инженерного мышления у школьников, участвующих в программах Хайтек-цеха детского технопарка «Кванториум».

Для достижения цели, были поставлены следующие задачи:

- 1) Разработать критерии оценки развития инженерного мышления у школьников по трём уровням.
- 2) Выбрать диагностический инструментарий оценки уровней развития инженерного мышления школьников по всем критериям.
- 3) Оценить начальный уровень развития инженерного мышления школьников.

Констатирующий эксперимент проводился в Хайтек-цехе детского технопарка «Кванториум» МАОУ «Лицей «ВЕКТОРИЯ», в котором участвовали 10 учащихся 7-х классов.

На этапе констатирующего эксперимента проведено тестирование, направленное на определение исходного уровня инженерного мышления учащихся.

Для достижения поставленной цели был разработан авторский тест закрытого типа. Вопросы теста разрабатывались на основе анализа опыта работ, таких авторов, как А.С. Беляева [2], В.А. Курочкина [5], И.В. Ребро [8], Т.Н. Суворова [6]. Тест содержал четыре блока, каждый из которых соответствовал компоненту инженерного мышления. Школьникам предлагалось прочитать внимательно вопросы и отметить ответы, выражающие их мнение.

Авторский тест:

Блок 1. Техническое мышление.

1) Вы нашли в интернете 3D-модель интересного гаджета, но она в формате, который не поддерживается 3D-принтером. Что вы будете делать?

А) Просто распечатаю, вдруг получится (0 баллов);

Б) Поищу другую модель (1 балл);

В) Поищу конвертер форматов или программу для редактирования 3D-моделей, чтобы привести ее к нужному формату (2 балла).

2) Что по вашему мнению, является наиболее важным при создании 3D-модели для печати на 3D-принтере?

А) Точное соответствие размеров модели реальному объекту (1 балл);

Б) Красивый внешний вид модели (0 баллов);

В) Технологичность модели: ориентация на возможности и ограничения 3D-принтера (поддержки, нависающие элементы и т.д.) (2 балла).

3) У вас есть реальный объект, который вы хотите воспроизвести с помощью 3D-печати. Как вы это сделаете?

А) Попробую смоделировать его «на глаз» в 3D-редакторе (0 баллов);

Б) Сфотографирую объект и попробую преобразовать фотографии в 3D-модель (1 балл);

В) Воспользуюсь 3D-сканером для создания 3D-модели объекта (2 балла).

Блок 2. Конструктивное мышление.

1) Вы хотите построить дом для всей семьи. Какие этапы, по вашему мнению, необходимо пройти, чтобы успешно реализовать этот проект?

А) Найти участок земли, купить материалы, построить дом (0 баллов);

Б) Определить потребности семьи, разработать проект дома, получить разрешение на строительство, найти строителей, построить дом (2 балла);

В) Посмотреть красивые дома в интернете, выбрать понравившийся, найти строителей, построить дом (1 балл).

2) Вам нужно создать на 3D-принтере брелок с вашим именем. Какие этапы вы бы включили в процесс создания брелока?

А) 3D-моделирование Подготовка файла для печати 3D-печать Постобработка (2 балла);

Б) 3D-печать 3D-моделирование Подготовка файла для печати Постобработка (0 баллов);

В) Подготовка файла для печати 3D-моделирование 3D-печать Постобработка (1 балл).

3) У вас есть сломанная деталь от робота, и у вас есть доступ к 3D-сканеру, 3D-принтеру и лазерному граверу. Как вы бы восстановили эту деталь?

А) Отсканировать сломанную деталь Отредактировать 3D-модель (если необходимо) Напечатать новую деталь на 3D-принтере (2 балла);

Б) Напечатать новую деталь наугад Подогнать ее с помощью лазерного гравера (0 баллов);

В) Сразу начать искать готовую замену в интернете (1 балл).

Блок 3. Исследовательское мышление.

1) У вас есть конструктор, из которого можно собрать разные модели. Как вы поступите, если вам нужно построить модель автомобиля, которая должна быть прочной и способной двигаться?

А) Начну собирать первую попавшуюся модель, не задумываясь о ее функциональности (0 баллов);

Б) Поищу инструкции по сборке, выберу наиболее подходящую и соберу автомобиль по инструкции (1 балл);

В) Подумаю о конструкции автомобиля, определю, какие детали понадобятся для прочности и движения, попробую собрать несколько вариантов, оценивая их эффективность (2 балла).

2) В комнате темно, и вам нужно включить свет. Вы знаете, что выключатель на стене, но его не видно. Как вы поступите?

А) Начну искать выключатель, натываясь на предметы (0 баллов);

Б) Постараюсь вспомнить, где обычно находится выключатель, и осторожно пройду к этому месту (1 балл);

В) Возьму фонарик (если он есть), чтобы осветить себе путь и найти выключатель (2 балла).

3) Вы работаете над проектом по созданию функционального прототипа протеза руки с помощью 3D-печати. Во время тестирования выяснилось, что пальцы протеза недостаточно прочные и ломаются при небольших нагрузках. Ваши действия?

А) Разочаруюсь и отложу проект на потом (0 баллов);

Б) Попробую просто напечатать пальцы из более плотного пластика, не меняя модель (1 балл);

В) Проанализирую причины поломки, пересмотрю дизайн пальцев, поэкспериментирую с различными материалами и параметрами печати (2 балла).

Блок 4. Экономическое мышление.

1) Представьте, что вы разрабатываете 3D-модель корпуса для робота. Какой фактор в первую очередь повлияет на выбор материала для печати на 3D-принтере?

А) Цвет материала (0 баллов);

Б) Прочность материала и его стоимость (2 балла);

В) Простота 3D-моделирования в выбранной программе (1 балл).

2) Вы работаете над проектом по созданию прототипа дрона с использованием лазерной резки для изготовления рамы. Какие расходы не нужно учитывать при расчете общей стоимости проекта?

А) Стоимость материала для рамы (0 баллов);

Б) Время работы лазерного станка (1 балл);

В) Зарплата инженера-наставника «Кванториума» (2 балла).

3) Вы разрабатываете светильник с использованием светодиодов и 3D-печатного корпуса. Как вы можете снизить стоимость готового изделия?

А) Использовать самые дорогие светодиоды для повышения яркости (0 баллов);

Б) Увеличить толщину стенок корпуса, чтобы он был прочнее (1 балл);

В) Оптимизировать конструкцию корпуса, чтобы использовать меньше пластика (2 балла).

Для определения исходного уровня инженерного мышления школьников была разработана шкала оценки уровня развития инженерного мышления:

0-8 баллов: Первые шаги.

9-17 баллов: Проектирование будущего.

18-24 баллов: Инженер – новатор.

Так же для достижения поставленной цели применялись такие методы, как беседа и наблюдение.

По итогам тестирования получили следующие результаты:

Ученик № 1. Техническое мышление – 2 балла, конструктивное мышление – 1 балла, исследовательское мышление – 4 балла, экономического мышления – 1 балл. Итоговый балл – 8. Уровень – Первые шаги.

Ученик № 2. Техническое мышление – 5 баллов, конструктивное мышление – 3 балла, исследовательское мышление – 2 балла, экономического мышления – 2 балла. Итоговый балл – 12. Уровень – Проектирование будущего.

Ученик № 3. Техническое мышление – 4 балла, конструктивное мышление – 1 балл, исследовательское мышление – 3 балла, экономического мышления – 0 баллов. Итоговый балл – 8. Уровень – Первые шаги.

Ученик № 4. Техническое мышление – 5 баллов, конструктивное мышление – 4 балла, исследовательское мышление – 5 баллов, экономического мышления – 3 балла. Итоговый балл – 17. Уровень – Проектирование будущего.

Ученик № 5. Техническое мышление – 2 балла, конструктивное мышление – 0 баллов, исследовательское мышление – 1 балл, экономического мышления – 1 балл. Итоговый балл – 4. Уровень – Первые шаги.

Ученик № 6. Техническое мышление – 5 баллов, конструктивное мышление – 2 балла, исследовательское мышление – 4 балла, экономического мышления – 2 балла. Итоговый балл – 13. Уровень – Проектирование будущего.

Ученик № 7. Техническое мышление – 2 балла, конструктивное мышление – 2 балла, исследовательское мышление – 2 балла, экономического мышления – 1 балл. Итоговый балл – 7. Уровень – Первые шаги.

Ученик № 8. Техническое мышление – 5 баллов, конструктивное мышление – 5 баллов, исследовательское мышление – 4 баллов, экономического мышления – 3 балла. Итоговый балл – 17. Уровень – Проектирование будущего.

Ученик № 9. Техническое мышление – 4 балла, конструктивное мышление – 2 балла, исследовательское мышление – 3 балла, экономического мышления – 2 балла. Итоговый балл – 11. Уровень – Проектирование будущего.

Ученик № 10. Техническое мышление – 6 баллов, конструктивное мышление – 5 балла, исследовательское мышление – 4 баллов, экономического мышления – 5 балла. Итоговый балл – 20. Уровень – Инженер – новатор.

Результаты тестирования показывают, что значительная часть тестируемых демонстрирует уровень, соответствующий категориям «Первые шаги» (40%) и «Проектирование будущего» (50%). Это свидетельствует о том, что первая категория школьников проявляет первичный интерес к техническим и конструкторским задачам, но им не хватает глубоких знаний и практических навыков для успешного решения инженерных задач. Вторая категория школьников демонстрирует способность к анализу технических задач, к выработке рациональных решений, а также понимание основополагающих принципов конструирования и проектирования. Однако для достижения более высокого уровня им необходимо углублять свои знания, развивать творческий потенциал и умение видеть системные взаимосвязи. Только 1 школьник достиг уровня «Инженер – новатор», что свидетельствует о высоком уровне развития инженерного мышления.

При том, что 90% учащихся показывают невысокий уровень развития инженерного мышления, в ходе наблюдения и бесед с учащимися, мы видим, что все тестируемые проявляют высокую заинтересованность в решении инженерных задач. Наблюдалась активная вовлеченность в процесс поиска решений, обсуждение возможных вариантов и стремление к достижению положительного результата.

Выводы. Итоги проведенного констатирующего эксперимента продемонстрировали недостаточный уровень развития инженерного мышления у школьников. Полученные данные будут использованы для разработки модели формирования инженерного мышления у школьников среднего звена в ходе работы Хайтек-цеха детского технопарка «Кванториум». Модель будет направлена на активное вовлечение учащихся в познавательную деятельность, практическую направленность обучения и структурирование образовательного процесса с использованием современных технологий. Результатом реализации модели послужит формирование инженерного мышления, что позволит школьникам успешно осваивать инженерные профессии и участвовать в инновационной деятельности.

Литература:

1. Алматова, М.Л. Психолого-педагогические основы процесса развития исследовательского мышления / М.Л. Алматова // Экономика и социум. – 2021. – № 11. – С. 720-724
2. Беляева, А.С. Технические науки и процесс формирования технического знания / А.С. Беляева // Методология науки: сборник статей. – Москва: Проспект, 2024. – С. 160-166
3. Канина, Н.П. Формирование экономического мышления в процессе подготовки студентов экономических специальностей / Н.П. Канина // Вестник Московского государственного областного университета. – 2010. – № 2. – С. 121-125
4. Кашликова, Т.В. «Кванториум» - мышление будущего / Т.В. Кашликова // Техническое творчество молодежи. – 2021. – № 2(126). – С. 54-58
5. Курочкин, В.А. Проблема формирования конструктивного мышления будущих специалистов в области промышленного дизайна / В.А. Курочкин, В.Г. Быстров, Е.А. Быстрова // Архитектон: известия вузов. – 2023. – № 2(82). – С. 1-10
6. Суворова, Т.Н. Особенности формирования инженерного мышления средствами 3D-технологий / Т.Н. Суворова, Е.А. Мамаева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2020. – № 8. – С. 71-86
7. Уровни сформированности инженерного мышления / Е.А. Дума, К.В. Кибасва, Д.А. Мустафина [и др.] // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 10. – С. 143-144
8. Формирование инженерного мышления в процессе организации профессиональной ориентации у школьников / И.В. Ребро, Д.А. Мустафина, Г.А. Рахманкулова [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 3. – 36 с.
9. Формирование инженерного мышления обучающихся 9-х классов на уроках технологии при изучении модуля «робототехника» на базе «Кванториума» / Г.М. Исмаилов, А.Р. Корехова, А.И. Слободенюк [и др.] // Endless light in science. – 2024. – С. 22-27
10. Формирование инженерного мышления студентов через исследовательскую деятельность: монография / С.Ю. Кузьмин, Д.А. Мустафина, Г.А. Рахманкулова, И.В. Ребро. – Москва: Ридеро, 2015. – 113 с.
11. Хаматнурова, Е.Н. Формирование инженерного мышления школьников в Хайтек-цехе «Кванториума» / Е.Н. Хаматнурова, Д.Е. Каменских // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 86-2. – С. 325-328

УДК 376.3

кандидат педагогических наук, доцент Хижная Анна Владимировна

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);

студент Коробова Яна Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

СТУДЕНЧЕСКИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ПРОЕКТЫ КАК ДРАЙВЕР РАЗВИТИЯ ESG-ПОВЕСТКИ И ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается роль студенческих практико-ориентированных проектов в развитии ESG-повестки (экологической, социальной и управленческой ответственности) и финансовой грамотности. На фоне глобальных трендов и национальных приоритетов России авторы анализируют специфику Нижегородской области как промышленного региона с уникальными вызовами и возможностями. Теоретической основой исследования выступают концепции экспериментального обучения, социального конструктивизма и устойчивого развития. На конкретных примерах проектов, реализованных в партнерстве с вузами, бизнесом и Банком России, показано, как подобные инициативы служат эффективным инструментом подготовки кадров, преодолевая разрыв между теорией и практикой, а также способствуют решению актуальных региональных задач. Проводится сравнительный анализ с международным опытом, выявляются особенности и перспективы развития данного направления в российском образовательном контексте.

Ключевые слова: практико-ориентированные проекты, студенты, ESG, устойчивое развитие, финансовая грамотность, высшее образование, инклюзивное образование, региональное развитие, Нижегородская область.

Annotation. The article examines the role of student practice-oriented projects in promoting the ESG agenda (environmental, social, and governance responsibility) and financial literacy. Against the backdrop of global trends and Russia's national priorities, the authors analyze the specifics of the Nizhny Novgorod region as an industrial area with unique challenges and opportunities. The theoretical framework of the study is based on the concepts of experiential learning, social constructivism, and sustainable development. Using specific examples of projects implemented in partnership with universities, businesses, and the Bank of Russia, it is shown how such initiatives serve as an effective tool for personnel training, bridge the gap between theory and practice, and contribute to solving urgent regional problems. A comparative analysis with international experience is conducted, identifying the features and prospects for the development of this direction in the Russian educational context.

Key words: practice-oriented projects, students, ESG, sustainable development, financial literacy, higher education, inclusive education, regional development, Nizhny Novgorod region.

Введение. В современной глобальной экономической парадигме наблюдается устойчивая тенденция к интеграции принципов устойчивого развития в корпоративные стратегии и государственную политику. Особую актуальность приобретает взаимосвязь между ESG-повесткой (экологической, социальной и управленческой ответственностью) и развитием финансовой грамотности населения. Согласно данным Международного валютного фонда за 2025 год, страны, реализующие комплексные программы по формированию финансовой культуры в контексте устойчивого развития, демонстрируют на 25-30% более высокие показатели эффективности реализации национальных ESG-стратегий [2].

Для Российской Федерации данная проблематика имеет особое значение в свете реализации Национального плана мероприятий по устойчивому развитию до 2030 года. Статистические показатели свидетельствуют, что только 38% российских предприятий малого и среднего бизнеса включили в свои стратегии конкретные цели в области устойчивого развития, при этом основной барьер (67% случаев) связан с недостатком квалифицированных кадров, сочетающих финансовую грамотность и понимание ESG-принципов.

В контексте Нижегородской области, где промышленный сектор формирует более 40% валового регионального продукта, проблема приобретает специфические черты. Региональное министерство экономики и инвестиций отмечает, что лишь 23,4% предприятий реализуют полноценные программы в области корпоративной социальной ответственности и устойчивого развития. При этом опрос, проведенный Нижегородским отделением Банка России в 2025 году, выявил, что уровень финансовой грамотности населения составляет 52,1 балла из 100 возможных, что ниже среднероссийского показателя (54,3 балла).

В этих условиях особую значимость приобретает разработка практико-ориентированных образовательных моделей, способных синтезировать формирование ESG-компетенций и развитие финансовой культуры. Студенческие проекты, реализуемые в партнерстве с промышленными предприятиями и финансовыми институтами, могут стать эффективным инструментом решения данной задачи. Эмпирические исследования, проведенные в 2024-2025 годах, демонстрируют, что вузы, внедрившие подобные практики, отмечают увеличение на 40% числа выпускников, трудоустроившихся в сфере устойчивых финансов и ESG-консалтинга.

Особый исследовательский интерес представляет анализ роли Мининского университета как образовательного учреждения педагогического профиля в формировании кадрового потенциала для реализации ESG-повестки в регионе. Уникальность подхода заключается в сочетании традиционной педагогической экспертизы с современными требованиями к подготовке специалистов, способных транслировать принципы устойчивого развития через призму финансовой грамотности [3].

В современной образовательной парадигме наблюдается устойчивый тренд на интеграцию практико-ориентированных подходов в процесс подготовки студентов. Данное направление приобретает особую актуальность в свете глобальных вызовов, связанных с устойчивым развитием, и необходимости повышения уровня финансовой грамотности населения. Теоретической основой для такого синтеза выступают концепции экспериментального обучения (Дж. Дьюи), социального конструктивизма (Л.С. Выготский) и теории устойчивого развития, сформулированной в работах Р.М. Солоу и Дж. Стиглица. Согласно этим воззрениям, знания усваиваются наиболее эффективно через непосредственную деятельность и решение реальных, а не гипотетических задач [3].

Практико-ориентированные студенческие проекты представляют собой форму учебной деятельности, в рамках которой учащиеся вовлекаются в решение прикладных проблем, предложенных внешними стейкхолдерами: бизнес-структурами, государственными учреждениями или некоммерческими организациями. В контексте ESG (Environmental, Social,

Governance) такие проекты фокусируются на разработке решений, направленных на снижение экологической нагрузки, повышение социальной ответственности и улучшение корпоративного управления. Параллельно проекты, нацеленные на развитие финансовой грамотности, ориентированы на формирование у студентов и целевых аудиторий компетенций в области управления личными финансами, инвестирования, оценки финансовых рисков и понимания механизмов работы финансовых рынков.

Ключевой проблемой, которую идентифицируют исследователи (И.В. Липсиц, А.Ю. Горяев), является традиционный разрыв между теоретической подготовкой в вузах и практическими требованиями рынка труда. Студенты зачастую лишены возможности апробировать академические знания в реальных условиях, что негативно сказывается на их профессиональном становлении. Вторая значимая проблема – недостаточное понимание и внедрение принципов ESG в национальную бизнес-среду, что особенно актуально для России. Третья проблема – устойчиво низкий уровень финансовой грамотности населения, подтвержденный исследованиями Национального агентства финансовых исследований (НАФИ) и Всемирного банка, приводит к низкому уровню сбережений, высокой долговой нагрузке и уязвимости к финансовому мошенничеству [1].

Ученые предлагают решать эти проблемы через глубокую интеграцию практических проектов в учебные планы. Например, модель «обучающегося предприятия» (learning company), предложенная западными исследователями, или метод кей-стади (case study), активно развиваемый в российских вузах (РЭУ имени Г.В. Плеханова, НИУ ВШЭ). Такие проекты, выполняемые под руководством академических наставников и представителей бизнеса, позволяют студентам не только приобрести профессиональные навыки, но и стать проводниками принципов устойчивого развития и финансовой просвещенности в своих сообществах [2].

Что касается международного и российского аспектов, то здесь наблюдаются как общие черты, так и существенные различия. В международной практике (США, страны ЕС) практико-ориентированные проекты в области ESG и финансовой грамотности являются неотъемлемой частью образовательных программ ведущих университетов (Стэнфорд, MIT). Они часто финансируются крупными корпорациями и фондами, а их результаты напрямую влияют на корпоративную стратегию и государственную политику. Финансовая грамотность интегрирована в образовательные траектории начиная со школьного возраста, что является частью национальных стратегий.

В Российской Федерации данный процесс находится на стадии активного становления. Внедрение ESG-принципов в бизнес и образование осложняется наследием сырьевой экономики, недостаточной развитостью финансовых рынков и нормативной неопределенностью. Однако именно это создает плодотворную почву для студенческих инициатив. Проекты российских студентов часто носят более социально-преобразующий характер, фокусируясь на адаптации глобальных ESG-стандартов к местным условиям, решению проблем моногородов или развитию социального предпринимательства. Повышение финансовой грамотности, в соответствии с государственной стратегией, реализуется через всероссийские программы (например, при поддержке Банка России и Минфина), в которые активно вовлекаются студенты в качестве волонтеров и разработчиков просветительского контента [6].

Таким образом, студенческие практико-ориентированные проекты выступают действенным механизмом формирования нового поколения профессионалов, способных комплексно решать задачи на стыке экономики, экологии и социальной сферы. Они служат мостом между теорией и практикой, а также катализатором для распространения ценностей устойчивого развития и финансовой грамотности, что подтверждается как международным, так и формирующимся российским опытом.

Изложение основного материала статьи. Зарубежный опыт демонстрирует системный и интегрированный подход к реализации студенческих практико-ориентированных проектов в области ESG и финансовой грамотности. Эти инициативы являются неотъемлемой частью учебных планов ведущих университетов и поддерживаются стратегическими партнерами из корпоративного сектора.

В экологической сфере (Environmental) особенно выделяются проекты технологических университетов. Студенты Стэнфордского университета совместно с компанией Tesla разрабатывают решения по оптимизации цепочек поставок для аккумуляторов электромобилей, концентрируясь на снижении углеродного следа и повышении эффективности использования ресурсов. В Массачусетском технологическом институте (MIT) действует Climate CoLab – платформа для краудсорсинга решений в области изменения климата, где студенческие команды со всего мира предлагают инновационные подходы к снижению выбросов парниковых газов и адаптации к климатическим изменениям [5].

Социальный компонент (Social) активно развивается через проекты социального предпринимательства. В Оксфордском университете программа Skoll Centre for Social Entrepreneurship поддерживает студенческие инициативы, направленные на решение проблем бедности и неравенства. Среди них – проекты по созданию доступных систем очистки воды для развивающихся стран и разработке мобильных приложений для финансовой интеграции мигрантов. В Гарвардской школе бизнеса студенты реализуют проекты по оценке социального воздействия для некоммерческих организаций, разрабатывая системы измерения эффективности социальных программ.

Управленческая составляющая (Governance) развивается через проекты корпоративного консультирования. Студенты Wharton School of Business регулярно проводят аудиты ESG-отчетности для компаний из списка Fortune 500, выявляя лучшие практики и области для улучшения. В London School of Economics действует программа по разработке стандартов ESG-транспарентности для малого и среднего бизнеса, что особенно актуально в контексте ужесточения регуляторных требований в ЕС.

В сфере финансовой грамотности наблюдается тенденция к созданию комплексных образовательных продуктов. Студенты University of Toronto разработали платформу Financial Empowerment для уязвимых групп населения, сочетающую онлайн-курсы с персональными консультациями волонтеров. В Сингапуре студенты National University of Singapore создали серию интерактивных вебинаров по устойчивому инвестированию (ESG-инвестированию), которые стали частью национальной программы повышения финансовой грамотности.

Особенностью зарубежных проектов является их тесная интеграция с профессиональным сообществом и ориентация на масштабирование. Многие инициативы получают финансирование от венчурных фондов, специализирующихся на импакт-инвестировании, а их результаты часто трансформируются в стартапы или включаются в корпоративные стратегии крупных компаний. Это создает устойчивую экосистему, где студенческие проекты становятся реальным драйвером изменений в области устойчивого развития и финансового просвещения.

Анализ роли студенческих практико-ориентированных проектов в развитии ESG-повестки и финансовой грамотности на примере Нижегородской области позволяет выявить специфические региональные особенности и общероссийские тенденции [4]. Регион, обладающий значительным промышленным и научно-образовательным потенциалом, представляет собой репрезентативную площадку для реализации подобных инициатив. Теоретической основой для таких проектов выступает синтез принципов устойчивого развития, концепции «обучающегося региона» и практик инклюзивного образования.

Ярким примером интеграции социального компонента (Social) ESG в образовательный процесс является проект «Образовательное пространство «Стирающая границы»», реализуемый студентами Нижегородского государственного

педагогического университета имени Козьмы Минина. Данная инициатива, подробно документированная в открытых источниках, представляет собой комплекс мероприятий, направленных на адаптацию будущих педагогов в инклюзивной среде. Студенты-участники проекта участвуют и организуют просветительские мероприятия для других студентов с целью формирования инклюзивной культуры. Важно отметить, что проект носит ярко выраженный практико-ориентированный характер, поскольку его результаты адресованы конкретным стейкхолдерам – муниципальным властям и образовательным организациям, что повышает вероятность их практической реализации. Данный кейс демонстрирует, как студенческие инициативы становятся катализатором социальных преобразований, непосредственно воплощая в жизнь принципы устойчивого развития.

Помимо этого, в регионе активно развиваются проекты, связанные с экологической (Environmental) и управленческой (Governance) составляющими ESG. При поддержке Волжского межрегионального научно-образовательного центра мирового уровня студенты технических вузов, таких как НГТУ им. Р.Е. Алексеева, участвуют в проектах по разработке технологий очистки промышленных стоков и снижению углеродного следа предприятий. В сфере финансовой грамотности ключевой особенностью выступает Волго-Вятское главное управление Банка России, которое системно вовлекает студентов нижегородских вузов в волонтерские программы по финансовому просвещению населения, в частности, нацеленных на уязвимые группы, такие как обучающиеся СПО и ВО.

Сравнительный анализ международного и российского, в частности нижегородского, опыта выявляет ряд существенных различий. В международной практике, например, в странах ЕС, подобные студенческие проекты часто являются структурным элементом учебных планов и тесно интегрированы в стратегию крупных корпораций, которые выступают их основными заказчиками и источниками финансирования. В Нижегородской области, как и в России в целом, инициативы часто носят точечный характер и зависят от активности конкретных учебных заведений и энтузиазма преподавателей, хотя наблюдается положительная тенденция к их большей институционализации через государственные программы и региональные стратегии развития. Еще одним отличием является фокус: если международные проекты часто ориентированы на высокотехнологичные решения в области «зеленой» энергетики или сложные финансовые инструменты, то российские, и нижегородские в частности, нередко имеют выраженную социальную и просветительскую направленность.

Таким образом, практико-ориентированные проекты нижегородских студентов выступают значимым драйвером развития ESG-принципов и финансовой грамотности на региональном уровне. Они выполняют не только образовательную, но и социальную функцию, выступая мостом между академическим сообществом, властью, бизнесом и гражданским обществом. Несмотря на существующие различия с международными аналогами, связанные прежде всего с уровнем системной поддержки и финансирования, их ценность заключается в адаптации глобальных целей устойчивого развития к конкретным локальным условиям и потребностям.

Выводы. Проведенный анализ демонстрирует значительный потенциал студенческих практико-ориентированных проектов в качестве действенного инструмента для одновременного продвижения принципов ESG и повышения уровня финансовой грамотности [5]. На примере Нижегородской области показано, что такие инициативы, реализуемые в партнерстве с бизнес-структурами, государственными и финансовыми институтами, не только преодолевают разрыв между теоретической подготовкой студентов и практическими требованиями рынка труда, но и вносят значительный вклад в решение конкретных региональных проблем. Они выступают катализатором социальных преобразований, способствуют адаптации глобальных целей устойчивого развития к локальным условиям и готовят новое поколение специалистов, обладающих комплексными компетенциями в области экономики, экологии и социальной ответственности. Несмотря на существующие проблемы, связанные с системной поддержкой и финансированием, наблюдаемая положительная динамика их институционализации позволяет рассматривать данный формат как ключевой драйвер формирования кадрового потенциала для устойчивого развития России.

Литература:

1. Близнец, Ю.А. Методические подходы к оценке влияния уровня финансовой грамотности на потребителей финансовых услуг / Ю.А. Близнец; отв. ред. А.А. Волков, Е.А. Тюрина, М.В. Усова // Новая экономика, бизнес и общество: материалы Апрельской научно-практической конференции молодых учёных, Владивосток, 23 марта – 16 апреля 2023 года. – Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2023. – С. 559-565
2. Давыденко, И.Г. О влиянии эколого-финансовой грамотности на активизацию «зеленого» инвестирования / И.Г. Давыденко, Н.Г. Александрова // Экономика устойчивого развития. – 2022. – № 4(52). – С. 61-65. – DOI 10.37124/20799136_2022_4_52_61
3. Назарова, Е.Н. Интерактивные технологии как наиболее эффективный метод развития рефлексивности обучающихся при изучении основ финансовой грамотности / Е.Н. Назарова, А.Н. Сеницына // Экономическое развитие России: тенденции, перспективы: сборник статей по материалам VIII Международной студенческой научно-практической конференции, Нижний Новгород, 07 апреля 2022 года. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, 2022. – С. 142-145
4. Хижная, А.В. Взаимосвязь понятий «финансовая грамотность», «финансовое образование» и «финансовая культура» / А.В. Хижная, А.Н. Назарова, Е.Н. Назарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-1. – С. 260-261
5. Хижная, А.В. Цифровые технологии как катализаторы повышения финансовой грамотности студентов высших учебных заведений / А.В. Хижная, Е.Н. Назарова, О.В. Шеленина // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-2. – С. 633-636
6. Чекалина, Т.А. ИИ-дидактика: новый тренд или эволюция процесса обучения? / Т.А. Чекалина // Вестник Мининского университета. – 2025. – Т. 13. – № 2(51). – DOI 10.26795/2307-1281-2025-13-2-5

УДК 371.3

кандидат биологических наук, доцент Хотулёва Ольга Викторовна,
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);
кандидат биологических наук, доцент Ющенко Юлия Алексеевна
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);
кандидат биологических наук, доцент Егорова Галина Викторовна
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

ПРИМЕНЕНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ В ШКОЛЕ

Аннотация. В данной статье рассматривается один из инновационных методов преподавания биологии в школе – активное обучение. В преподавании особое внимание уделяется важности выхода за рамки традиционного лекционного обучения. Активные методы обучения способствуют вовлечению учащихся в процесс, развитию критического мышления и более глубокому пониманию биологических концепций. В настоящем исследовании освещаются варианты использования методов активизации познавательной деятельности на уроках биологии эффективно стимулирующих учебно-познавательную деятельность, творческое и логическое мышление. В целевом плане главной задачей использования активных методов обучения предметной области «Биология», является развитие познавательной самостоятельности школьников. Сопутствующими задачами будут развитие интереса обучающихся к занятиям биологией, формирования навыков пользования образовательными интернет-ресурсами, формирование навыков коммуникации среди сверстников и т.д. В дидактическом плане проведение уроков с использованием активных методов по биологии подчинено требованиям наращивания массива изученных знаний, их обобщения, установления внутри- и межпредметных связей в изученном материале, его визуального представления, схематизации и структуризации. Использование методов активизации познавательной деятельности на уроках биологии эффективно стимулирует учебно-познавательную деятельность, творческое и логическое мышление. В статье рассматриваются преимущества и проблемы этих методов, подчеркивается роль инновационного обучения в повышении мотивации учащихся, удовлетворении разнообразных потребностей в обучении и развитии необходимых навыков 21-го века. В статье также приводятся практические рекомендации для преподавателей по успешному внедрению этих подходов и превращению кабинетов биологии в динамичную среду обучения.

Ключевые слова: активные методы обучения, активизация познавательной деятельности.

Annotation. This article discusses one of the innovative methods of teaching biology at school – active learning. In teaching, special attention is paid to the importance of going beyond traditional lecture-based learning. Active teaching methods contribute to the involvement of students in the process, the development of critical thinking and a deeper understanding of biological concepts. This study highlights the options for using methods to enhance cognitive activity in biology lessons that effectively stimulate educational and cognitive activity, creative and logical thinking. In the target plan, the main task of using active teaching methods in the subject area of Biology is the development of cognitive independence of schoolchildren. Related tasks will include developing students' interest in biology classes, developing skills in using educational Internet resources, developing communication skills among peers, and so on. Didactically, conducting lessons using active methods in biology is subject to the requirements of building up the body of knowledge studied, generalizing it, establishing intra- and interdisciplinary connections in the studied material, its visual representation, schematization and structuring. The use of cognitive activation methods in biology lessons effectively stimulates educational and cognitive activity, creative and logical thinking. The article examines the advantages and problems of these methods, highlights the role of innovative learning in increasing student motivation, meeting diverse learning needs and developing the necessary skills of the 21st century. The article also provides practical recommendations for teachers on the successful implementation of these approaches and the transformation of biology classrooms into a dynamic learning environment.

Key words: active teaching methods, activation of cognitive activity.

Введение. Современная методологическая база образования в первую очередь призвана заинтересовывать учеников изучаемым предметом и, как следствие, мотивировать их на достижение более высоких результатов в освоении конкретного предмета.

Следует отметить, что цикл естественнонаучных дисциплин, в том числе и биология имеет специфический набор методов и различных методологических средств постоянно развиваются и прогрессируют [2]. В связи с этим, одной из учебно-методических задач, стоящих перед коллективами школ по условиям выполнения требований ФГОС, является корректировка образовательных программ с целью ориентации их на повышение качества подготовки специалистов на основе создания механизмов эффективного освоения школьниками компетенций, необходимых в будущей профессиональной деятельности.

Достаточно инновационным подходом к организации образовательного процесса являются активные методы обучения, направленные на стимулирование познавательной активности учащихся и способствующие более глубокому и осмысленному усвоению учебного материала.

Целью данной работы является подборка и анализ активных методов обучения с целью их использования в преподавании естественно-научных предметов, и в частности, биологии в школе.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время существует огромное множество различных активных методов, использование которых демонстрирует положительную динамику. Активизация познавательного интереса у школьников является одной из ведущих задач современной школы. Система образования нуждается в постоянном реформировании, как и любая система, связанная с людьми, что выражается во введении ФГОС второго поколения. Использование активных методов обучения повышает мотивационный интерес у детей.

Творческая природа обучения, увлеченность школьников самим образовательным процессом оказывают положительный эффект не только на степень усвоения материала, но и на мотивацию самого педагога, помогая продолжительное время сохранять работоспособное состояние и избегать профессионального выгорания.

Преимуществом использования педагогом активных методов обучения на уроке можно считать:

- развитие одних из важнейших познавательных процессов, таких как память, внимание, всестороннее мышление, воображение, восприятие;
- развитие потенциала творческих способностей у обучающихся;
- увлечение ребенка непосредственно изучаемым предметом, побуждение его к исследовательской деятельности в этой области [1].

Для получения положительных результатов педагог должен, во-первых, сформировать определенные условия на уроке, во-вторых владеть определенными методологическими приемами.

Если говорить о ситуациях, которые могут быть симитированы на уроке, то они могут отвечать следующим задачам:

- формирование у учащихся умений для отстаивания своей точки зрения;
- формирование навыка участия на равных позициях в разных обсуждениях, дискуссиях на занятии со сверстниками;
- формирование умений задавать и формулировать конкретизирующие вопросы учителю по какой-то смоделированной ситуации;

- формирование анализирующей деятельности для оценивания ответов друг друга;
- формирование оценочного мышления по отношению к себе (самопроверка);
- формирование умений собственной консультации между одноклассниками, не прибегая к помощи учителя;
- формирование умений находить не типичные решения для конкретной ситуации.

Для формирования увлеченности школьников в образовательном процессе очень важно использовать как традиционные уроки, так и не традиционные занятия: ролевую игру, мозговой штурм, дискуссии. Для более простого восприятия можно использовать творческие задания, например, преобразовать изученный материал в рисунок, схему и т.д. Так же в соответствии с Федеральным государственным стандартом важную роль играют межпредметные связи. Проблема этого явления не новая в педагогической науке, и для ее решения в разное время осуществлялись процессы интеграции и дифференциации обучения на разных ступенях.

Организация учебно-воспитательного процесса, ориентированного на межпредметные связи, может осуществляться как через конкретные уроки (как правило обобщающие, направленные на расширение межпредметной проблематики), так и через комплекс абсолютно разных тем.

При изучении предметной области «Биология» акцент делается на взаимосвязь между представителями царств живой природы и окружающей средой (экосистемой), а также на роль организмов в биогеохимических циклах и их воздействиях на среду обитания. Изучение биологических систем предполагает анализ взаимосвязей между отдельными организмами и окружающей средой. Ключевым является взаимодействие «организм-среда» и влияние деятельности организма на эту среду, особенно в контексте использования природных ресурсов, то есть «организм-среда-деятельность». Эти взаимосвязи отражаются в потребностях организмов в поддержании жизни (питании, размножении) и защите от воздействия со стороны негативных факторов окружающей среды. Законы выживания и адаптации, закрепленные в генах и проявляющиеся в поведении, определяют права и обязанности организмов в экосистеме, аналогично тому, как права человека закреплены в законах.

Для достижения успешных результатов важно с самого начала урока заинтересовать учащихся, например, создать проблемную ситуацию и т.д. Также можно опираться на всевозможные притчи, проводить аналогии со сказочными персонажами, что поможет упростить момент восприятия и анализа конкретной ситуации для детей посредством привлечения знакомых образов с самого детства.

Если говорить про творческую сторону образовательного процесса на уроках, то не стоит забывать об огромном потенциале всестороннего развития учащихся. Из подходящих методик в рамках активной формы ведения занятия используются викторины (как для команд, так и для индивидуального участия каждого из детей), составление кроссвордов, создание каких-либо сообщений и докладов. При создании презентаций также у детей формируется навык работы с информационными ресурсами и происходит изучение функционала разных программ по созданию анимации, переходов между информационными слайдами и т.д.

Одним из интересных приемов активизации учащихся при данной форме работы будет являться общественный смотр – систематизированный подход к оцениванию, который поможет повысить социализацию каждого из детей в коллективе. Помимо этого, «смотры» повышают уровень знаний ребят по предмету, их познавательный интерес, помогают с закреплением информации по объемным темам или максимально сложным разделам всего курса биологии.

В качестве активных методов развития познавательного интереса в настоящее время широко используют авторские развивающие дидактические приемы для достижения более высоких результатов в освоении школьной программы учащимися, такие как: «Хочу спросить», «Для меня сегодняшний урок...», «Экспертная комиссия», «Работа в диадах», «Сообщил своё Я», «Самым трудным для меня было...», «Я однажды наблюдал в жизни своей ...».

Если рассматривать более подробно разновидности методов активного обучения на уроках биологии, то можно выделить следующие: метод анализа конкретной ситуации, ситуация-иллюстрация, ситуация-оценка, ситуация-упражнение, инцидент, дискуссии, круглого стола, кейс-технологии и т.п. Даже по такому беглому перечислению можно понять, что данный методологический конструктор позволит каждому педагогу подобрать именно то, что ему будет нужно на данном уроке. Остановимся подробнее на каждом из данных методов.

Метод анализа конкретной ситуации предусматривает нахождение конкретных решений какой-либо проблемной ситуации посредством ее оценки. Под понятием «конкретная ситуация» здесь будет рассматриваться либо некий конфликт, либо то, что будет вступать в конфликт с окружающей действительностью. При этом различают три вида ситуаций:

- Стандартная ситуация – как правило, часто повторяющаяся, при одних и тех же обстоятельствах, и источниками ее будут являться одни и те же ресурсы. Может обладать как положительным эффектом, так и отрицательным. Так, например, негативными последствиями может стать неспособность мыслить в нестандартных ситуациях, где требуется выработка какого-либо решения в короткие сроки.

- Критическая ситуация – атипичная ситуация, разрушающая все классические расчеты и планирования, требующая кардинальных решений.

- Экстремальная ситуация – отличающаяся своей уникальностью, не имеющая аналогов в прошлом и, как правило, ведущая к негативным последствиям.

Метод «ситуации-иллюстрации» предлагает на конкретном примере изучить каких-либо закономерностей или механизмов социальных процессов, изучение эффективности методов и приемов в работе, важность тех или иных условий и факторов.

В ходе использования метода «ситуация-оценка» классу предлагается описать конкретное событие в истории и при этом ставится задача по оцениванию причин, предпосылок, значения и принятых мер в конкретной ситуации.

При использовании метода «ситуация-упражнение» учащимся предлагается разделиться на группы (3-5 человек) и, познакоившись с ситуацией, сформулировать вопросы, связанные с ней, и приступить к поиску ответов в литературных и интернет ресурсах. После анализа дополнительной информации учащиеся komponуют план действий, прогнозируют итоговые результаты, подбирают разные пути разрешения проблемного вопроса.

Данный метод позволяет как можно явно приблизить учебное занятие к реалиям жизни.

Для проведения занятия по методу инцидента педагогу следует придерживаться следующей схемы:

- 1) вниманию представляется результат какого-то эпизода;

2) учащиеся посредством прямых и косвенных вопросов получают необходимую информацию: кто являлся участником конфликта, что являлось причинами возникновения данных итогов, возможные пути разрешения или улучшения результатов ситуации. Данный метод позволяет сформулировать навык постановки вопросов у школьников и развивает способность критического мышления.

Один из самых широко применяемых методов на учебных занятиях в школах – дискуссия. Интересен он тем, что прибегнуть к этому виду деятельности на уроке учитель может на ходу. Для современной системы образования этот метод выступает фактором выведения обучающихся из зоны комфорта, ведь нередки случаи, когда дети не имеют желания высказывать свое мнение или бояться конфронтации со сверстниками, что приводит к их пассивности на уроках.

Несмотря на то, что дискуссия имеет широкий спектр применения, каждый учитель задается вопросом: «не станет ли она бесконтрольной?» Естественно, в обществе в целом, и в социальных группах в частности (в данном случае в учебном классе), единого мнения по какому-либо вопросу не существует. В данном случае основополагающая роль принадлежит педагогу. Даже если он не вмешивается в ход дискуссии, то является координатором на этапе презентации проблемного вопроса детям, и именно учитель понимает, на каком этапе дискуссии следует заканчивать. Факт того, что эффективность дискуссии зависит от педагога, неоспорим. В процессе спора все равны и каждый имеет право высказать свою точку зрения. Дискуссия будет являться механизмом обмена мнениями и формулировки верных решений. Главное – логика, факты и умение отстаивать свою точку зрения. При этом стоит пояснить детям, что эмоциональная составляющая не является инструментом дискуссии.

Несомненно, у такого явления должны быть определенные рамки и правила во избежание создания хаоса.

При использовании данного метода не стоит забывать и об определенных сложностях: процесс дискуссии превращается в диалог учителя с конкретным учащимся; определенная пассивность и переход дискуссии в режим «вопрос-ответ» с учителем; из-за отсутствия опыта дискуссия начинает охватывать лишь часть детей; из-за неполной вовлеченности детей в процесс, дискуссия начинает приобретать хаотичный характер (дети не слушают друг друга, повторяются, перебивают собеседников).

Следует отметить также один из продуктивных методов развития активного познавательного интереса у школьников – использование аниме-презентации. Использование видеороликов в образовательном процессе позволяет перейти от поверхностных знаний о внешнем мире к восприятию скрытых процессов с помощью телекамеры, например, наблюдение за внутренней средой организма, работой клеток, а также за быстро протекающими процессами, которые человек не может воспринять. Аниме-презентации позволяют в виртуальном режиме проводить биологические эксперименты, телеэкскурсии на производственные объекты, научные лаборатории и музеи [3].

Хорошо зарекомендовал себя в процессе обучения биологии «Метод «круглого стола». Данный метод является собирательным для множества типов занятий в основе которых лежит коллективное обсуждение проблемы.

По принципу действия, учебные семинары можно подразделить следующим образом:

- Межпредметные. На данных занятиях выносятся тема, которую следует рассмотреть не только с правовой точки зрения, но и в политическом, экономическом и научно-техническом, нравственном плане. На занятия такого рода можно пригласить сторонних представителей. В ходе проведения участникам можно предложить разделиться на команды, и выдать задания по подготовке сообщений. Такой семинар позволит сформировать у ребят прочные межпредметные связи, а главное понимание тесного взаимодействия всех сфер жизни человека в обществе.

- Проблемные. Перед изучением каждого из модулей учителю следует сформулировать подготовительный этап и обсудить предполагаемые проблемы каждого из модуля. При этом школьники получают задания по подготовке информационных сообщений по заданной проблеме. Данный тип занятий поможет педагогу выявить уровень знаний учащихся и при этом скорректировать курс изучения, например, в рамках увеличения часов на какую-либо тему.

- Тематические. Данные занятия служат для привлечения внимания учащихся к какой-то актуальной теме или наиболее важным ее компонентам. Перед уроком детям выдается задание по проработке данной темы, по взаимосвязи темы с разными сферами жизни общества в масштабах страны и за ее пределами. Здесь происходит углубление знаний по конкретной теме и предоставляются наглядные способы применения этих знаний в разных областях.

Таким образом, плюсом активных методов является, в первую очередь, потенциал самообразования. Данный методологический конструктор можно использовать как инструмент закрепления полученных знаний как при самостоятельном изучении материала, так и на уроке. Немаловажным аспектом является формирование метапредметных связей. Еще один момент – это налаживание коммуникаций среди одноклассников, что является одним из основных факторов комфортного пребывания каждого ребенка в коллективе класса.

Следует понимать, что у каждой медали две стороны, и стоит так же осветить и отрицательные стороны использования активных методов в обучении. Одной из таких сторон будет являться тот факт, что результаты освоения предложенного материала в ходе деловой игры или дискуссии могут оказаться очень низкими и не оправдают поставленных задач. Это происходит из-за того, что сама форма урока отвлекает его участников от непосредственного изучения материала.

Несмотря на то, что в последнее время активные методы обучения достаточно широко применяются в школе, до сих пор существуют два противоборствующих лагеря: «за» и «против». Приверженцы мнения «против» вступают в конфронтацию, приводя доводы о том, что на уроках такого плана будет отсутствовать дисциплина, что усвоение материала будет более низким, в сравнении с результатами традиционных занятий и т. п. Также при условии того, что большая часть педагогического коллектива в школе будет работать сугубо традиционным образом, проблемы станут возникать и у школьников. Им сложно будет переключаться и менять вид деятельности, что повлечет за собой более слабые показатели по успеваемости каждого из них, и здесь в качестве проблемного фактора могут выступить и родители.

Выводы. Основываясь на вышесказанном можно сделать вывод, что использовать активные методы в современной школе можно и нужно, но при этом не стоит упускать из виду и возможные негативные последствия их применения. Что касается использования активных методов обучения на уроках биологии, то это может помочь не только начинающему педагогу, но и опытным педагогам со стажем разнообразить свои занятия, тем самым привлечь внимание школьников к изучению своего предмета.

Активные методы обучения способствуют активизации не только мыслительной, но и практической деятельности учащихся на уроке. Проблемные вопросы активизации познавательного интереса учащихся в настоящее время получают всё большую актуальность. И это вполне обоснованно, поскольку учение является ведущим направлением деятельности школьников, в ходе которого решаются важнейшие задачи, сформированные перед школой: подготовить новое подрастающее поколение к современной жизни, к активному участию непосредственно в научно-техническом и социальном процессе.

Литература:

1. Еттиев, Т.М. Активные методы обучения биологии, средства обучения / Т.М. Еттиев // Science and Education. – 2023. – № 12. – С. 437-441

2. Лашенова, Л.И. Применение активных форм и методов обучения на занятиях по биологии в медицинском вузе / Л.И. Лашенова, М.В. Постнова // Медицинское образование и профессиональное развитие. – 2023. – Т. 14. – № 4. – С. 51-62
3. Хотулёва, О.В. Использование интернет-платформ и виртуальных лабораторий в преподавании биологии / О.В. Хотулёва, Ю.А. Ющенко, Г.В. Егорова // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 86-4. – С. 316-319

Педагогика

УДК 378

кандидат социологических наук, доцент кафедры философии
и социальной работы Чотчаева Зарета Амирбиевна
Карачаево-Черкесский государственный университет (г. Карачаевск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ СОЦИО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК

Аннотация. В данной статье раскрываются методы использования искусственного интеллекта в преподавании социо-гуманитарных наук. Актуальность темы заключается в том, что в XXI веке образование переживает глубокую трансформацию. Она обусловлена цифровизацией и широким внедрением информационных технологий. Технологии, которые ещё недавно воспринимались как элементы научной фантастики, сегодня активно применяются в университетах, школах и исследовательских центрах. Особый интерес представляет внедрение информационных технологий в преподавание социо-гуманитарных наук – философии, истории, социологии, политологии, культурологии, психологии, педагогики и смежных дисциплин. Практическая значимость высокая. Одним из ключевых направлений этой трансформации становится использование искусственного интеллекта. Эти области требуют не только усвоения фактов и понятий. Они требуют и развития критического мышления, анализа текстов, интерпретации явлений, понимания контекста. Вопрос в том, может ли искусственный интеллект эффективно поддерживать такие процессы, и каковы теоретические основания его использования.

Ключевые слова: искусственный интеллект, социо-гуманитарные науки, цифровизация, информационные технологии, трансформация, исследовательские центры.

Annotation. This article reveals the methods of using artificial intelligence in teaching social sciences and humanities. The relevance of the topic lies in the fact that in the 21st century, education is undergoing a profound transformation. It is due to digitalization and the widespread introduction of information technology. Technologies that were recently perceived as elements of science fiction are now actively used in universities, schools and research centers. Of particular interest is the introduction of information technology in the teaching of social sciences and humanities – philosophy, history, sociology, political science, cultural studies, psychology, pedagogy and related disciplines. The practical significance is high. One of the key areas of this transformation is the use of artificial intelligence. These areas require not only the assimilation of facts and concepts. They also require the development of critical thinking, text analysis, interpretation of phenomena, and understanding of the context. The question is whether artificial intelligence can effectively support such processes, and what are the theoretical foundations for its use.

Key words: artificial, social and humanitarian sciences, digitalization, information technology, transformation, research centers, intelligence.

Введение. Искусственный интеллект – это совокупность методов, алгоритмов и технологий, которые позволяют компьютерным системам имитировать функции человеческого интеллекта:

- обработку естественного языка;
- обучение на основе данных;
- принятие решений;
- генерацию текстов, изображений и иных объектов [1].

Актуальность темы заключается в том, что искусственный интеллект уже занял прочное место в образовательной сфере, однако его развитие только начинается. Для преподавания социо-гуманитарных дисциплин перспективы интеграции искусственного интеллекта особенно значимы: гуманитарные науки традиционно формируют мировоззрение, ценностные установки и критическое мышление, и именно здесь требуется осознанное использование технологий.

В контексте образования искусственный интеллект понимается как инструмент, способный адаптироваться к уровню знаний учащегося, анализировать его ответы и предоставлять рекомендации, а также генерировать учебные материалы [2].

Изложение основного материала статьи. Современные технологии искусственного интеллекта открывают широкие возможности для преподавания социо-гуманитарных дисциплин. Интеллектуальные обучающие системы, чат-боты, генеративные модели, методы анализа больших данных и мультимедийные инструменты позволяют сделать обучение более персонализированным, интерактивным и исследовательским. Однако для эффективной интеграции искусственного интеллекта важно учитывать ограничения: сохранять баланс между автоматизацией и самостоятельной работой студентов, развивать критическое мышление и придерживаться принципов академической честности. Таким образом, искусственный интеллект становится не заменой преподавателя, а его партнёром и инструментом повышения качества гуманитарного образования [3].

Специфика социо-гуманитарных наук заключается в том, что социо-гуманитарные дисциплины отличаются от естественно-научных рядом особенностей:

1. Субъективность интерпретаций. Один и тот же факт истории может трактоваться по-разному в зависимости от методологии [4].
2. Тексточентричность. Основной материал гуманитарных наук – тексты, документы, культурные артефакты.
3. Развитие критического мышления. Важна не только передача знаний, но и формирование умения анализировать и дискутировать.
4. Контекстуальность. Значение фактов и идей раскрывается только в историческом, культурном или социальном контексте. Именно поэтому внедрение ИИ в гуманитарное образование требует теоретического осмысления: сможет ли технология учитывать специфику этих дисциплин?

Потенциал искусственного интеллекта для гуманитарного образования ИИ открывает новые возможности:

- Анализ текстов. Системы обработки естественного языка позволяют работать с большими массивами источников, выявлять ключевые идеи и связи [5].

- Персонализация. ИИ способен формировать индивидуальные траектории обучения, подстраиваясь под темп и стиль студента.
- Автоматизация рутинных задач. Проверка тестов, формирование квизов, первичная оценка эссе – всё это может выполняться системой.
- Симуляции и моделирование. Виртуальные модели исторических или социальных процессов помогают студентам лучше понять сложные явления.
- Поддержка дискуссий. Современные чат-боты могут играть роль условного «собеседника», предлагая альтернативные точки зрения.

Таким образом, ИИ способен стать не заменой преподавателя, а его помощником и внимания уделять дискуссиям и развитию мышления инструментом расширения образовательных возможностей [6].

1. В контексте педагогического подхода ИИ рассматривается как средство повышения эффективности обучения, расширения доступа к знаниям и формирования у студентов новых компетенций.

2. При когнитивном подходе акцент делается на том, как взаимодействие с ИИ влияет на развитие мышления учащихся, особенно критического и аналитического.

3. Социокультурный подход. В рамках идей Л.С. Выготского можно рассматривать ИИ как «средство медиации», которое помогает студенту перейти на новый уровень мышления.

4. Этический подход. В гуманитарных дисциплинах особое значение имеет вопрос об этичности использования ИИ: сохранение академической честности, недопустимость подмены авторства, критическое отношение к результатам [7].

Преимуществом внедрения искусственного интеллекта в преподавание гуманитарных дисциплин является:

1. Доступность знаний. Студенты получают возможность работать с материалами в удобное время и в индивидуальном темпе.
2. Интерактивность. Диалоговые системы делают процесс обучения более динамичным и живым.
3. Разнообразие источников. ИИ помогает анализировать одновременно большое количество текстов, что расширяет кругозор студентов.
4. Поддержка преподавателя. Освобождение времени от рутинных задач позволяет больше [8].

Недостатки использования искусственного интеллекта:

1. Поверхностность анализа. Искусственный интеллект способен структурировать информацию, но не всегда улавливает глубокий философский или культурный контекст.
2. Зависимость студентов. Чрезмерное использование ИИ может снизить самостоятельность мышления.
3. Этические риски. Использование ИИ для написания эссе или курсовых работ ставит вопрос об академической честности.
4. Технические ограничения. Неравномерный доступ к современным технологиям может усилить образовательное неравенство [9].

Сегодня важно не только внедрять искусственный интеллект в образовательный процесс, но и разрабатывать теоретическую базу, которая позволит:

- определить границы его применения;
- выработать методики интеграции в учебный процесс;
- сохранить баланс между цифровыми средствами и традиционными формами гуманитарного образования [10].

Гуманитарные науки традиционно подчеркивают ценность диалога, критического осмысления и личностного развития. Искусственный интеллект может способствовать этим процессам, если будет рассматриваться как дополняющий инструмент, а не как замена преподавателя.

Выводы. Цифровизация уже стала нормой для современного образования. Электронные библиотеки, онлайн-курсы, мультимедийные ресурсы – всё это изменило способы получения и передачи знаний. Применение искусственного интеллекта является следующим шагом в этом процессе [11].

Искусственный интеллект обладает значительным потенциалом для преподавания социо-гуманитарных наук. Он способен облегчить доступ к информации, автоматизировать рутинные процессы, расширить возможности анализа и стимулировать мотивацию студентов. Однако его применение требует внимательного теоретического осмысления: необходимо учитывать специфику гуманитарных дисциплин, риски зависимости от технологий и вопросы этики. Таким образом, ИИ становится мощным инструментом в руках преподавателя, но его эффективность зависит от того, насколько грамотно он интегрирован в педагогический процесс.

Теоретические возможности искусственного интеллекта в образовании становятся особенно ценными тогда, когда они находят конкретное воплощение в практике преподавания. Для социо-гуманитарных дисциплин это имеет особое значение: студенты сталкиваются не только с фактологическим материалом, но и с необходимостью анализа, интерпретации и дискуссий. Современные ИИ-инструменты позволяют решать эти задачи более гибко, делая учебный процесс интерактивным и персонализированным [12].

Практическое применение искусственного интеллекта в преподавании социо-гуманитарных наук уже охватывает широкий спектр задач: от адаптации учебных материалов до симуляции социальных процессов и автоматизации проверки работ. Его ключевая ценность – в расширении возможностей преподавателя и стимулировании активности студентов. Однако эффективное использование технологий требует педагогического контроля и этических рамок. Только в таком случае ИИ будет служить развитию критического мышления и глубокого понимания гуманитарных знаний, а не их формальному усвоению [13].

Литература:

1. Абайханова, Д.С. Проблема мотивации студентов в обучении английскому языку / Д.С. Абайханова, Е.А. Лепшкова // Педагогический вестник. – 2022. – № 24. – С. 4-5
2. Каракотова, С.М. Формирование этнической и межконфессиональной толерантности личности средствами духовной культуры / С.М. Каракотова, Л.М. Койчуева // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – № 14. – С. 165-169
3. Койчуева, Л.М. Психологическая поддержка планирования старшеклассниками материального самообеспечения: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Л.М. Койчуева. – Карачаевск: Георгиевский технологический институт (филиал Северо-Кавказского государственного технического университета), 2005. – 187 с.
4. Лепшкова, Е.А. Соматические идиомы как основа идиоматической речи / Е.А. Лепшкова // Национальная Ассоциация Ученых. – 2020. – № 58-2(58). – С. 36-37
5. Лепшкова, Е.А. Особенности процесса обучения чтению / Е.А. Лепшкова // Традиции и инновации в системе образования: материалы XIV Международной научно-практической конференции. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева, 2017. – С. 142-148

6. Лепшокова, Е.А. Особенности формирования аббревиации в современном английском языке / Е.А. Лепшокова, С.Я. Карасова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-1. – С. 265-267
7. Лепшокова, Е.А. Роль дистанционного обучения при преподавании и изучении иностранного языка / Е.А. Лепшокова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2020. – № 7(185). – С. 203-206
8. Тамбиева, С.И. Формирование межкультурной иноязычной компетенции у студентов неязыкового вуза: проблемы и решения / С.И. Тамбиева, А.А. Салпагарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82-4. – С. 369-371
9. Тоторкулова, К.А. Приоритеты современного образования / К.А. Тоторкулова // Русский язык и литература в полилингвальном мире: вопросы изучения и преподавания: материалы Всероссийской научно-практической конференции XVIII Кирилло-Мефодиевские чтения. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет, 2022. – С. 217-220
10. Тоторкулова, К.А. Педагогические условия для формирования элементов учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста / К.А. Тоторкулова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-1. – С. 302-305
11. Тоторкулова, К.А. Развитие систем образования в школах и семье / К.А. Тоторкулова // Традиции и инновации в системе образования: сборник научных статей. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева, 2019. – С. 265-267
12. Тоторкулова, К.А. Подготовка педагогов к гражданскому воспитанию учащихся средствами национальных традиций в системе повышения квалификации: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / К.А. Тоторкулова. – Владикавказ: Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова, 2012. – 24 с.
13. Хосиева, Ф.А. Культура речи: предмет и проблемы дисциплины в изучении иностранных языков / Ф.А. Хосиева, Е.А. Лепшокова // Молодежь. Наука. Образование: материалы республиканской научной студенческой сессии. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева, 2020. – С. 347-352

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);

кандидат химических наук, доцент Закирова Марина Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный технический университет» (г. Самара)

ПРИМЕНЕНИЕ КОГНИТИВНО-ВИЗУАЛЬНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ ИНЖЕНЕРНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

Аннотация. Предметная адаптация – один из самых сложных аспектов обучения студентов-иностранцев. В связи с этой проблемой возникла необходимость в поиске эффективного инструмента обучения инженерной терминологии студентов-иностранцев на русском языке. Предлагается когнитивно-визуальный подход как средство, облегчающее усвоение сложного инженерного языка. Рассматриваются теоретические основы подхода, подчеркивается роль визуализации в формировании когнитивных структур и более глубоком понимании взаимосвязей между инженерными понятиями. Описывается практическая реализация когнитивно-визуального подхода в учебном процессе, включая примеры использования визуальных материалов и методические рекомендации к их использованию в условиях цифровизации. Представлены результаты исследования, демонстрирующие положительное влияние данного подхода на усвоение инженерной терминологии студентами-иностранцами. Авторами анализируется эффективность определенных цифровых инструментов в обучении студентов-иностранцев. Исследователи подчеркивают значимость канбан-досок в цифровом формате. Практическая ценность статьи заключается в том, что авторы предоставляют пошаговый алгоритм создания канбан-досок. Благодаря цифровому формату повышается эффективность изучения сложной инженерной терминологии студентами-иностранцами.

Ключевые слова: когнитивно-визуальный подход, инженерная терминология, обучение иностранных студентов, визуализация в образовании, методика преподавания, обучение РКИ, образовательная среда, визуализация обучения, самостоятельное обучение.

Annotation. Subject adaptation is one of the most challenging aspects of teaching foreign students. In this regard, there is a need to find an effective tool for teaching engineering terminology to foreign students in Russian. This article proposes a cognitive-visual approach as a means of facilitating the acquisition of complex engineering language. The authors discuss the theoretical foundations of the approach and the role of visualization in shaping cognitive structures and gaining a deeper understanding of the relationships between engineering concepts. The article describes the practical implementation of the cognitive-visual approach in the educational process, including examples of using visual materials and methodological recommendations for their use in the context of digitalization. The article presents the results of a study that demonstrates a positive impact of this approach on the acquisition of engineering terminology by foreign students. The authors analyze the effectiveness of certain digital tools in teaching engineering students.

Key words: cognitive-visual approach, engineering terminology, teaching foreign students, visualization in education, teaching methods, teaching Russian as a foreign language, educational environment, visualization of learning, self-study.

Введение. Количество иностранных студентов, обучающихся в Российских ВУЗах, увеличивается с каждым годом. По данным Министерства науки и высшего образования за последние 5 лет число студентов-иностранцев, получающих высшее образование в России, выросло на 23% [19]. Причем, неуклонно растет доля обучающихся из стран Ближнего Востока, Китая, Африки, Латинской Америки.

Жизнь в эпоху глобализации, развитое информационное общество дает возможность молодым людям осознанно выбирать не только учебное заведение, но и страну, в которой желаешь получить высшее образование. Международные миграционные процессы сделали Россию центром соединения многих культур и конфессий [1, С. 60]. Первостепенной

ориентацией для многих университетов сегодня стала интернационализация [8]. Определение, принятое в исследованиях ОЭСР, свидетельствует о том, что интернационализацию образования (Internationalization of higher education) на национальном, секторальном и институциональном уровнях принято понимать, как процесс, при котором цели, функции и организация предоставления образовательных услуг приобретают международное измерение [17]. Значит, потребуются изменения в системе высшего образования, и, в первую очередь, разработка новых подходов и методов обучения.

В большинстве исследований, посвященных адаптации студентов-иностранцев, рассматриваются как минимум три аспекта адаптации: социокультурный, социокоммуникативный и социобывовой [7]. На самом деле количество факторов, влияющих на адаптацию в новом языковом, климатическом, социокультурном и учебном пространствах, гораздо больше.

Так, одним из немаловажных факторов, способствующих успешному освоению образовательных программ и упрочнению развиваемых профессиональных компетенций, является предметная адаптация иностранных студентов. К сожалению, в современной отечественной литературе практически не уделяется внимания проблемам предметной адаптации таких студентов. По сути, это процесс их приспособления к учебному процессу и всем его составляющим, таким как: условия организации обучения, содержание обучения, специфическая терминология, сопровождающая изучение любой дисциплины. Так Д.И. Воронин, С.А. Останина, Е.В. Прицын [3] подтверждают, что быстрому включению иностранных студентов в учебный процесс, сохранению контингента обучающихся, обеспечению высокой мотивации овладения знаниями, умениями и навыками, повышению уровня образованности способствует успешная адаптация студентов к условиям обучения в российской высшей школе. Можно сказать, что предметная адаптация является составной частью общей адаптации. Хочется отметить, что данный процесс не заканчивается в течение первого года обучения иностранных студентов, а продолжается в течение всего срока обучения. Следовательно, для облегчения предметной адаптации и уменьшения времени ее протекания при изучении новой дисциплины требуется внедрение новых прогрессивных технологий, позволяющих решить неизбежно возникающие трудности, хотя бы с восприятием и ознакомлением с терминологией изучаемого предмета.

Изложение основного материала статьи. Контекстуальные материалы, ориентированные на специальные темы, такие как анатомия, архитектура или IT, позволяют студентам применить язык в профессиональной сфере, что существенно увеличивает их вовлеченность и предметную адаптацию. Предметная адаптация студентов-иностранцев в процессе обучения в российском вузе – это процесс приспособления к новой образовательной среде, усвоения норм и понятий профессиональной среды, приспособления к характеру, содержанию и условиям организации учебного процесса. Успешная адаптация способствует быстрому включению студентов в учебный процесс и повышению качества подготовки в вузе. Обучение через наглядные примеры из профессиональной деятельности помогает снизить уровень языкового стресса и углубить понимание профессионального сленга [4].

Проблема предметной адаптации иностранных студентов в российских вузах изучается в научных работах, например, О.А. Береговой, С.С. Лопатиной и Н.В. Отургаевой, которые рассматривают барьеры социокультурной адаптации иностранных студентов в российских вузах [2, С. 111], авторы Н.А. Полихина и И.Б. Тростянская анализируют проблемы адаптации иностранных студентов в России, рассматривает адаптацию как комплексный процесс, предполагающий работу по направлениям: повышение уровня владения русским языком, адаптация к учебному процессу и другим [9, С. 152].

Важной составляющей по выстраиванию работы с иностранными слушателями является формирование терминологической базы отдельной дисциплины, как утверждают Л.П. Коннова, А.А. Рылов, И.К. Степанян [14]. Для решения вопросов с изучением терминологической базой на русском языке Ж.И. Зайцева и М.В. Курганова рекомендуют использовать принцип визуализации информации [5]. Именно визуальный тип восприятия информации доминирует у иностранных слушателей подготовительного факультета, доказывает Е.В. Яковлева и предлагает активнее использовать когнитивно-визуальный подход [16, С. 92].

В рамках когнитивно-визуального подхода рядом исследователей (Т.С. Рахмангулов, Т.А. Казаченко, Т.Б. Соколова, А.В. Стремедловский, Н.В. Бужинская, Д.М. Гребнева, Е.С. Васева) предлагается использовать канбан-доски, которые будут способствовать визуализации прогресса и обеспечивать студентов-иностранцев возможностями само-контроля.

Рассмотрим пошаговый план внедрения канбан-досок в процесс обучения профессиональной лексике.

Канбан представляет собой стратегию управления рабочими процессами, которая используется для оптимизации потоков задач. Она обеспечивает визуализацию работы, что позволяет командам видеть текущий статус проектных задач и важные этапы их выполнения. Основополагающие принципы канбан-досок включают три ключевых аспекта: начало с текущего состояния, эволюционное развитие и лидерство на всех уровнях [11].

Важнейшим компонентом канбан-досок является визуализация – создание специальной доски, на которой отображаются задачи. Это обеспечивает не только визуализацию рабочих процессов, но и позволяет командам моментально выявлять потенциальные проблемные аспекты. Доска делится на колонки, отражающие различные этапы выполнения задач: «Запланировано», «В процессе», «Завершено». Таким образом, участники команды могут легко отслеживать прогресс [12].

Ограничение количества одновременно выполняемых задач – еще один важный аспект канбан-досок. Выставление лимитов помогает избежать перегрузки участников команды и способствует более качественному выполнению текущих обязательств. Это особенно полезно в образовательных процессах, где студенты могут иногда испытывать трудности с многозадачностью или распределением внимания между различными поручениями [13].

Меняющиеся условия требуют гибкости и адаптивности со стороны команды. Таким образом, канбан-доски находят свое применение не только в корпоративных структурах [15, С. 422], но и в образовательной среде. Адаптация этой инноватки для студентов-иностранцев может стать ключом к успешной интеграции, так как визуализация и прозрачность задач обеспечивают лучшее понимание учебного процесса.

Применение канбан-досок в учебном процессе способствует лучшему управлению временем и приоритетами [18]. Студенты могут разбивать большие задания на более мелкие и осуществимые подзадачи, фиксируя их на доске. Это позволяет избежать прокрастинации и улучшает фокусировку на конкретных задачах, что особенно актуально в условиях уникальной языковой среды и социальных обстоятельств, с которыми они могут столкнуться. Материалы, размещенные на канбан-досках, также помогают создать структуру и режим, что может значительно облегчить повседневную учебную деятельность [10, С. 41], как утверждают Д.П. Трофимов, Т.А. Галкина, А.А. Шарафутдинова, Д.В. Тюфтин.

Современные программные решения, включая мобильные приложения и онлайн-платформы для канбан-досок, предоставляют множество функций, которые позволяют не только визуализировать задачи, но и интегрировать различные инструменты, такие как календари и напоминания.

Опишем алгоритм работы со студентами-иностранцами направления «Архитектурное проектирование» и «Промышленное гражданское строительство» в Самарском государственном техническом университете. В нашем исследовании мы ориентируемся на методику составления канбан-доски В.Г. Зайцева, А.А. Желтовой, Е.В. Тибирьковой. По мнению авторов, ключевым преимуществом Trello является возможность конструирования гибкой рабочей среды за счет комбинации элементов сервиса, реализующих функции разнообразных образовательных инструментов [6].

Первый шаг – подготовка канбан-доски. Доску можно организовать в цифровом формате, применяя такой инструмент, как Trello. Цифровой формат особенно удобен для дистанционного обучения и облегчает отслеживание прогресса. На доске создаются столбцы, отражающие этапы изучения терминологии: «Новые термины (To Learn)» – список терминов, подлежащих изучению; «В процессе изучения (Learning)» – термины, над которыми ведется работа; «Повторение (Review)» – термины, требующие повторения; «Выучено (Learned)» – термины, освоенные студентом и готовые к применению. Опционально можно добавить столбец «Трудные термины (Difficult)» для лексики, требующей особого внимания.

На каждой карточке размещается один термин, а также дополнительная информация: перевод на родной язык студента (если это возможно), определение на русском языке, пример употребления в предложении (желательно из профессионального контекста), иллюстративное изображение или диаграмма, и ключевые слова, связанные с термином. Второй этап – внедрение канбан-досок.

Важным элементом является ограничение WIP (Work In Progress) – лимит на количество карточек в столбце "В процессе изучения". Это позволяет студентам концентрироваться на усвоении небольшого объема информации одновременно, избегая перегрузки. Рекомендуются ограничить этот столбец до 3-5 терминов. Студенты самостоятельно перемещают карточки между столбцами по мере освоения терминов, что дает им ощущение контроля над процессом обучения. Не менее важны регулярные обзоры доски, проводимые преподавателем совместно со студентами. Это позволяет отслеживать прогресс каждого студента, выявлять трудности и сложные термины, обсуждать примеры использования терминов в профессиональном контексте и планировать дальнейшие шаги.

Третий этап – методы обучения терминологии с использованием канбан-досок. Студенты активно вовлекаются в процесс чтения и анализа текстов (статьи, учебники, документация), выписывая новые термины на карточки. Преподаватель вводит терминологию с использованием примеров, иллюстраций и различных аналогий, в то время как учащиеся самостоятельно изучают новую информацию с помощью словарей, электронных энциклопедий и видеоконтента.

Далее, происходит работа с терминами в контексте: составление предложений с новой лексикой, участие в дискуссии и ролевых играх, анализ профессиональных ситуаций и кейсов. Студенты повторяют термины, перемещая карточки из столбца «Выучено» в столбец «Повторение», в то время как преподаватель организует устные опросы, тесты, дает задания на заполнение пропусков и составление лексического минимума. Важным моментом в образовательном процессе является элемент Peer Review, когда студенты взаимодействуют друг с другом, объясняют термины друг другу. Наконец, четвертый этап – адаптация доски Канбан под специфику терминологии. Возможно использование цветового кодирования для различных категорий терминов (например, синий – технические термины, зеленый – экономические термины, красный – юридические термины). Определяются приоритетные термины и помечаются (например, звездочкой). Дополнительно могут быть добавлены столбцы «Примеры использования» (для примеров, найденных или придуманных студентами). Таким образом, внедрение досок Канбан в процесс обучения профессиональной терминологии позволяет создать динамичную, визуально наглядную и персонализированную среду обучения, которая способствует активному вовлечению студентов, эффективному усвоению материала и развитию навыков самостоятельного обучения.

Эксперимент по обучению профессиональной терминологии включал несколько этапов, направленных на сравнение эффективности Канбан досок с традиционными методами. Начался процесс с предварительного тестирования, в ходе которого обе группы – экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ) – прошли входной тест для определения их исходного уровня знаний терминологии. После этого последовал основной этап – обучение, длительностью 8 недель, с занятиями дважды в неделю по два академических часа. В экспериментальной группе обучение проходило с использованием Канбан досок. Сначала студенты познакомились с принципами работы с досками Канбан. Преподаватель оказывал помощь в организации досок Канбан, содержащей термины, соответствующие темам изучаемого курса. Студенты активно участвовали в перемещении карточек с терминами между столбцами, отражающими этапы изучения: «Новые термины», «В процессе», «Повторение» и «Выучено». Преподаватель регулярно проводил обзоры доски, обсуждая сложные термины и предоставляя обратную связь. Важным аспектом обучения в ЭГ было применение терминов в контексте, включающее составление предложений, участие в дискуссиях и ролевых играх, а также анализ профессиональных ситуаций. В контрольной группе обучение осуществлялось традиционными методами. Студенты посещали лекции, изучали учебники и глоссарии. Преподаватель объяснял термины, приводил примеры и отвечал на вопросы. Студенты выполняли упражнения, направленные на закрепление изученной терминологии. В ходе обучения проводилось промежуточное тестирование обеих групп для оценки текущего прогресса. По окончании обучения было проведено финальное тестирование, чтобы оценить уровень усвоения терминологии в обеих группах.

Заключительным этапом стал анализ данных. Проводилось сравнение результатов входного, промежуточных и финального тестирований между экспериментальной и контрольной группами. Оценка результатов строилась на основе количественных данных, включающих средний балл по финальному тесту и динамику успеваемости, а также качественных данных, таких как уровень мотивации и уверенности (по результатам анкетирования), качество использования терминов в контексте (по результатам анализа дискуссий и ролевых игр) и отзывы студентов об использовании досок Канбан (только для ЭГ).

Выводы. Измерение успеха применения когнитивно-визуального подхода с использованием досок Канбан в образовательной среде также стало важной частью исследования. Студенты показали рост успеваемости и меньше переживали по сравнению с теми, кто изучал термины по традиционной методике: учащиеся ощущают большую уверенность в новой предметной среде.

С учетом растущего числа иностранных студентов и их потребностей в адаптации, внедрение таких инструментов, как доски Канбан, может стать важным шагом к созданию более инклюзивной и поддерживающей образовательной среды.

Литература:

1. Ардашкин, И.Б. Формирование поликультурной среды как условие повышения конкурентоспособности российских вузов / И.Б. Ардашкин, А.Ю. Чмыхало [и др.] // Вестник науки Сибири. – 2015. – № 1(16). – С. 55-62
2. Береговая, О.А. Барьеры социокультурной адаптации иностранных студентов в российских вузах / О.А. Береговая, С.С. Лопатина, Н.В. Отургашева // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 2(38). – С. 108-118
3. Воронин, Д.И. Организация обучения иностранных студентов в вузе на примере преподавания гуманитарных дисциплин/ Д.И. Воронин, С.А. Останина, Е.В. Птицына // Известия ВГПУ. – 2020. – № 6(149). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiyaobucheniya-inostrannyh-studentov-v-vuze-na-primereprepodavaniya-gumanitarnyh-distiplin> (дата обращения: 16.07.2025)
4. Даниелян, М.Г. Из опыта создания учебного пособия по русскому языку для иностранных студентов из СНГ, обучающихся в Российском техническом вузе / М.Г. Даниелян, С.Н. Юсупова // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 11. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iz-opyta-sozdaniya-uchebnogo-posobiya-po-russkomu-yazyku-dlya-inostrannyh-studentov-iz-sng-obuchayuschihsya-v-rossiyskom> (дата обращения: 16.07.2025)

5. Зайцева, Ж.И. Исследование проблем обучения математике иностранных студентов и методы их разрешения / Ж.И. Зайцева, М.В. Курганова // *Universum: психология и образование*. – 2023. – № 3(105).
6. Зайцев, В.Г. Разработка образовательных ресурсов с использованием web-сервиса Trello / В.Г. Зайцев, А.А. Желтова, Е.В. Тибирькова // *Высшее образование в России*. – 2016. – № 12. – С. 94-98
7. Кинева, Л.А. Адаптация иностранных студентов в Российских ВУЗах: опыт и вызовы / Л.А. Кинева, С.Ф. Сандук. – URL: <https://elar.urfu.ru> (дата обращения: 09.07.2025)
8. Погукаева, А.В. Адаптация иностранных студентов в российском вузе / А.В. Погукаева, Л.Н. Коберник, Е.Л. Омелянчук // *Современные проблемы науки и образования*. – 2016. – № 3. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=24651> (дата обращения: 06.07.2025)
9. Полихина, Н.А. Проблемы адаптации иностранных студентов в России / Н.А. Полихина, И.Б. Тростянская // *Социологические исследования*. – 2020. – № 11. – С. 149-156
10. Трофимов, Д.П. Применение канбан-досок для организации работы молодых специалистов / Д.П. Трофимов, Т.А. Галкина, А.А. Шарафутдинова [и др.] // *Молодой ученый*. – 2022. – № 34(429). – С. 37-42. – URL: <https://moluch.ru/archive/429/94649/> (дата обращения: 21.08.2025)
11. Kanban метод: инструкция к применению / Хабр: сайт. – 2025. – URL: <https://habr.com/ru/companies/otus/articles/814409/> (дата обращения 07.07.2025)
12. Kanban: что это за система, примеры, как работает: сайт. – 2025. – URL: sberbusiness.live (дата обращения: 07.07.2025)
13. Kanban: что это за методология, где применяются доски...: сайт. – 2025. – URL: <https://practicum.yandex.ru/blog/metodologiya-kanban/> (дата обращения: 07.07.2025)
14. Коннова, Л.П. Цифровая поддержка иностранных слушателей подготовительных факультетов вузов при обучении математике / Л.П. Коннова, А.А. Рылов, И.К. Степанян // *Бизнес. Образование. Право*. – 2024. – № 1(66). – С. 451-456
15. Тюфтин, Д.В. Канбан: переход к цифровым технологиям / Д.В. Тюфтин // *Экономико-управленческий конгресс: Сборник статей по материалам Международного научно-практического мероприятия НИУ «БелГУ»*, Белгород, 11-12 ноября 2021 года. – Белгород: Белгородский государственный национальный исследовательский университет, 2021. – С. 420-425
16. Яковлева, Е.В. Обучение математике иностранных студентов в университете на основе когнитивно-визуального подхода / Е.В. Яковлева // *Вестник Вятского государственного университета*. – 2020. – № 1. – С. 84-93. – URL: <http://intpr.ntf.ru/p42aa1.html> (дата обращения: 07.07.2025)
18. Kanban University Certified Kanban Training Network: сайт. – URL: <https://kanban.university/> (дата обращения: 30.07.2025)

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Шестакова Лидия Геннадьевна

Пермский государственный национальный исследовательский университет (г. Соликамск);

доктор педагогических наук, профессор Лапенко Марина Вадимовна

Финансовый университет при правительстве Российской Федерации (г. Москва)

МОДЕЛЬ НЕПРЕРЫВНОЙ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ И ФИЗИКИ

Аннотация. Практическая подготовка студентов играет большую роль в процессе становления будущего учителя. В данной статье рассматривается практическая подготовка в рамках проведения учебных и производственных практик. Целью исследования является разработка модели непрерывной практической подготовки будущих учителей математики и физики. В исследовании использованы методы: теоретический анализ педагогической литературы, анкетирование удовлетворенности образовательных организаций качеством подготовки студентов, моделирование. Представлен анализ разных подходов к выстраиванию непрерывной педагогической практики. Анкетирование работодателей (88 анкет) выявило, что 36,4% высказали желание усиления практической составляющей и 39,8% повышения инициативности студента. Модель непрерывной практической подготовки предполагает распределение типов практик с 1 курса по 5. Первая практика начинается в ноябре первого года обучения. Форма проведения практик в основном рассредоточенная. Для каждой практики определен опыт (приемы деятельности), на освоение которого она направлена. Программы практик содержат две части: общую для всех студентов и вариативную. Вариативная часть (индивидуальное задание) формулируется с учетом особенностей и потребностей базы практики. Защита отчетов по практикам проводится с привлечением педагогов школ, в которые были распределены студенты.

Ключевые слова: практическая подготовка; модель непрерывной практической подготовки; педагогическое образование; учитель математики и физики.

Annotation. Practical training of students plays a major role in the process of becoming a future teacher. This article examines practical training within the framework of educational and industrial practices. The aim of the study is to develop a model of continuous practical training of future teachers of mathematics and physics. The study used the following methods: theoretical analysis of pedagogical literature, a survey of educational organizations' satisfaction with the quality of student training, and modeling. An analysis of different approaches to building continuous pedagogical practice is presented. A survey of employers (88 questionnaires) revealed that 36.4% expressed a desire to strengthen the practical component and 39.8% to increase student initiative. The model of continuous practical training involves the distribution of types of practices from the 1st to the 5th year. The first practice begins in November of the first year of study. The form of conducting practices is mainly dispersed. For each practice, an experience (technique of activity) is defined, the mastery of which it is aimed at. Practice programs contain two parts: a common one for all students and a variable one. The variable part (individual assignment) is formulated taking into account the characteristics and needs of the practice base. The defense of reports on internships is carried out with the involvement of teachers from the schools to which the students were assigned.

Key words: practical training; continuous practical training model; pedagogical education; mathematics and physics teacher.

Введение. В настоящее время в системах общего образования и подготовки педагогических кадров имеется много проблем, требующих решения. Одна из них связана с тем, что выпускники вуза далеко не всегда приходят работать в школу и остаются там через какое-то время. Х.Э. Мамалова и З.М. Ахмадова [3] выявили проблему реализации практики, которая часто заключается в том, что студенты просто копируют приемы и формы работы учителя. Авторы отмечают необходимость установления руководителями практики от вуза и школы требования к практиканту проявления

«педагогического мастерства и творчества» [3, С. 168]. Отметим, что в полном объеме педагогическое мастерство студент пока продемонстрировать, скорее всего, не сможет. На этом этапе речь может идти о применении изученного в вузе учебного содержания в реальных условиях школы, его ориентации на самостоятельность, инициативу, творческий подход.

О проблеме отрыва подготовки студента от практики работы школ пишет М.А. Безбородова [2], решение которой автор видит в реализации сетевого взаимодействия и школьно-университетского партнерства в организации педагогических практик. Л.Г. Шестакова, М.В. Лапенко Т.А. [6] описали модель взаимодействия вуза и профильной организации при организации практической подготовки в период изучения учебных дисциплин и во время практик. Т.А. Voronenko, A.V. Kaisina, V.S. Fedotova [9] ставят задачу интеграции в подготовке педагогов фундаментальности и практико-ориентированного образования; сочетания теоретических знаний и опыта. В настоящее время в литературе, во ФГОС ВО говорится о необходимости привлечения представителей работодателя к процессу подготовки студентов и к итоговой аттестации. Оставляя в стороне вопросы, связанные с финансовой составляющей, рассмотрим один из вариантов усиления практической подготовки студентов: выстраивание практик с 1 курса до 4-5 в непрерывной форме с выходом в школы.

Цель: разработать модель непрерывной практической подготовки будущих учителей математики и физики.

В данной статье рассматривается практическая подготовка в рамках проведения учебных и производственных практик, когда идет использование в реальных условиях результатов обучения, освоенных на учебных дисциплинах (модулях), и дальнейшее формирование компетенций, приобретение профессионального опыта. Практическая подготовка в рамках учебных курсов в статье не рассматривается.

В исследовании использованы теоретический анализ педагогической литературы, моделирование, анкетирование удовлетворенности образовательных организаций качеством подготовки студентов.

Изложение основного материала статьи. Анкетирование работодателей и баз практик (88 анкет) позволило выявить, что при высокой удовлетворенностью теоретической (89,8%) и общей методической (90,9%) подготовкой высказаны пожелания усиления практической составляющей (36,4%) и повышения инициативности студента (39,8%).

На основе анализа литературы было установлено, что по вопросам организации педагогических практик в непрерывной форме имеются публикации. А.Н. Никульников [4, с. 98] на основании обзора организации педагогических практик в вузах СССР констатировал, что в 80-х годах XX века в подготовку студентов была введена с 1 курса непрерывная практика. Студенты 1-2 курсов овладевали навыками организации внеклассной работы со школьниками, в том числе в дворовых клубах (не менее 4 часов в неделю). Студенты старших курсов включались в учебно-воспитательную работу в качестве учителя и классного руководителя. Н.Н. Абрамова, М. Чжан [1, С. 35] выделяют условия профессионального самоопределения студентов в период непрерывной практики: включение студентов в различные виды педагогической деятельности; постепенное усложнение заданий для выполнения; создание «непрерывного пространства самоопределения». Л.В. Федяева, Т.О. Соловьева, Э.Р. Диких [5] предлагают в непрерывной форме выстраивать ознакомительную практику (16 недель), направленную на подготовку студента к самостоятельной педагогической работе [5, С. 134]. Авторы выявили, что раннее погружение студентов в профессиональную деятельность повышает их мотивацию и положительное отношение к педагогической работе.

Ж.Х. Эдиева [7, С. 111] отмечают, что непрерывная педагогическая практика снимает у студентов тревожность, облегчает адаптацию к школьной жизни. Т.В. Яковлева [8] описывает вариант выстраивания непрерывной педагогической практики с использованием «лестницы» целей, содержания, форм организации. Так, на 1 курсе автор предлагает ставить перед практикой цель: «формирование основ профессиональной идентичности» [8, С. 318], на 2 курсе студенты активно посещают уроки, работают совместно с классным руководителем, на 3 курсе приобретают опыт вожакого и т.д. М.А. Безбородова [2] предлагает структурно-функциональную модель педагогических практик для направленности (профиля) «Начальное образование». Таким образом, в литературе описаны некоторые варианты организации в непрерывной форме отдельных типов практик.

Для усиления практической подготовки в СГПИ филиале ПГНИУ на этапе разработки основной образовательной программы был заложен выход студентов в образовательные организации с первого курса. С этой целью 60 з.е., выделяемых ФГОС ВО 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) на практики, были распределены с 1 по 5 курсы следующим образом: 9 з.е.; 9 з.е.; 12 з.е.; 15 з.е.; 15 з.е. (табл. 1). Сами практики, их содержательное наполнение выстроены в соответствии с теоретической подготовкой студентов (изученными или изучаемыми дисциплинами, модулями) на момент ее проведения.

Таблица 1

Модель непрерывных практик по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профиль Математика и физика

Курс	Название практики; форма проведения	Направленность практики на освоение опыта (приемов)	Триместр, часы		
			1	2	3
1	Ознакомительная практика (учебная); рассредоточенная с ноября	работы с обучающимися с ОВЗ и документами школы; наблюдения уроков и внеурочных мероприятий; выполнения индивидуального задания (далее ИЗ)	108	108	
	Учебная технологическая практика; рассредоточенная	работы с ФГОС школы, ФОП, анализа учебников, антикоррупционной работы; ИЗ			108
2	Групповая проектная работа (учебная); рассредоточенная	проектной работы в рамках программы «Обучение служением», волонтерства; ИЗ			108
	Производственная проектно-технологическая практика; рассредоточенная	анализа посещенных уроков; разработки технологических карт и конспектов уроков; ИЗ	108	108	
3	Летняя педагогическая (производственная); концентрированная	воспитательной работы в период летнего отдыха детей (в том числе с ОВЗ) с соблюдением требований безопасности; ИЗ			216
	Производственная проектно-технологическая практика; рассредоточенная	планирования работы с детьми с особыми образовательными потребностями; этической и межкультурной направленности	108	108	

4	Научно-исследовательская работа (учебная); рассредоточенная	поиска и анализа литературы, педагогического исследования, представления результатов; ИЗ			108
	Педагогическая практика (производственная); концентрированная	организация обучения математике и физике в 5-8 классах, работы классного руководителя; ИЗ	216	216	
5	Педагогическая практика (производственная); концентрированная	организация обучения математике и физике в 9-11 классах, профильной дифференциации; ИЗ	216		
	Производственная проектно-технологическая практика; рассредоточенная;	планирования, реализации и оформления опытно-экспериментальной работы; ИЗ		108	
	Преддипломная практика (производственная); концентрированная	постановки и решения исследовательских или инновационных задач в области образования; апробации результатов ВКР		108	108
	ИТОГО 2160 ч. (60 з.е.)		756	756	648

Для обеспечения закрепления студентов за образовательными организациями, в том числе в рамках целевого приема и пожеланий работодателей (выявленных в процессе анкетирования), была реализована возможность распределения обучающихся по школам, которые они окончили. С этой целью в расписании выделен один день в неделю для практики, когда студент находится в образовательной организации. Исключение составляют педагогические и преддипломная практики на 3-5 курсах, которые проводятся в традиционной концентрической форме. В период педагогических практик студенты погружаются в профессиональную деятельность в качестве учителя математики и физики, классного руководителя, вожатого. На преддипломной практике идет завершение и оформление выпускной квалификационной работы и представление ее результатов в образовательной организации (базе внедрения).

Программы практик содержат две части: общую для всех студентов и вариативную. Для повышения инициативности студентов во всех практиках предусмотрено выполнение вариативной части: индивидуального задания, которое формулируется самостоятельно с учетом особенностей и потребностей базы практики. Вариативная часть (в зависимости от ее объема) может быть индивидуальной и групповой. Требования к индивидуальному заданию: формулируется в соответствии с программой практики и закрепленными компетенциями; направлено на решение существующей проблемы базы практики. Индивидуальные задания в разных практиках не могут дублироваться, но возможно их продолжение в другом направлении или виде деятельности.

Обоснование выбора индивидуального задания осуществляется в форме таблицы (Таблица 2). Отметим, что последовательно выстроенные индивидуальные задания могут стать составной частью курсового и выпускного квалификационного исследования. Руководителю практики от вуза желательно обратить на эту возможность как студентов, так и руководителей от школ.

Таблица 2

Обоснование выбора вариативной части (индивидуального задания)

Формулировка ИЗ; цель ИЗ	Проблема, на решение которой направлено ИЗ	Краткое содержание ИЗ	Владение, какими компетенциями, закрепленными за практикой, демонстрирует ИЗ	Полученные результаты и перспективы продолжения работы
ФИО и подпись студента (ов)	ФИО, должность и подпись руководителя с базы практики			

Защита отчетов по практикам проводится с привлечением педагогов школ, в которые были распределены студенты. В выступлении на защите студенту рекомендуется подвести итоги своей работы, в том числе выбранному индивидуальному заданию, провести самоанализ приобретенного опыта, поставить задачи для самосовершенствования.

Выводы. Реализация описанной модели непрерывной практической подготовки позволяет с первого курса включить студента в деятельность образовательной организации. У школы появляется возможность целенаправленно работать с практикантом, привлекать его к разным видам деятельности, мотивировать к последующему трудоустройству.

Есть возможность установления раннего профессионального контакта со студентами, обучающимися по целевым договорам, отслеживания их результатов.

Описанная модель находится в стадии внедрения в практику обучения в СГПИ филиале ПГНИУ. При этом выявлены некоторые риски, связанные, во-первых, с составлением расписания. Во-вторых, вполне реальной может оказаться ситуация, когда студент (в силу определенных причин) не захочет пойти на практику в свою школу. Названные риски требуют оперативного решения деканата и руководителя практикой.

Литература:

- Абрамова, Н.Н. Профессиональное самоопределение студентов в процессе непрерывной педагогической практики / Н.Н. Абрамова, М. Чжан // Общество. – 2022. – № 2-2(25). – С. 32-36. – EDN KAKYGI
- Безбородова, М.А. Проектирование модели практической подготовки студентов-педагогов в условиях школьно-университетского партнерства / М.А. Безбородова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10 – № 4. – EDN GXCOEK
- Мамалова, Х.Э. Организация непрерывной педагогической практики в условиях вуза / Х.Э. Мамалова, З.М. Ахмадова // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 6(73). – С. 167-168. – EDN YUJNHF
- Никульников, А.Н. Особенности педагогической практики студентов в СССР (1918-1991 гг.) / А.Н. Никульников // Сибирский педагогический журнал. – 2018. – № 4. – С. 94-101. – DOI 10.15293/1813-4718.1804.11. – EDN YAUWBF
- Федяева, Л.В. Опыт ознакомительной практики / Л.В. Федяева, Т.О. Соловьева, Э.Р. Диких // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2018. – № 2(19). – С. 132-136. – EDN XSDCSD
- Шестакова, Л.Г. Тернарная модель взаимодействия вуза и профильной организации в процессе подготовки студента к педагогической деятельности / Л.Г. Шестакова, М.В. Лапенко // Russian Journal of Education and Psychology. – 2023. – Т. 14, № 2-2. – С. 31-38. – DOI 10.12731/2658-4034-2023-14-2-2-31-38. – EDN PSLDDP

7. Эдиева, Ж.Х. Непрерывная педагогическая практика в условиях педагогического вуза / Ж.Х. Эдиева // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 4(71). – С. 110-111. – EDN XYVALB
8. Яковлева, Т.В. «Лестница» педагогических практик как фактор совершенствования профессиональных компетенций будущих учителей / Т.В. Яковлева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-2. – С. 318-320. – EDN DZLMGU
9. Boronenko, T.A. Transdisciplinary understanding of the fundamental and practice-oriented nature of pedagogical education / T.A. Boronenko, A.V. Kaisina, V.S. Fedotova // Perspectives of Science and Education. – 2024. – № 3(69). – P. 27-43. – DOI 10.32744/pse.2024.3.2. – EDN OYMHRS

Педагогика

УДК 382.2

кандидат педагогических наук, доцент Эльканова Айшат Амыровна

Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);

ассистент кафедры информатики и вычислительной математики Башкаева Аминат Нюрчиновна

Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);

студент 3 курса Эльканов Аслан Азаматович

Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)

ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАСЧЕТЕ ФИЗИЧЕСКОЙ НАГРУЗКИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. Данная статья посвящена применению цифровых технологий в расчете физической нагрузки для детей с ограниченными возможностями здоровья. Актуальность темы очевидна. Современное образование и здравоохранение уделяют всё больше внимания интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общество. Цель статьи показать, что одним из ключевых направлений этой интеграции является физическое воспитание. Оно играет важную роль в укреплении здоровья, развитии двигательных навыков, формировании социальных компетенций и повышении качества жизни. Практическая значимость статьи: показать, что работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья требует особого подхода. Нагрузка должна быть дозированной, безопасной, индивидуализированной. В последние годы особую актуальность приобретают цифровые технологии. Они позволяют сделать процесс оценки и планирования физических нагрузок более точным, гибким и персонализированным. Теоретические основы их применения в адаптивной физической культуре включают понимание специфики детей с ограниченными возможностями здоровья, роли физической активности в их развитии, а также сущности цифровизации образования и медицины.

Ключевые слова: цифровые технологии, ограниченные возможности здоровья, физическая нагрузка, цифровые технологии, образование, медицина, здравоохранение, двигательные навыки, специфика.

Annotation. This article is devoted to the application of digital technologies in calculating physical activity for children with disabilities. The relevance of the topic is obvious. Modern education and healthcare are paying more and more attention to the integration of children with disabilities into society. The purpose of the article is to show that one of the key areas of this integration is physical education. It plays an important role in strengthening health, developing motor skills, forming social competencies and improving the quality of life. Practical significance of the article: to show that working with children with disabilities requires a special approach. The load should be dosed, safe, individualized. In recent years, digital technologies have become especially relevant. They make the process of assessing and planning physical activity more accurate, flexible and personalized. The theoretical basis for their application in adaptive physical education includes an understanding of the specifics of children with disabilities, the role of physical activity in their development, as well as the essence of digitalization of education and medicine.

Key words: digital technologies, disabilities, physical activity, digital technologies, education, medicine, health care, motor skills, specificity.

Введение. Современное образование и здравоохранение обращают всё больше внимания на интеграцию детей с ограниченными возможностями здоровья в общество. Одним из главных направлений этой интеграции является физическое воспитание. Его роль огромна для укрепления здоровья, выработки двигательных навыков, развития социальных компетенций и роста качества жизни. Будущее применение цифровых технологий в расчёте физической нагрузки для детей с ограниченными возможностями здоровья связано с решением обозначенных проблем и дальнейшим совершенствованием существующих решений.

В данной статье мы поставили задачу доказать, что цифровые технологии становятся неотъемлемой частью адаптивной физической культуры. Они открывают новые возможности для расчёта и контроля физической нагрузки, делают процесс занятий более точным, безопасным и увлекательным. При этом важно понимать, что эффективность цифровизации зависит не только от качества устройств и программ, но и от грамотной методической базы, уровня подготовки специалистов, участия родителей и этического сопровождения [1].

Цель работы – анализ изучения возможности использования информационно-цифровых методов, применению цифровых технологий в расчете физической нагрузки для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Интерактивные методы обучения основаны на ряде теоретических подходов, которые подчеркивают важность активного участия детей с ограниченными возможностями здоровья для укрепления здоровья, развития двигательных навыков, формирования социальных компетенций и повышения качества жизни.

Цифровые технологии в адаптивной физической культуре опираются на принципы объективности, индивидуализации, обратной связи и безопасности. Они позволяют учитывать медицинские и психологические особенности ребёнка, что особенно важно для детей с ограниченными возможностями здоровья [2].

Изложение основного материала статьи. Мониторинг физического состояния детей с ограниченными возможностями здоровья – это ключевой элемент адаптивной физической культуры. Он позволяет контролировать реакцию организма на нагрузку, отслеживать динамику развития, своевременно выявлять риски и корректировать занятия. В традиционной педагогике и медицине мониторинг часто основывался на субъективных наблюдениях или периодических медицинских обследованиях. Сегодня же цифровые технологии позволяют осуществлять непрерывный, объективный и персонализированный контроль, что особенно важно для уязвимой категории детей с ограниченными возможностями здоровья [3].

Современные носимые гаджеты фиксируют ключевые показатели организма:

– частоту сердечных сокращений (ЧСС);

- уровень насыщения крови кислородом (SpO_2);
- количество шагов, дистанцию и активные минуты;
- качество и продолжительность сна.

Для детей с ограниченными возможностями здоровья такие устройства выполняют не только диагностическую, но и мотивационную функцию: ребёнок может видеть результаты в виде графиков и достижений, что стимулирует к регулярным занятиям.

В реабилитационных центрах применяются более точные устройства: нагрудные пульсометры, сенсоры давления, датчики мышечной активности (ЭМГ). Эти технологии позволяют измерять нагрузку во время упражнений и определять оптимальный диапазон интенсивности [4].

Современные приложения и платформы позволяют не только собирать данные, но и анализировать их.

1. Мобильные приложения (Google Fit, Apple Health, Mi Fit и др.).

- удобный интерфейс для родителей и педагогов;
- автоматическая фиксация активности;
- отчёты по дням, неделям и месяцам [5].

Существуют разработки, ориентированные именно на детей с ОВЗ, где акцент делается на доступность интерфейса, визуальные подсказки и интеграцию с учебным процессом.

Компьютерные системы мониторинга используются в школах и центрах ЛФК. Они позволяют подключать сразу несколько детей, формировать групповую статистику и сравнивать показатели в динамике [6].

Одним из важных направлений цифровизации является возможность удалённого контроля:

– *Для родителей.* Они могут отслеживать активность ребёнка дома и во время прогулок.

– *Для педагогов.* Учитель получает доступ к данным в реальном времени, что позволяет корректировать нагрузку даже вне урока.

– *Для врачей.* Дистанционный мониторинг даёт возможность наблюдать за состоянием ребёнка между визитами в клинику.

Это особенно актуально для детей с тяжёлыми формами ОВЗ, которым сложно часто посещать медицинские учреждения [7].

Современные устройства всё чаще включают элементы искусственного интеллекта:

- Анализ variability сердечного ритма позволяет оценивать уровень стресса и восстановление;
- Машинное обучение прогнозирует риск перегрузки на основе истории тренировок;
- Big data анализируют данные сразу большого числа детей с ОВЗ, выявляя общие закономерности и формируя рекомендации.

Например, система может заранее предупредить, что у конкретного ребёнка высока вероятность переутомления при нагрузке свыше 20 минут в день, и предложить оптимальный режим [8].

Применение цифровых технологий в школе в школьной среде:

- использование браслетов на уроках физкультуры для контроля частоты сердечных сокращений;
- автоматическая фиксация активности и вывод данных на планшет учителя;
- формирование цифровых дневников физической активности.

В реабилитационных центрах:

- применение специализированных медицинских датчиков;
- сочетание с физиотерапевтическими методами;
- интеграция данных мониторинга в электронные медицинские карты.

Важно учитывать, что для детей с ОВЗ цифровой контроль должен быть не только инструментом диагностики, но и элементом мотивации [9].

– *Игровизация.* Ребёнок получает «баллы» или «награды» за активность.

– *Визуализация прогресса.* Красочные графики и диаграммы помогают лучше осознавать результат.

– *Поддержка родителей.* Совместный просмотр данных повышает вовлечённость семьи.

Таким образом, мониторинг превращается из сухого процесса измерения в интерактивный и поддерживающий элемент обучения.

Преимуществом цифрового мониторинга является:

1. *Непрерывность.* Данные собираются в реальном времени.
2. *Объективность.* Минимизируется субъективный фактор педагога.
3. *Безопасность.* Риски перегрузки снижаются благодаря своевременной фиксации параметров.
4. *Индивидуализация.* Каждому ребёнку подбирается своя норма нагрузки.
5. *Мотивация.* Дети видят результаты и стремятся их улучшить [10].

Выводы. В данной статье рассмотрены цифровые технологии в мониторинге физического состояния детей с ограниченными возможностями здоровья, которые открывают новые возможности для адаптивной физической культуры. Носимые устройства, мобильные приложения, дистанционные платформы и предиктивные алгоритмы делают контроль непрерывным, точным и персонализированным.

Однако внедрение этих технологий требует учёта технических и этических аспектов, а также методической подготовки педагогов. Только при грамотном сочетании цифровых средств и традиционных методов мониторинг становится не просто инструментом контроля, но и мощным средством мотивации, безопасности и успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья [11].

Таким образом, цифровые технологии в адаптивной физической культуре следует рассматривать как инструмент поддержки педагога и врача, а не как их замену. Только при таком подходе они смогут способствовать главной цели – созданию условий для гармоничного физического, психического и социального развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Литература:

1. Абайханова, Д.С. Проблема мотивации студентов в обучении английскому языку / Д.С. Абайханова, Е.А. Лепшокова. – Ялта: Педагогический вестник. – 2022. – № 24. – С. 4-5
2. Аргуянова, А.Б. Роль использования информационных технологий в образовательных учреждениях / А.Б. Аргуянова, А.А. Эльдарова, Ф.А. Узденова. – Ялта: Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-3. – С. 18-20
3. Койчуева, Л.М. Психологическая поддержка планирования старшеклассниками материального самообеспечения: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук: 2005 / Койчуева Лидия Махсютовна. – Карачаевск, 2005. – 210 с.

4. Койчуева, Л.М. Факторы, влияющие на взаимосвязь самосознания и уровня толерантности подростка / Л.М. Койчуева // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта / Научно-теоретический журнал. – СПб.: НГУ имени П.Ф. Лесгафта, 2022. – № 6(197). – С. 474-478
5. Лепشوкова, Е.А. Особенности процесса обучения чтению / Е.А. Лепشوкова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Материалы XIV Международной научно-практической конференции. – Карачаевск: издательство: Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева, 2017. – С. 142-148
6. Лепشوкова, Е.А. Особенности формирования аббревиации в современном английском языке / Е.А. Лепشوкова, С.Я. Карасова. – Ялта: Проблемы современного педагогического образования, 2021. – № 70-1. – С. 265-267
7. Лепشوкова, Е.А. Соматические идиомы как основа идиоматической речи / Е. Лепشوкова. – Национальная Ассоциация Ученых, 2020. – № 58-2. – С. 36-37
8. Лепشوкова, Е.А. Роль дистанционного обучения при преподавании и изучении иностранного языка / Е.А. Лепشوкова. – Санкт-Петербург: Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2020. – № 7(185). – С. 203-206
9. Тоторкулова, К.А. Компьютеры в образовании / К.А. Тоторкулова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Международный сборник научных статей. – Карачаевск: 2019. – С. 231-234
10. Тоторкулова, К.А. Приоритеты современного образования / К.А. Тоторкулова // В сборнике: Русский язык и литература в полилингвальном мире: вопросы изучения и преподавания. XVIII Кирилло-Мефодиевские чтения. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Карачаевск: изд-во КЧГУ, 2022. – С. 217-220
11. Эльканова, А.А. Методы использования информационных технологий при преподавании математики / А.А. Эльканова, О.П. Башкаева, Ф.Ю. Боташева. – Ялта: Проблемы современного педагогического образования, 2024. – № 84-4. – С. 346-348

Педагогика

УДК 378.121

кандидат педагогических наук, доцент **Эркенова Асият Владимировна**
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕГРАТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. Современное высшее образование стремится подготовить студентов к решению комплексных профессиональных задач, которые требуют междисциплинарных компетенций и умения эффективно взаимодействовать с коллегами разных специальностей. Интеграция методов обучения становится актуальной тенденцией современного высшего образования. Традиционные подходы к обучению часто ограничены рамками отдельных дисциплин, что снижает способность выпускников адаптироваться к быстро меняющимся условиям рынка труда. Именно поэтому интеграция методов обучения приобретает особую значимость в образовательной практике университетов. Использование интегрированных подходов позволяет студентам глубже усваивать знания, развивать критическое мышление и применять полученные навыки в реальных ситуациях. Применение интегративных методов является залогом успеха вуза в подготовке конкурентоспособных специалистов нового поколения. Данная статья посвящена исследованию сущности интегративных методов обучения, определению их преимуществ и возможностей применения в образовательном процессе педагогических вузов. Исследованы возможности интегративных методов обучения и технологий в процессе профессиональной подготовки учителей в условиях высшего образования. Рассмотрены формы реализации интегрированного обучения в вузе, ключевые элементы технологии интегрированного обучения и преимущества использования интегративных методов обучения в вузе. Цель исследования: Целью нашего исследования является анализ возможностей интеграционных подходов и интегративных методов обучения, используемых в обучении студентов педагогических вузов. Результаты исследования: Проведен анализ возможностей интегративных методов обучения в формировании профессиональных компетенций будущих педагогов. Рассмотрены формы реализации интегрированного обучения в вузе и ключевые элементы технологии интегрированного обучения.

Ключевые слова: интеграция, интегративные методы, современные образовательные технологии, интегративный подход, интегрированное обучение, междисциплинарность, комплексность, профессиональные компетенции, выпускник вуза, профессиональная деятельность.

Annotation. Modern higher education strives to prepare students to solve complex professional tasks that require interdisciplinary competencies and the ability to effectively interact with colleagues of different specialties. The integration of teaching methods is becoming an urgent trend in modern higher education. Traditional approaches to learning are often limited to individual disciplines, which reduces graduates' ability to adapt to rapidly changing labor market conditions. That is why the integration of teaching methods is becoming particularly important in the educational practice of universities. The use of integrated approaches allows students to learn more deeply, develop critical thinking and apply the acquired skills in real situations. The use of integrative methods is the key to the success of the university in training competitive specialists of the new generation. This article is devoted to the study of the essence of integrative teaching methods, the definition of their advantages and application possibilities in the educational process of pedagogical universities. The possibilities of integrative teaching methods and technologies in the process of professional teacher training in higher education are investigated. The forms of implementation of integrated learning at the university, the key elements of integrated learning technology and the advantages of using integrative learning methods at the university are considered. The purpose of our research is to analyze the possibilities of integration approaches and integrative teaching methods used in teaching students of pedagogical universities. Research results: The analysis of the possibilities of integrative teaching methods in the formation of professional competencies of future teachers. The forms of implementation of integrated education in higher education institutions and the key elements of integrated learning technology are considered.

Key words: integration, integrative methods, modern educational technologies, integrative approach, integrated learning, interdisciplinarity, complexity, professional competencies, university graduate, professional activity.

Введение. Сегодня очень актуальна значимость применения современных образовательных технологий и интегративных методов в процессе обучения. Интеграция является важным направлением современной образовательной парадигмы, направленным на повышение качества подготовки будущих педагогов. Современное образование требует от преподавателей высшей школы инновационного подхода к обучению, основанного на междисциплинарности и комплексности. Одним из перспективных направлений является внедрение интегративных методов обучения, объединяющих элементы разных дисциплин и методик, способствующих формированию целостного представления о предмете профессиональной деятельности будущего учителя. Именно интеграция становится важным инструментом

подготовки высококвалифицированных специалистов, способных эффективно решать профессиональные задачи в условиях быстро меняющегося общества.

Изложение основного материала статьи. Современная образовательная среда характеризуется постоянным изменением требований к качеству профессиональных компетенций выпускников педагогических вузов. В связи с этим возрастает необходимость внедрения инновационных подходов к обучению, одним из которых являются интегративные методы. Эти методы способствуют формированию комплексного понимания учебного материала и развитию критического мышления, что особенно важно для будущих преподавателей.

Интегративные методы представляют собой совокупность методик, позволяющих объединить различные дисциплины в единый образовательный процесс. Это помогает будущим учителям осознать целостность образовательного процесса, видеть связь между науками и применять знания из разных областей для решения конкретных практических задач. Примером такого метода является проектная деятельность, когда студенты работают над проектом, объединяя теоретические знания и практические умения из нескольких дисциплин.

Отметим, что интегративные методы обучения представляют собой комплексные подходы, направленные на объединение теоретического материала с практической деятельностью студентов педагогического вуза. Эти методы позволяют студентам приобрести глубокие знания, развить критическое мышление, повысить мотивацию к обучению и подготовить будущих педагогов к решению реальных профессиональных задач.

Понятие интеграции в педагогике сегодня употребляется широко и чаще всего понимается как суммирование знаний из различных предметов. Например, интегрированные уроки или спецкурсы освещают одну тему с помощью разных наук. В таких случаях интеграция отождествляется с межпредметными связями, функция которых заключается в создании объемной картины изучаемого феномена и углублении понимания тех или иных явлений.

Интегративный подход в педагогике ученые трактуют по-разному. И.А. Зимняя, Е.В. Земцова определяют интегративный подход как «целостное представление совокупности объектов, явлений, процессов, объединяемых общностью как минимум одной из характеристик, в результате чего создается его новое качество» [1, С. 17].

В.М. Лопаткин отмечает, что интегративный подход – средство, которое обеспечивает «целостность картины мира; способствует развитию способностей человека к системному мышлению при решении теоретических и практических задач» [2, С. 162].

Мы разделяем точку зрения В.Ф. Тенищева о том, что интеграция приводит к повышению уровня образовательного процесса за счет движения педагогической системы к ее большей целостности [3, С. 69]. Результатом интеграции являются сформированные компетенции у обучающихся.

В образовательной сфере интеграция предполагает создание междисциплинарных связей, позволяющих студентам увидеть взаимосвязь различных наук и предметов, формировать комплексное понимание учебного материала.

Интегрированное обучение способствует развитию мышления обучающихся, т.к. интегрированное содержание является информационно емким; разрушает противоречия между естественной и гуманитарной культурой; способствует развитию альтернативности в мышлении.

По нашему мнению, основная цель интеграции заключается в создании условий для формирования комплексного подхода к решению практических задач, стимулировании творческой активности обучающихся и развитии умения самостоятельно приобретать новые знания.

К основным принципам интегративных методов относятся:

- комплексность: объединение различных дисциплин и областей знаний для формирования целостного представления о предмете изучения;
- практикоориентированность: применение полученных знаний в реальной профессиональной деятельности;
- активизация познавательной активности: стимулирование самостоятельного поиска решений и развитие креативного подхода к образовательному процессу;
- индивидуализация: учет индивидуальных особенностей каждого студента, создание условий для раскрытия творческого потенциала и самовыражения.

Среди форм реализации интегрированного обучения в вузе выделяются следующие основные подходы:

- межпредметные проекты: студенты разрабатывают образовательные проекты, включающие материалы из нескольких смежных курсов, таким образом, развивая способность синтезировать знания и применять их в реальных ситуациях;
- модульные программы: объединение отдельных разделов курса в модули, направленные на решение конкретной проблемы или ситуации, что стимулирует развитие критического мышления и самостоятельность обучающихся.

Внедрение интегративных методов осуществляется путем реализации активных форм обучения, таких как круглые столы, мастер-классы, проектные задания и кейс-методы. Эти формы способствуют развитию самостоятельности, ответственности и инициативности студентов. При такой работе студенты получают опыт разработки образовательных проектов, направленных на решение комплексных педагогических задач. Это развивает умение планировать уроки и внеклассные мероприятия, учитывая особенности целевых групп обучающихся.

Современные ИКТ предоставляют уникальные возможности для интеграции разных видов учебной деятельности. Интернет-ресурсы, мультимедийные средства и цифровые образовательные платформы помогают объединить теоретический материал с практическими примерами, повышая эффективность образовательного процесса.

Использование интегративных методов приносит ряд значительных преимуществ:

- формирование комплексного видения изучаемых вопросов, развитие способности выявлять связи между предметами и явлениями;
- повышение мотивации студентов благодаря интересному содержанию занятий и вовлечению в активную учебную деятельность;
- развитие креативности и инициативности студентов, способствующих успешному решению нестандартных задач;
- создание условий для формирования профессиональной компетентности будущего учителя, обеспечивающей готовность работать в современных школах и дошкольных учреждениях.

Рассмотрим ключевые элементы технологии интегрированного обучения, включающие ключевые элементы структуры:

I. Подготовка и проектирование учебного процесса.

Определение целей и задач интеграции:

- формулировка общих образовательных целей и компетенций, которые должны быть достигнуты путем интеграции различных дисциплин.

Анализ содержания учебных предметов:

- выявление межпредметных связей между дисциплинами и тематиками;
- определение ключевых понятий, терминов и методов исследования, которые будут использоваться во всех предметах.

Разработка программы интегрированных курсов:

- создание сценариев занятий, проектов и мероприятий, включающих материалы нескольких дисциплин одновременно;
- составление плана-графика реализации интеграционных подходов в течение семестра/года.

Подбор учебно-методического материала:

- выбор учебников, пособий, статей, мультимедийных ресурсов, обеспечивающих комплексное освоение изучаемых тем.

II. Реализация образовательного процесса.

Проведение занятий:

- организация интерактивных форм обучения: семинары, лабораторные занятия, экскурсии, творческие проекты, дискуссии;

- применение современных педагогических технологий: кейс-методы, проектное обучение, игровое моделирование.

Формирование познавательной активности студентов:

- использование проблемных ситуаций и заданий, стимулирующих самостоятельность и творческое мышление учащихся;

- развитие навыков анализа, синтеза, критического осмысления полученной информации.

Оценка результатов освоения дисциплины:

- регулярная проверка усвоенных знаний и формирование компетентности обучающихся посредством промежуточных контрольных работ, тестов, экзаменов;

- проведение итоговых испытаний, интегрирующих знания разных дисциплин.

III. Поддержка и развитие системы интегрированного обучения.

Мониторинг эффективности интегрированной образовательной среды:

- анализ успеваемости студентов, оценка динамики формирования профессиональных качеств и личностных характеристик;

- корректировка учебной программы и методических материалов исходя из обратной связи преподавателей и студентов.

Обучение педагогов новым технологиям:

- повышение квалификации учителей через курсы повышения мастерства, участие в научно-практических конференциях, вебинарах;

- обмен опытом между педагогами внутри учреждения и вовне.

Создание благоприятных условий для внедрения инноваций:

- оснащение кабинетов современным оборудованием, организация пространств коллективной работы и творческой самореализации;

- стимулирование инициативы преподавателей, поддержка инновационных разработок и инициатив.

Таким образом, структура организации работы преподавателя должна учитывать комплексность подхода, создание междисциплинарных связей, активизацию самостоятельной деятельности студентов и регулярную оценку качества образования.

Отметим, что обучение посредством интегративных методов способствует приобретению у студентов универсальных навыков, необходимых каждому современному специалисту, таких как, способность решать проблемы, вести диалог, эффективно взаимодействовать с коллегами и учениками. Повышается мотивация студентов. Через участие в проектных работах, кейсах и деловых играх студенты приобретают практические навыки, необходимые для будущей профессии.

Несмотря на очевидные преимущества, внедрение интегративных методов сталкивается с рядом трудностей:

- необходимость перестройки традиционных учебных планов и методических материалов;
- недостаточная подготовленность некоторых преподавателей к работе в рамках новых подходов;
- ограниченность материально-технических ресурсов для организации проектной деятельности.

Однако положительные эффекты такого подхода оправдывают усилия по преодолению данных трудностей.

Выводы. Проведенный анализ позволил сделать вывод, что применение интегративных методов обучения в педагогических вузах открывает широкие возможности для повышения эффективности образовательного процесса. Использование в обучении интегративных методов способствует развитию личностных качеств студентов, повышает мотивацию к обучению и формирует профессиональные компетенции, необходимые будущему учителю. Применение таких методов создает условия для успешной адаптации выпускников к современным условиям труда и повышает качество педагогического образования в целом.

Литература:

1. Зимняя, И.А. Интегративный подход к оценке единой социально-профессиональной компетентности выпускников вузов / И.А. Зимняя, Е.В. Земцова // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 5. – С. 14-19
2. Лопаткин, В.М. Интеграционные процессы в региональной системе педагогического образования: монография / В.М. Лопаткин. – Барнаул: Изд-во БГПУ, 2000. – 162 с.
3. Тенищева, В.Ф. Интегративно-контекстная модель формирования профессиональной компетенции: дис. ... д-ра пед. наук:13.00.01 / Тенищева Вера Федоровна. – Москва, 2008. – 399 с.

УДК 37.013.42

доктор педагогических наук, профессор Явильдина Зилия Мухтаровна
 Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург);
 кандидат педагогических наук Мишина Анастасия Валентиновна
 МБУДО «Детская школа искусств имени М.А. Балакирева» Вахитовского района (г. Казань);
 кандидат педагогических наук Мишина Надежда Валентиновна
 МБУДО «Детская школа искусств имени М.А. Балакирева» Вахитовского района (г. Казань)

ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВОООБРАЖЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье анализируется проблема развития личности при широком внедрении цифровых технологий во все сферы жизни, которая ведет к развитию клипового мышления, разрушению целостности восприятия картины мира, уменьшению способности креативно мыслить, проектировать и создавать что-то новое. Основной целью исследования является выявление эффективности и механизма использования искусственного интеллекта и его технологий в развитии творческого воображения обучающихся подросткового возраста. Используются методы тестирования и экспертной оценки при диагностике уровня развития творческого воображения. Проведена опытно-экспериментальная работа, в ходе которой выявлен низкий уровень развития творческого воображения у участников экспериментальной и контрольной групп. На формирующем этапе эксперимента организована работа по внедрению креативных задач с использованием технологий искусственного интеллекта для обучающихся экспериментальной группы. На контрольном этапе итоговая диагностика показала тенденцию к стабильному повышению уровня развития творческого воображения у подростков экспериментальной группы в сравнении с контрольной группой. Результатом явилось подтверждение высокого потенциала использования искусственного интеллекта и его технологий на занятиях в детской школе искусств в процессе развития компонентов творческого воображения обучающихся подросткового возраста.

Ключевые слова: творческое воображение, креативность, искусственный интеллект, подростки, художественное образование.

Annotation. The article analyzes the problem of personality development in the context of the widespread introduction of digital technologies in all areas of life, which leads to the development of clip-based thinking, the destruction of the integrity of the perception of the world, and a decrease in the ability to think creatively, invent, and create something new. The main goal of the study is to identify the effectiveness and mechanism of using artificial intelligence and its technologies in the development of students' creative imagination. The study uses testing and expert evaluation methods to diagnose the level of development of creative imagination. An experimental study was conducted, which revealed a low level of development of creative imagination in both the experimental and control groups. At the formative stage of the experiment, work was carried out to introduce creative tasks using artificial intelligence technologies for students in the experimental group. At the final stage of the experimental work, a final diagnosis was conducted, which showed a stable increase in the level of development of creative imagination among the adolescents in the experimental group. As a result, the high potential of using artificial intelligence and its technologies in classes at a children's art school in the process of developing the components of creative imagination was confirmed.

Key words: creative imagination, creativity artificial intelligence, teenagers, art education.

Введение. В настоящее время активно развиваются цифровые технологии, медиа и социальные сети, которые представляют информацию в сжатом, визуально насыщенном формате, что способствует снижению критического мышления, умений глубоко анализировать и создает трудности в построении логических связей [7]. В результате, развивается клиповое мышление, которое направлено на разрушение целостности восприятия картины мира, когда человек становится неспособным креативно мыслить, придумывать и создавать что-то новое, принимать самостоятельные решения, выходящие за рамки стандартного набора готовых решений, вложенных в него легким визуальным контентом, который идет из различных приложений и постоянного использования гаджетов. Такой подход способствует формированию личности, который будет являться покорным объектом внешней манипуляции, не способным проявлять собственную гражданскую позицию, принимать самостоятельные решения, высказывать собственную точку зрения. В зоне риска находятся обучающиеся подросткового возраста, которых практически невозможно оградить от постоянного бессистемного пользования гаджетами. Большим потенциалом в решении данной проблемы обладает художественное образование, которое способно сократить потребление легкой клиповой информации, с одной стороны, и обучить навыкам грамотного и полезного использования цифровых технологий, с другой. Актуальность применения информационных технологий в развитии творческого потенциала молодежи, начиная с детского возраста, обосновывается рядом нормативно-правовых документов [10; 11]. В связи с этим, цель нашего исследования состоит в выявлении потенциала технологий искусственного интеллекта в контексте развития творческого воображения подростков в процессе художественного образования.

Изложение основного материала статьи. В исследовании мы опираемся на определение понятия «воображение» как образно-информационное моделирование окружающей действительности на основе комбинации и рекомбинации образов памяти, которое основано на оперировании конкретными чувственными образами или наглядными моделями действительности, но одновременно имеет черты опосредствованного, обобщенного познания, объединяющие его с процессом мышления [2]. Воображение является специфически человеческой формой психической деятельности, главная функция которого заключается в идеальном представлении результата деятельности до его реального достижения. Другая функция воображения связана с необходимым в процессе труда планированием своих действий.

Отечественный ученый и психолог Л.С. Выготский отмечает, что важными условиями, при которых воображение человека становится регулятором его деятельности, являются: непригодность человека к окружающей среде; системная потребность в изменении и обновлении; самопроизвольное воскрешение образов. Данные условия позволяют понять, что деятельность воображения зависит от опыта, потребностей, интересов; от комбинаторной способности и упорядочения в этой деятельности, воплощения продуктов воображения в материальную форму и от влияния окружающей среды. В связи с этим, ученый предлагает осуществлять синтез художественного и производственного труда, давать новый материал и новые утилитарные задачи, которые дают существенный толчок творчеству подростка [1].

Деятельность воображения тесным образом связана с эмоциональными переживаниями человека и играет огромную роль в его поведении. Л.С. Выготский отмечает, что воображение имеет основное назначение в проявлении таких форм поведения, которых не было в жизни и опыте человека и соответствуют новым внешним параметрам и выделяет познавательную, эмоциональную, воспитательную функции воображения, а также такие виды, как непроизвольное (основанное на сновидениях) и произвольное воображение [1; 4].

Произвольным воображением называется процесс построения образов, связанных с сознательно поставленной целью. Для такого воображения характерно осознание и цели, и мотивов, и миссии выполняемой деятельности, продуцирования креативных образов. Описываемое нами воображение можно разделить на воссоздающее и творческое. Для воссоздающего характерно создание субъективно новых образов, которые уже существуют и реализованы в каких-то предметах или объектах культуры. Творческое воображение – это впервые и вновь созданный образ, который воплощается в оригинальных объектах; выработка оригинального образа без опоры на примеры, образцы и пр. [5].

Изобразительное искусство является уникальным средством и фактором развития творческого воображения, так как требует от художника воплощения оригинальных идей посредством художественно-графических материалов. Однако, с развитием интернет-ресурсов путь заимствования идей становится всё доступнее и легче. Современные подростки, не задумываясь, обращаются к ресурсам интернета не только за поиском идей, но и за копированием оригинальных композиций, интересных фотографий, что, с одной стороны, нарушает авторские права создателей, с другой, не способствует активизации функций воображения у подростков.

Анализ научной литературы и изучение практического опыта позволяет утверждать, что изобразительная деятельность способствует развитию творческого воображения будущего художника при методически грамотной ее организации (В.С. Кузин, А.А. Мелик-Пашаев, Б.М. Неменский, Л.Г. Савенкова и др.). Среди наиболее эффективных, современных средств развития творческого воображения следует выделить синтез искусств, интеграция разных видов творческой деятельности, опора на интерес, игровые технологии, ТРИЗ-технологии, нетрадиционные техники рисования и т.п. [12].

Основная идея нашего исследования заключается в использовании технологий искусственного интеллекта в качестве инструмента развития творческого воображения подростков в процессе художественно-изобразительной деятельности.

На первом этапе данного исследования была проведена диагностика уровня развития творческого воображения подростков, обучающихся по дополнительной общеразвивающей программе ДШИ на базе средней общеобразовательной школы № 98 города Казани (70 человек – экспериментальная группа) и многопрофильного лицея № 186 – «Перспектива» города Казани (75 человек – контрольная группа).

Для диагностики творческого воображения нами были использованы следующие методики:

- тест креативности «Закончи рисунок» Е.П. Торренса, который заключается в том, что участникам диагностического этапа эксперимента даются два листа с различными незаконченными фигурами [8]. Участникам нужно добавлять разнообразные линии, чтобы получались интересные предметы или сюжетные картинки. На выполнение теста отводится 10 минут;

- метод экспертной оценки творческого задания «Придумай образ Нептуна» (авторская методика). Участникам эксперимента необходимо выполнить диагностическое задание, которое предполагает создание необычного, творческого, авторского персонажа – образ Нептуна. Данное задание мы разработали на основании тематических разделов, которые были даны до экспериментальной работы, и проводилось в течение шести часов на занятии по композиции.

Основным критерием развития творческого воображения является оригинальность. Анализ полученных результатов по двум диагностическим заданиям позволил выделить три уровня развития творческого воображения (низкий, средний, высокий). Низкий уровень проявляется в недостаточном понимании участником эксперимента поставленной задачи; схематичном примитивном изображении героя с использованием заданной фигуры; использовании существующих аналогов и шаблонов при создании образа. Средний уровень характеризуется тем, что учащемуся удается дорисовать большое количество фигур, однако рисунки схематичны, без особых деталей; в процессе создания своего творческого образа учащийся использует шаблон, но способен добавить авторские детали, нюансы, использует более креативное цветовое сочетание. Высокий уровень отличается тем, что подросток создает детализированные, оригинальные рисунки; не пользуется шаблоном при создании своего образа в творческом задании; наделяет героя какой-либо эмоциональной характеристикой, динамикой, движением; способен придумать оригинальное пространство, фон, сюжет; использовать законы перспективы, светотени и т.д.

Для оценки выполненных заданий были привлечены независимые эксперты, преподаватели творческих вузов и вузов, обладающие профессиональными компетенциями в области изобразительного искусства, дизайна, информационных технологий и искусственного интеллекта. На констатирующем этапе эксперты отметили, что подростки экспериментальной группы (далее – ЭГ) и контрольной группы (далее – КГ) выполняли диагностические задания (тестовое и творческое) достаточно формально: не стремились разнообразить рисунки тестового задания, при создании своего художественного образа использовали прототипы, шаблоны героев известных мультфильмов.

В результате 63 человека ЭГ (90,4%) и 58 человек КГ (77,3%) выполнили первое тестовое задание на низком уровне, а 55 подростков ЭГ и 51 подросток КГ не смогли добиться образного решения во втором творческом задании на оригинальном высоком уровне. Следует отметить, что лишь в трех работах учащихся КГ были отражены сюжеты из непростой, но интересной подводной жизни Нептуна, показаны оригинальные элементы одежды, аксессуары героя, добавлено пространство, дополнительные персонажи, которые обогатили историю главного героя. В результате, эксперты заключили, что у большинства подростков ЭГ (60 обучающихся, 85,7%) и КГ (55 участников, 73,3%) преобладает шаблонное мышление и уровень развития творческого воображения достаточно низкий. Такой результат мотивирует к обновлению содержания и методов обучения, направленных на поисковый характер учебного процесса.

На втором этапе нашего исследования мы обратились к возможностям технологий искусственного интеллекта как одному из современных средств развития творческого воображения личности подростков. Целью внедрения искусственного интеллекта в процесс развития творческого воображения учащихся ЭГ является активизация интереса, фантазии, интуиции, эстетического восприятия, эмоций неожиданности и невероятности, как основных внешних факторов, создающих ситуацию положительного напряжения мозга подростков.

На сегодняшний день эффективность возможностей искусственного интеллекта не подвергается сомнению. И более того, скорость прогрессивного развития требует рационального и научно обоснованного внедрения технологий в различные сферы жизнедеятельности человека, в том числе в педагогические процессы и методики развития личности. Искусственный интеллект – это технологии, которые имитируют процессы человеческого мышления на основе алгоритмов, которые включают в себя сбор и обработку данных, обучение модели, различного рода тестирование и разнообразные способы презентации результатов или генерации новой информации [9; 6].

В области визуальных искусств наиболее близкими являются генеративно-состязательные сети (GAN) и креативно-состязательные сети (CAN). Обе технологии направлены на то, чтобы создавать визуальные образы [3]. Генеративно-состязательные сети стремятся создать информацию в виде картинки, которая должна быть оригинальна и максимально узнаваема реципиентами, так как она схожа с окружающей действительностью. Креативно-состязательные сети пытаются создать новый визуальный образ, но обрабатывают так, чтобы он был похож на уже существующие в искусстве стили и направления.

Стимулом для начала работы GAN или CAN технологий может оказаться минимальное количество данных: это может быть текстовый запрос, эскиз или скетч, репродукции, фотоизображения. В дальнейшем генератор выдает некий результат, а дискриминатор анализирует результаты и выдает итоговый продукт, наиболее подходящий запросу и принципам работы той или иной технологии. Таким образом, GAN или CAN технологии состоят из двух нейронных сетей – генераторов и дискриминаторов.

GAN или CAN технологии для пользователей адаптированы в нейросети, которые существуют в виде онлайн и оффлайн приложений. Среди них наиболее распространенными для подростков являются «Шедеврум (Shedevrum)», «Кандинский (Kandinsky)», «Миджорни (Midjourney)» и «Скриблдиффьюжн (Scribble Diffusion)» [7].

Все нейросети имеют отличительные особенности и функционал, но есть и общие принципы работы. Они направлены на генерацию оригинальных изображений высокого качества, используя в первую очередь текстовый запрос или промпт, а также способные редактировать или трансформировать в репродукции. Каждое описываемое нами приложение имеет особые функции, которые являются основными факторами при их выборе подростками.

Главной особенностью нейросети «Кандинский» является возможность вручную редактировать изображения, используя инструменты компьютерной графики. Особенность нейросети «Шедеврум» заключается в том, что она интегрирована с социальной активностью, т.е. имеет функционал социальной сети, имеются возможности не только генерировать изображения, но и делиться с другими пользователями, одобрять/не одобрять изображения других. Особенный интерес для учащихся-юных художников представляет нейросеть «Скриблдиффьюжн», так как в качестве исходного запроса сеть использует не только текст, но и наброски, сделанные от руки и загруженные в приложение [7].

Принципиальное отличие нейросетей от компьютерной графики заключается в том, что использование программы и приложений компьютерной графики осуществляется субъектом, который имеет мысленный проект будущего результата, инструменты, умения, действия и он является непосредственным автором созданного образа, а в работе нейросетей большая часть функций субъекта принадлежит самой нейросети. На основе описанных технологий нами разработаны креативные задания с включением искусственного интеллекта как средства развития творческого воображения учащихся.

Основной задачей внедрения искусственного интеллекта выступает создание атмосферы сотворчества учащегося и искусственного интеллекта в процессе геймификации и в конкурентной среде. Решая креативные задачи, учащимся предлагается найти более невероятные и оригинальные идеи по сравнению с искусственным интеллектом; либо решать заданную преподавателем задачу на основе того, что выдает искусственный интеллект. Учащиеся встречаются с новыми возможностями презентации визуальных образов, которые порой могут поражать представление и сознание, ограниченное в подростковом возрасте стереотипами, примерами и образами памяти.

На формирующем этапе учащихся ЭГ в течение шести месяцев выполняли различные задания на занятиях по композиции. В контексте развития творческого воображения задания предполагают совместить несовместимое, придумать несуществующее, придумать что-то новое. Например, одним из заданий является создать «Город будущего». В процессе наблюдения над выполнением данного задания мы можем констатировать, что учащиеся пытаются вспомнить и выполнить репродукцию того, что они уже видели или наблюдали.

Нередко в первую очередь учащиеся используют референсы стереотипного стиля, которые максимально ассоциируются с «общепринятым» образом города будущего. Именно в данный момент мы предлагаем учащимся в игровой форме взаимодействовать с искусственным интеллектом: кто больше придумает различных вариантов. Важен этап правильной, оригинальной и разнообразной текстовой формулировки запроса, в таком случае, учащийся получает больше результатов, которые можно анализировать, выбирать и использовать уже в своей творческой работе. Подростки могут компилировать несколько представленных образцов, обрабатывать наиболее оригинальный и удивительный, выбрать неожиданные материалы для воплощения идеи. Основными средствами рисования при выполнении задания могут являться как электронные гаджеты, онлайн и оффлайн сервисы (телефон, компьютер), так и бумажные носители и графические инструменты (скетчбук, маркеры, карандаши и т.д.).

Обучающиеся КГ получали аналогичные задания, но при их выполнении не применялись возможности искусственного интеллекта, а использовались традиционные средства и методы художественного образования, в том числе синтез искусств, интеграция разных видов творческой деятельности, игровые технологии и пр.

На заключительном этапе эксперимента мы провели контрольную проверку уровня развития творческого воображения подростков ЭГ и КГ с использованием ранее разработанного диагностического инструментария, заменив задания на вариации прежних. Результаты диагностики показывают общий положительный сдвиг в уровнях проявления творческого воображения у подростков в обеих группах. Однако, значительная часть подростков ЭГ (32,7%) достигла высокого уровня; большинство из них (68%) достигли среднего оптимального уровня в развитии творческого воображения и овладении искусственным интеллектом; подростки ЭГ с низким уровнем не оказались. В свою очередь, более половины учащихся КГ показали средний уровень (53,7%); меньшее количество подростков достигли высокого уровня (13%); количество учащихся КГ с низким уровнем развития творческого воображения уменьшилось до 33,3% по сравнению с констатирующим этапом.

Выводы. Исследование показало значимость и актуальность педагогического осмысления технологий искусственного интеллекта и его применения в развитии творческого воображения личности подростка.

Внедрение искусственного интеллекта в образовательный процесс детской школы искусств позволил выявить его положительный потенциал, который заключается в следующем:

- содействует приобретению опыта новых, необычных условий создания художественных работ и креативных, оригинальных образов в конкурентно-состязательной деятельности, что влияет на самостоятельную работу подростков по обнаружению способов подачи визуальной информации;
- вызывает интерес и эмоциональное отношение к творческой деятельности, как основных факторов, создающих ситуацию положительного напряжения мозга подростков, а значит и создания чего-то нового, необычного;
- способствует актуализации мыслительных процессов – умению анализировать, сравнивать, обобщать, выбирать, и такого важного качества, как оригинальность мышления, в процессе сотворчества учащегося и искусственного интеллекта, геймификации и в конкурентной среде.

Таким образом, включение технологий искусственного интеллекта в образовательный процесс способствует развитию творческого воображения обучающихся, что подтвердилось опытно-экспериментальной работой. Так, к окончанию формирующего этапа наблюдалась значительная положительная динамика количественных и качественных показателей развития творческого воображения подростков ЭГ, которые продемонстрировали в своих художественных работах впервые созданные оригинальные объекты и креативные образы, отличные от шаблонов и образцов.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – СПб.: Детство-Пресс, 2015. – 96 с.
2. Еникеев, М.И. Общая и социальная психология: учеб. для вузов / М.И. Еникеев. – М.: Норма, 2005. – 624 с.

3. Мишина, А.В. Дистанционные технологии в контексте персонализации компетентностной подготовки бакалавров художественно-педагогического направления / А.В. Мишина, З.М. Явгильдина, Н.В. Мишина // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2020. – № 3. – С. 111-115
4. Немов, Р.С. Психология / Р.С. Немов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2024. – 501 с.
5. Рыбаченко, А.Б. Теоретические основы воображения, его виды и функции / А.Б. Рыбаченко, М.Ф. Барба, Е.В. Харсекина // Образование и воспитание. – 2016. – № 5(10). – С. 79-83. – URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/48/1643/> (дата обращения: 14.06.2025)
6. Салидинов, А.Р. Применение искусственного интеллекта в образовании: текущие практики и возможности будущего / А.Р. Салидинов, Л.Н. Абдурайимов // Перспективы науки. – 2024. – № 5(176). – С. 195-198
7. Стариченко, Б.Е. Цифровизация образования: реалии и проблемы / Б.Е. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 4. – С. 16-26. – DOI 10.26170/po20-04-02
8. Тест креативности Торренса. Диагностика творческого мышления. – URL: https://polazna-ds2.dobryanka-edu.ru/upload/versions/32369/64040/test_kreativnosti_Torrens.pdf (дата обращения: 14.06.2025)
9. Указ Президента РФ от 10.10.2019 № 490 (ред. от 15.02.2024) «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» (вместе с «Национальной стратегией развития искусственного интеллекта на период до 2030 года»). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_335184/ (дата обращения: 24.08.2025)
10. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 31.08.2025)
11. Федеральный закон «О развитии креативных (творческих) индустрий в Российской Федерации» от 08.08.2024 № 330-ФЗ. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_482580/ (дата обращения: 31.08.2025)
12. Явгильдина, З.М. Сетевое взаимодействие в дополнительном художественном образовании как условие развития профессиональной ориентации подростков / З.М. Явгильдина, А.В. Мишина, Н.В. Мишина // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84-4. – С. 360-363

Психология

УДК 159.9

аспирант Актуганов Азамат Халилович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

«Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа);

кандидат психологических наук, доцент Биктагирова Алеу Рашитовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

«Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа)

СТРУКТУРА ЛИЧНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ: АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДОВ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация. Статья представляет комплексный анализ современных подходов к исследованию структуры личности руководителя. Критически рассмотрены традиционные модели (коллекционный, конкурентный, функциональный, рефлексивно-ценностный подходы), выявив их ограниченность: статичность, субъективизм в определении профессионально важных качеств, культурную специфичность и недостаточный учет цифровой трансформации. Обозначены перспективные направления исследований: развитие интегративных и динамических моделей личности руководителя (на примере работ А.В. Карпова), синтезирующих когнитивные, мотивационные, аффективные и поведенческие компоненты. Подчеркивается значимость влияния цифровизации, формирующей потребность в новых компетенциях (цифровая грамотность, киберлидерство, управление информационной нагрузкой). Рассмотрено актуальное направление нейролидерства, применяющее нейронаучные методы для изучения основ принятия решений и стрессоустойчивости. Детально проанализировано влияние личностных особенностей руководителя (эмоциональный интеллект, рефлексия, психологическая устойчивость -resilience) на эффективность принятия решений в условиях неопределенности (VUCA-среда). Уделено внимание возрастающей роли этико-ценностного компонента личности руководителя в контексте глобальных вызовов и ESG-принципов. Основной вывод статьи заключается в необходимости синтеза классических теоретических основ с современными технологическими, нейробиологическими и социальными парадигмами для разработки адаптивных моделей лидерства. Перспективы дальнейших исследований авторы видят в создании нелинейных динамических моделей развития личности руководителя. Рекомендовано активное внедрение новых методов исследования, включая анализ больших данных (*big data*), VR-симуляции и нейроинтерфейсы. Подчеркивается важность углубленного изучения культурных, гендерных и этических аспектов лидерства для подготовки эффективных руководителей в условиях динамичной цифровой эпохи.

Ключевые слова: личность руководителя, структура личности, профессионально важные качества, принятие решений, лидерство, цифровизация, динамические модели.

Annotation. The article presents a comprehensive analysis of modern approaches to researching the structure of a leader's personality. Traditional models (collection-based, competitive, functional, reflexive-value approaches) are critically examined, revealing their limitations: static nature, subjectivity in defining professionally important qualities, cultural specificity, and insufficient consideration of digital transformation. Promising research directions are outlined: the development of integrative and dynamic models of the leader's personality (exemplified by the works of A.V. Karpov), synthesizing cognitive, motivational, affective, and behavioral components. The significant influence of digitalization is emphasized, which creates a demand for new competencies (digital literacy, cyber-leadership, managing information load). The relevant field of neuroleadership is explored, applying neuroscientific methods to study the foundations of decision-making and stress resistance. The influence of the leader's personal characteristics (emotional intelligence, reflection, psychological resilience) on decision-making effectiveness under uncertainty (VUCA environment) is analyzed in detail. Attention is given to the increasing role of the ethical-value component of the leader's personality in the context of global challenges and ESG principles. The article's main conclusion highlights the necessity of synthesizing classical theoretical foundations with modern technological, neurobiological, and social paradigms to develop adaptive leadership models. The authors see prospects for further research in creating non-linear dynamic models of leader personality development. The active implementation of new research methods is recommended, including big data analysis, VR simulations, and neurointerfaces. The importance of in-depth study of cultural, gender, and ethical aspects of leadership for preparing effective leaders in the dynamic digital era is underscored.

Key words: leader personality, personality structure, professionally important qualities, decision making, leadership, digitization, dynamic models.

Введение. Проблема изучения структуры личности руководителя является одной из центральных в психологии управления и акмеологии. Личностные особенности руководителя оказывают существенное влияние как на эффективность управленческой деятельности, так и на психологический климат в коллективе, мотивацию подчинённых и стратегическое развитие организации. На протяжении последних десятилетий исследователи разрабатывают различные модели, направленные на описание и объяснение структуры личности руководителя, её динамики и механизмов развития. Однако традиционные подходы сталкиваются с рядом проблем, требующих переосмысления и корректировки.

Изложение основного материала статьи. Целью данной работы является анализ современных подходов к изучению структуры личности руководителя, выявление их достоинств и недостатков, а также расширение представлений о влиянии личности на принятие решений в условиях цифровой и социально-экономической трансформации.

1. Анализ современных подходов к структуре личности руководителя.

1.1. Основные подходы к изучению структуры личности руководителя.

1. Коллекционный подход. Рассматривает личность руководителя как набор фиксированных качеств, таких как организаторские способности, коммуникабельность, ответственность и эмоциональная устойчивость [4]. А.И. Китов выделяет четыре подструктуры: управленческие, политические, профессиональные и организаторские качества. Недостатком этого подхода является его статичность – он не учитывает динамику развития личности и возможность компенсации одних качеств другими.

2. Конкурентный подход. Э.С. Чугунова сравнивает личностные характеристики успешных и неуспешных руководителей, выделяя такие параметры, как мотивация достижения, административно-организаторские навыки и морально-этические установки [7]. Однако этот метод не всегда позволяет точно определить причинно-следственные связи между качествами и результатами деятельности.

3. Функциональный подход. А.Л. Журавлев выделяет общую (психофизиологическая, психологическая, социальная) и специальную структуру личности (политические ценности, компетентность) [1]. Такой подход позволяет рассмотреть личность руководителя в комплексном аспекте, но недостаточно учитывает влияние внешней среды.

4. Рефлексивно-ценностный подход. Ю.Д. Красовский акцентирует важность формирования управленческой концепции, основанной на рефлексии и ценностных ориентациях [5]. Этот подход способствует пониманию внутреннего мира руководителя, однако слабо формализован для практического применения.

5. Интегративный подход. А.В. Карпов [2] разрабатывает интегративную модель личности руководителя, которая объединяет когнитивные, мотивационные, аффективные и поведенческие компоненты в единую динамическую систему. Данный подход наиболее близок к современным требованиям, поскольку учитывает взаимосвязь и развитие различных аспектов личности. А.В. Карпов также развивает концепцию «динамического ядра» личности руководителя, включающую мотивацию, рефлексию и когнитивную гибкость [3].

1.2. Проблемы традиционных подходов.

1. Статичность и отсутствие динамики. Многие модели предполагают наличие фиксированного набора качеств, которые не меняются со временем. Однако в реальной практике личность руководителя развивается под влиянием опыта, обучения и изменений в окружающей среде.

2. Субъективизм в определении профессионально важных качеств. Профессионально важные качества часто выбираются на основе экспертных мнений, что приводит к противоречиям в разных исследованиях. Например, в одном случае доминируют организаторские способности, в другом – эмоциональный интеллект [6].

3. Культурная ограниченность. Большинство моделей разработаны в западном контексте. Исследования показывают, что в коллективистских культурах (например, в странах Восточной Европы или Азии) ценятся иные качества руководителя, такие как скромность, терпение и уважение к иерархии.

4. Игнорирование цифровой трансформации. Современные руководители работают в условиях цифровой среды, где важны такие качества, как цифровая грамотность, онлайн-коммуникация, стрессоустойчивость в многозадачной среде. Традиционные подходы не учитывают эти аспекты.

5. Методологические ограничения. Преобладание опросников и экспертных оценок ограничивает глубину анализа. Недостаточно используются экспериментальные методы, big data и нейрофизиологические исследования.

1.3. Современные тенденции и перспективы исследования.

1. Интегративные и динамические модели. Современные исследования смещаются к созданию интегративных моделей, которые учитывают взаимосвязь между различными аспектами личности (например [2; 3]).

2. Цифровизация и AI-аналитика. Развитие технологий открывает новые возможности для анализа поведения руководителя: анализ цифрового следа (переписка, голосовые сообщения, видеозаписи); использование VR-симуляций для тестирования стрессоустойчивости; алгоритмы машинного обучения для прогнозирования поведения руководителя в кризисных ситуациях.

3. Экологический и этический подходы. В условиях глобальных вызовов (изменение климата, пандемии, ESG-принципы) возрастает роль этической составляющей в управлении. Современный руководитель должен быть готов к дилеммам типа «прибыль vs социальная ответственность».

4. Нейролидерство. Нейробиология вносит новый вклад в понимание принятия решений, эмпатии, стресса и лидерских качеств. Например, исследования показывают, что высокий уровень активности префронтальной коры связан с более эффективным принятием решений.

5. Гендерные и кросс-культурные исследования. Изучаются различия в стилях управления мужчин и женщин, а также влияние культуры на лидерство. Например, женское лидерство чаще ассоциируется с эмпатией и командной работой, тогда как мужское – с директивностью и контролем.

2. Влияние личности руководителя на принятие решений в современном мире.

В условиях высокой неопределенности, динамичной внешней среды и увеличения сложности управленческих задач роль личности руководителя в процессе принятия решений становится особенно значимой. Современный мир характеризуется концепцией VUCA (Volatility – изменчивость, Uncertainty – неопределенность, Complexity – сложность, Ambiguity – неоднозначность) [3], которая подчеркивает необходимость гибкости, стратегического мышления и способности к адаптации. Именно личностные особенности руководителя выступают ключевым фактором, определяющим эффективность и качество принимаемых решений.

2.1. Личностные черты как основа управленческих решений.

Личность руководителя формирует его восприятие ситуации, интерпретацию информации и выбор стратегии поведения. Такие качества, как эмоциональный интеллект, рефлексия, уверенность в себе и уровень тревожности, оказывают непосредственное влияние на процесс принятия решений [5]. Например, руководители с высоким уровнем эмоционального интеллекта более склонны к анализу межличностных аспектов ситуации, что позволяет им принимать более сбалансированные и этичные решения. Рефлексия также играет важную роль: она обеспечивает возможность

осмысления своих действий, оценки последствий и корректировку подходов в ходе реализации управленческой деятельности. Исследования показывают, что рефлексивные руководители чаще используют аналитический стиль принятия решений, что положительно сказывается на долгосрочных результатах организации.

2.2. Стиль принятия решений и психологические установки.

Существует несколько стилей принятия решений, которые напрямую связаны с личностными характеристиками руководителя:

Рациональный стиль – характерен для руководителей с аналитическим мышлением, высокой когнитивной гибкостью и ответственностью.

Интуитивный стиль – свойственен людям с развитой эмпатией, креативностью и склонностью к нестандартным решениям.

Директивный стиль – часто встречается у руководителей с выраженной уверенностью в себе, стремлением к контролю и доминированием.

Концептуальный стиль – присущ лидерам с системным мышлением, ориентацией на долгосрочные цели и стратегическое планирование.

Выбор стиля зависит от личностных установок, ценностей и уровня профессиональной зрелости руководителя. Например, исследование Чугуновой Э.С. показало, что успешные руководители чаще применяют комбинированный стиль, сочетающий рациональный и интуитивный подходы [7].

2.3. Влияние стрессоустойчивости и психологической устойчивости (resilience).

Особое внимание в современных исследованиях уделяется таким качествам, как стрессоустойчивость и resilience – способность восстанавливаться после трудных ситуаций и сохранять работоспособность в условиях давления. Эти характеристики становятся особенно важными в условиях кризисов, пандемий и экономических потрясений. Руководители с высоким уровнем resilience способны принимать более четкие и обоснованные решения даже при дефиците времени и информации. Это подтверждается исследованиями F. Luthans, которые показали, что развитие resilience через тренинги, коучинг и mindfulness-практики значительно повышает управленческую эффективность.

2.4. Ценностно-ориентационная составляющая.

Ценности и моральные принципы руководителя оказывают существенное влияние на выбор целей и средств их достижения. Рефлексивно-ценностный подход Ю.Д. Красовского акцентирует важность внутренних установок в формировании управленческой концепции и принятии этически обоснованных решений [5]. Например, руководитель, ценящий справедливость и социальную ответственность, будет избегать решений, связанных с эксплуатацией сотрудников или экологически вредной деятельностью, даже если это сулит краткосрочную выгоду. Также важно отметить, что в условиях глобализации и цифровизации возрастает значимость этических дилемм, таких как защита персональных данных, алгоритмическая дискриминация и цифровая безопасность. Современные лидеры должны уметь балансировать между экономическими, юридическими и моральными аспектами управленческих решений.

2.5. Влияние цифровизации и кибер-лидерства.

В условиях цифровой трансформации меняются не только методы управления, но и сама структура личности руководителя. Появляются новые компетенции, такие как цифровая грамотность, онлайн-коммуникация, управление удаленными командами и работа в многозадачной среде. Современные исследования демонстрируют, что цифровые технологии усиливают когнитивную нагрузку, требуют развития новых форм внимания и принятия решений в условиях неограниченного информационного потока. Кроме того, развивается направление кибер-лидерства – новой формы лидерства, возникшей в цифровой среде. Успешные руководители в этой сфере должны обладать такими качествами, как онлайн-присутствие, цифровая эмпатия и способность создавать доверие в виртуальной среде.

Личность руководителя является центральным элементом процесса принятия управленческих решений. Её влияние проявляется через эмоциональные, когнитивные, ценностные и поведенческие механизмы. Современные вызовы требуют от руководителей не только профессиональных знаний, но и развитой личности, способной к рефлексии, стрессоустойчивости, этической оценке и цифровой адаптации. Интеграция этих качеств в единую модель «эффективного руководителя» позволит повысить качество принимаемых решений и устойчивость организаций в условиях быстро меняющегося мира.

Выводы. Таким образом, изучение структуры личности руководителя остается актуальным направлением в психологии управления. Анализ современных подходов позволил выявить как их преимущества, так и значительные ограничения. Перспективным направлением является синтез классических теорий с новыми технологическими, нейробиологическими и социальными парадигмами. Это позволит создать гибкие и адаптивные модели, соответствующие требованиям цифровой эпохи и глобального рынка.

Будущие исследования должны быть направлены на:

Разработку динамических моделей, учитывающих нелинейность развития личности.

Внедрение новых методов: big data, нейроинтерфейсы, VR-симуляции.

Учет культурных и гендерных различий в управлении.

Изучение этических и экзистенциальных аспектов лидерства.

Только через интеграцию теории и практики можно подготовить руководителей, способных эффективно действовать в условиях неопределенности и быстро меняющегося мира.

Литература:

1. Журавлев, А.Л. Функциональная структура личности руководителя / А.Л. Журавлев // Вопросы психологии. – 2005. – № 2. – С. 78-85
2. Карпов, А.В. Интегративная модель личности руководителя / А.В. Карпов // Психология и психотехника. – 2010. – № 4. – С. 12-18
3. Карпов, А.В. Динамическое ядро личности руководителя: структура и функции / А.В. Карпов // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2022. – Т. 19. – № 2. – С. 45-58
4. Китов, А.И. Профессионально важные качества руководителя / А.И. Китов // Психология управления. – 2001. – № 3. – С. 45-50
5. Красовский, Ю.Д. Рефлексивно-ценностный подход в психологии управления / Ю.Д. Красовский. – СПб.: Питер, 2007. – 304 с.
6. Петровский, В.А. История и методология психологии / В.А. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М.: Академия, 2004. – 448 с.
7. Чугунова, Э.С. Личность руководителя и эффективность управления / Э.С. Чугунова. – М.: Академия, 2003. – 256 с.

УДК 159.922.8

кандидат психологических наук Андреева Ольга Станиславовна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);

кандидат биологических наук, доцент Плотникова Марина Васильевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)

ОТНОШЕНИЕ К ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ И К ДИСЦИПЛИНЕ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА» У СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация. В статье исследуется отношение студентов к физической активности в целом и к учебной дисциплине «Физическая культура» в вузе. Результаты показали, что общая физическая активность ассоциируется в первую очередь с пользой для здоровья, разнообразием видов деятельности и энергией. В то же время физкультура в вузе характеризуется противоречивым отношением. Она вызывает значительную долю негативных эмоций, связанных с принудительным характером, отсутствием интереса и организационными трудностями. Студенты воспринимают дисциплину как обязательную, но неэффективную и зачастую бессмысленную нагрузку. Позитивные аспекты связаны в основном с коллективным характером занятий и социальным взаимодействием. Готовность прилагать усилия выражена слабее, чем в случае самостоятельной активности. Студенты также видят меньше пользы для здоровья. В статье делается вывод о противоречивом отношении студентов и недостаточной внутренней мотивации. Необходима трансформация подходов к организации занятий, чтобы сделать их более интересными, удобными и ориентированными на позитивный опыт.

Ключевые слова: физическая активность, физическая культура, вуз, студенты, здоровье.

Annotation. The article deal with the attitude of students to physical activity in general and to the discipline «Physical education» at the university. The results showed that general physical activity is associated primarily with health benefits, variety of activities and energy. At the same time, physical education at the university is characterized by a contradictory attitude. It causes a significant proportion of negative emotions associated with a forced character, lack of interest and organizational difficulties. Students perceive the discipline as a mandatory, but ineffective and often meaningless load. The positive aspects are mainly related to the collective nature of the activities and social interaction. The willingness to apply effort is less pronounced than in the case of independent activity. Students also see less health benefits. The article concludes that there is a contradictory attitude of students and insufficient internal motivation. A transformation of approaches to organizing classes is needed to make them more interesting, convenient and focused on positive experiences.

Key words: physical activity, physical education, university, students, health.

Введение. Физическая культура и спорт вместе с принципами здорового питания стабильно лидируют в структуре представлений о здоровом образе жизни. В средствах массовой информации, социальных сетях множество публикаций, посвященных физкультуре и спорту. Разнообразные государственные проекты включают в себя программы развития физической активности населения. Обязательная часть среды новых жилых комплексов – спортивные площадки. При благоустройстве скверов, жилых зон и дворов проекты обязательно включают спортивные площадки, тренажеры, велосипедные дорожки. С раннего детства люди слышат о необходимости физической активности. Вместе с тем современный образ жизни малоподвижен. Учебные занятия, аудиторные и самостоятельные, занимают большую часть дня школьника и студента. Во многих семьях нет традиции физической активности. Многие студенты не заинтересованы в занятиях физкультурой в вузе по разным причинам. В литературе [2; 5] часто встречаются утверждения о низкой мотивации студентов и школьников к занятиям физкультурой и спортом. При этом в структуре любой образовательной программы вуза предусмотрены часы по дисциплине «физическая культура». Согласно федеральным государственным образовательным стандартам бакалавриата и специалитета, образовательная программа должна обеспечивать реализацию дисциплин (модулей) по физической культуре и спорту. Дисциплины (модули) по физической культуре и спорту реализуются в порядке, установленном реализующей дисциплину организацией.

Изложение основного материала статьи. В Тюменском государственном университете сейчас реализуются две образовательные модели – индивидуальные образовательные траектории и модель «2+2». Обе эти модели предоставляют студентам большое разнообразие вариантов выбора физической активности. Каждый студент может дополнять свой учебный план дисциплинами, wybranными с учетом собственных интересов, в том числе по физкультуре.

Тюменский государственный университет проводит занятия по физкультуре в нескольких корпусах, расположенных в разных частях города. Студенту необходимо самостоятельно выбрать две спортивные элективные дисциплины на семестр, составить расписание тренировок и согласовать его с остальными своими занятиями. Выбор элективных дисциплин студентами обусловлен разными факторами – предпочтениями видов спорта, удобством расписания, отзывами о преподавателях и даже транспортной доступностью. В ТюмГУ у студентов есть возможность дополнительно зарабатывать баллы по физкультуре, участвуя в спортивно-массовых мероприятиях. Можно выбрать реализацию обязательного курса в части прикладной физической подготовки и элективного курса по физической культуре без непосредственного руководства тренерско-преподавательского состава университета (то есть занятия в спортивном клубе/секции). Для этого нужно предоставить договор на оказание спортивно-оздоровительных услуг, заключенный не менее чем на один семестр.

В то же время, студенты зачастую продолжают относиться к дисциплине «физическая культура» как к незначимой, не используют ее как возможность для повышения уровня своей физической активности и не осознают ее связь со своим физическим здоровьем, что соотносится с опытом многих других вузов [1; 4].

Планирование исследования. Для анализа представлений студентов о соотношении понятий «физическая активность» и «физическая культура в вузе».

Цель исследования: сравнение представлений студентов вуза о физической активности в целом и физкультуре как учебной дисциплине в вузе.

В проведенном нами исследовании использовался метод свободных ассоциаций на заданные стимулы. Респондентам предлагалось 2 стимула: «физическая активность» и «физкультура в вузе». На каждый стимул необходимо было дать 9 ассоциаций в формате: 3 существительных, 3 прилагательных и 3 глагола, которые эти понятия характеризуют. В исследовании приняли участие 176 студентов, всего было получено 1520+1552 ассоциации. Полученные ассоциации обрабатывались методом контент-анализа.

Результаты исследования. Полученные ассоциации были распределены по следующим семантическим (смысловым) категориям: польза, активность, положительные эмоции, нейтральные ассоциации, негативные ассоциации, виды активности и организация физкультуры в вузе.

Ассоциации к стимулам «физическая активность» и «физическая культура в вузе» распределились следующим образом (Таблица 1).

Таблица 1

Ассоциации к стимулам «физическая активность» и «физическая культура в вузе»

Категория	Физическая активность		Физическая культура в вузе	
	Количество единиц	Доля, %	Количество единиц	Доля, %
виды физической активности	642	42,2%	556	35,8%
активность и энергия	249	16,4%	88	5,7%
польза	221	14,5%	91	5,9%
включенность и усилия	167	11,0%	135	8,7%
негативные эмоции	124	8,2%	284	18,3%
позитивные эмоции	117	7,7%	128	8,2%
организация процесса в вузе	-	-	270	17,4%
Итого	1520	100%	1552	100,0%

Количество единиц указано с учетом количества повторов. Рассмотрим каждую категорию отдельно.

1. Виды физической активности – «физическая активность».

Количество единиц: 642, доля: 42,2%. Эта категория охватывает различные виды физической активности, такие как бег, плавание, йога и др. Больше количество единиц в данной категории указывает на разнообразие видов физической активности, которые приходят на ум респондентам. Чаще всего респондентами упоминаются активные виды деятельности, причем не только силовые и связанные с высокой нагрузкой (бегать, прыжки, упражняться, тренировка, трудиться, качаться, приседать, потеть, отжиматься, интенсивная), но и связанные с общей двигательной активностью (двигаться, движение, заниматься, ходить, делать, танцевать, действовать), а также со специфическими видами физической нагрузки (плавать, дыхание, растягиваться, атлетика, кардио, кататься на лыжах, лошадь, много ходить, мяч, наклоняться, обруч).

Виды активности – «физическая культура в вузе».

Количество единиц: 556, доля: 35,8%. Эта категория, как и в первом случае, охватывает различные виды физической активности, такие как бег, плавание, гимнастика и др., которые предлагаются в рамках физкультуры в вузе. Содержательно ассоциации также практически идентичны. Это, а также доля в 35,8%, указывает на разнообразие форм физической активности, предлагаемых студентам вузом.

2. Активность и энергия – «физическая активность».

Количество единиц: 249, доля: 16,4%. Здесь представлены ассоциации, отражающие динамику и энергию, присущие физической активности. Категория включает понятия сила, активная, энергия, выносливость, бодрая, бодрящая, легкая, мотивация, отдых, расслабление, динамичная, заряжаться, разнообразная, свежесть, свободная, сексуальность, симпатичная, заземляющая, покорять, смелая и т.д. Данная категория демонстрирует, что физическая активность воспринимается не только как требующая усилий и энергии, но и эту энергию и бодрость дающая.

Активность и энергия – «физическая культура в вузе».

Количество единиц: 88, доля: 5,7%. По отношению к физкультуре в вузе данная категория представлена в первую очередь единицами, описывающими затраты энергии и труд (уставать, усталость, время, труд, трудиться, делать, стараться, дисциплина, обыденность); единиц, связанных с получением энергии, значительно меньше (отдача, отдыхать, помочь), что отличается от отношения к физической активности вообще.

3. Польза – «физическая активность».

Количество единиц: 221, доля: 14,5%. Эта категория включает ассоциации, связанные с пользой физической активности для здоровья и общего состояния организма. Примерами таких ассоциаций являются здоровье, здоровый образ жизни, полезная, нужная, важная. Респонденты видят связь между физической активностью и качеством жизни (жизнь, жить, развиваться, оздоровительная, улучшаться, продуктивная, укрепляющая, выздоравливать, излечивающая, помогающая, правильная, приносящая пользу, благополучие, заниматься чем-то полезным для себя, поддержание здоровья, полноценная, приводить тело в тонус, расти, социализироваться, спасательная, совершенствоваться, культура), а также внешним видом (становиться красивее, стройность, молодость, подтянутая, гармония, грациозная). Высокая доля ответов в этой категории говорит о том, что большинство респондентов действительно видят в физической активности средство поддержания и улучшения здоровья и высокого качества жизни.

Польза – «физическая культура в вузе».

Количество единиц: 91, доля: 5,9%. Доля этой категории значительно меньше, чем по отношению к физической активности), разнообразие семантических единиц также меньше. Студенты в целом рассматривают физкультуру в вузе как обязательный, но не слишком соотносимый со своим здоровьем элемент, что соотносится с категорией «Негативные эмоции». В то же время есть студенты, которые видят в физкультуре в вузе средство поддержания и улучшения здоровья (полезная, нужная, здоровье, необходимость, важная, оздоровительная, правильная, физически развиваться, держащая в тонусе, профилактика, сознательная, улучшать свое здоровье).

4. Включенность и усилия – «физическая активность».

Количество единиц: 167, доля: 11,0%. Категория «включенность и усилия» демонстрирует, что физическая активность воспринимается как обычное, повседневное занятие, требующее регулярной включенности (спорт, спортивный, необходимая, постоянная, ежедневная, регулярность, самочувствие, физиология, время, обязательная, организовать, прикладывать, продолжительная, размеренная, режим). В то же время это предполагает серьезные и регулярные усилия (уставать, усталость, работа, длительная, долгая, дисциплина, напрягаться, выкладываться, сосредоточенная, уделять время). Можно говорить о том, что респонденты осознают необходимость регулярных занятий физической активностью и то, что для поддержания здоровья и формы нужно прилагать достаточное количество усилий. Включенность и усилия – «физическая культура в вузе».

Количество единиц: 135, доля: 8,7%. Смысловые единицы в категории «Включенность и усилия» по отношению к физкультуре в вузе оказались менее разнообразны, чем при описании обычной физической активности. В нее в первую очередь вошли единицы, отражающие включенность (активность, бодрая, общаться, динамичная, вайб, взаимодействовать,

энергия, социализация); готовность прикладывать усилия (выносливость, работа, стремление, не лениться) отражена в гораздо меньшей степени, чем в предыдущем случае, что может быть связано с тем, что студенты не готовы прикладывать усилия к тому, для чего существует внешняя (принудительная) мотивация.

5. Негативные эмоции – «физическая активность».

Количество единиц: 124, доля: 8,2%. Негативные ассоциации касаются трудностей и неудобств, связанных с физической активностью (тяжелая, сложная, утомительная, боль, трудная, выматывающая, изматывающая, изнурительная, невыносимая), с болезненными ощущениями, связанными с физическими нагрузками (дискомфортный, задышаться, протрузия, тахикардия, травмы, умирать), а также с ее принудительным характером (принудительная, вынужденная, избегать, лень, терпеть, выжимающая, чрезмерная) и общим эмоциональным неприятием (скучная, неинтересная, нудная, отвращение, мучение, ненавидеть, непривлекательная, неприятная, тоска, нервы, плакать, плачевный, страшная). Присутствие этой категории показывает, что для части студентов физическая активность связана с реальным дискомфортом и сложностями, а, возможно, и с пережитым негативным опытом.

Негативные эмоции – «физическая культура в вузе».

Количество единиц: 284, доля: 18,3%. По отношению к физической культуре в вузе доля негативных эмоций оказалась значительно выше, чем по отношению к физической активности в целом. Содержательно ассоциации также отличаются. Негативные ассоциации также касаются трудностей и неудобств, связанных с физкультурой в вузе (тяжелая, утомительная, страдание, дискомфорт, изнурительная, болезненная). Однако в этом случае гораздо больше представлены эмоциональные реакции, связанные с отсутствием интереса (скучная, долгая, неинтересная, нудная, ужасно, отвратительное, муторная, ненавидеть, мука, мучиться, нудятина). Большая же часть ассоциаций связана с субъективным отсутствием пользы от занятий (бесполезная, ненужная, тратить время, непонятная, лишняя, никакая, однообразная, абсурдная) и их принудительным характером (принудительная, заставлять, вынужденность, времязатратность, бесконечная, потраченное время, потраченные силы, каторга, экзекуция). Создается впечатление, что сам факт обязательности занятий физкультурой уже создает негативный настрой; кроме того, организация процесса не вызывает у студентов интереса и желания заниматься.

6. Позитивные эмоции – «физическая активность».

Количество единиц: 117, доля: 7,7%. Ассоциации в этой категории подчеркивают эмоциональные преимущества физической активности: веселая, интересная, приятная, удовольствие, радость, жизнерадостная, комфортная, легкость, счастье, увлекательная, крутая, воодушевляющая, классная, позитив, прикольная, развлечение, вдохновляющая, дофамин, кайфовать, любимая, наполняющая, наслаждаться, ободряющая, оптимизм, освежающая, подбадривающая, тонизирующая, улыбаться, эндорфины. В то же время нужно отметить, что количество позитивных эмоциональных ассоциаций суммарно меньше, чем эмоционально негативных.

Позитивные эмоции – «физическая культура в вузе».

Количество единиц: 128, доля: 8,2%. Ассоциации в этой категории также, как и в предыдущем блоке, подчеркивают эмоциональные преимущества физкультуры в вузе. Содержательно ассоциации также оказываются близки (веселье, интересная, легкая, разнообразная, увлекательная, хорошая, любимая, заряжаться, классная, лучшая, прикольная, приятная, радость, удовлетворение, заряд, комфорт, крутота), но по отношению именно к физкультуре в вузе добавляются позитивные ассоциации, связанные со взаимодействием в группе (веселая, знакомства, друзья, доброжелательность, дружная, смех, счастье, тёплая). В целом количество позитивных ассоциаций несколько больше, чем по отношению к физической активности вообще; вероятно, физкультура в вузе «выигрывает» у самостоятельной физической активности именно за счет ее коллективного характера.

7. Организация процесса в вузе – «физическая культура в вузе».

Количество единиц: 270, доля: 17,4%. Эта категория касается организации самого процесса физкультуры в вузе, включая расписание, доступность оборудования, методические подходы и прочее. Высокая значимость категории показывает, что организация физкультуры в вузе играет важную роль в восприятии студентами данного предмета. Достаточно большая часть единиц в ней носит описательный характер (обязательная, баллы, занятие, отработки, пары, зачет, отмечаться, преподаватели, оценка, расписание, не ходить, посещать занятия, и т.д.), однако достаточно много и единиц, описывающих сложности студентов, в первую очередь организационного характера (неудобная, ездить, далекая, ездить далеко, автобус, вставать по утрам, не успевать, непостоянная, ранняя, непредсказуемая). В то же время, присутствуют и единицы с позитивной оценкой физкультуры (доступная, гибкий график, дополняющая, уникальная, несложная, не тяжёлая, экопарк, подвижная).

Таким образом, представления студентов о физической активности в целом характеризуются сочетанием понимания ее важности и необходимости ее внедрения в повседневную практику. Общий образ физической активности носит скорее инструментальный, чем гедонистический характер. Она воспринимается прежде всего как средство для достижения цели (здоровье, хорошая форма, энергия), которое требует волевых усилий и дисциплины, однако же может восприниматься и как приятная и увлекательная часть жизни.

Физическую культуру в вузе студенты воспринимают в первую очередь как разнообразную, но обязательную и зачастую принудительную деятельность. Хотя предлагаемые виды активности оцениваются положительно, высока доля негативных эмоций. Организация процесса также играет важную роль: не всегда удобное расписание, логистические проблемы и обязательность посещения вызывают негативные эмоции снижают мотивацию.

Дополнительная интерпретация списка негативных ассоциаций, связанных с физкультурой в вузе, позволяет предположить, почему у многих студентов возникают негативные чувства по отношению к этому предмету. Рассмотрим основные моменты:

1. Скучная и нудная. Ассоциации вроде «скучная», «нудная» указывают на отсутствие интереса и мотивации к занятиям физкультурой. Многие студенты воспринимают этот предмет как рутинное занятие, которое не приносит удовольствия и не стимулирует интерес.

2. Трудная и утомительная. Физкультура воспринимается многими как сложное и изнурительное занятие («тяжелая», «утомительная»). Это может указывать на недостаточную подготовку студентов к физическим нагрузкам или на слишком интенсивные тренировки, которые вызывают переутомление.

3. Бессмысленность и принуждение. Некоторые студенты рассматривают физкультуру как бессмысленную и принудительную дисциплину. Это может свидетельствовать о недостатке понимания важности физкультуры для здоровья и общего самочувствия, а также о необходимости обязательных занятий, которые навязываются извне.

4. Неэффективность и недовольство. Ассоциируя физкультуру с «бесполезной», «ненавистью», «страданием», студенты выражают своё недовольство и разочарование от занятий. Возможно, это связано с тем, что занятия не дают желаемого результата или не соответствуют индивидуальным интересам и возможностям.

5. Дискомфорт и стресс. Упоминания о «некомфорт», «боли», «страхе» подчёркивают физическое и эмоциональное напряжение, связанное с занятиями. Это может говорить о нехватке условий для комфортного и безопасного проведения тренировок.

6. Неприятие организационных аспектов. Указания на «потраченное время», «вынужденность», «ограниченную» организацию процесса указывают на недовольство организацией занятий, расписанием, условиями и методами преподавания, что соотносится с опытом других вузов [3].

Позитивные ассоциации в основном связаны с коллективным характером занятий и социальным взаимодействием, что является преимуществом вузовской физкультуры по сравнению с самостоятельной активностью. Однако готовность прикладывать усилия и восприятие физкультуры как полезной для здоровья выражены слабее, чем в случае физической активности вообще. Многие студенты рассматривают физкультуру как формальную обязанность, а не как возможность для улучшения здоровья или получения энергии.

Таким образом, физическая культура в вузе вызывает противоречивое отношение: с одной стороны, она предоставляет возможности для активности и социализации, с другой – её обязательный характер и недостатки в организации порождают негативные эмоции и снижают внутреннюю мотивацию студентов.

Выводы. Физическую культуру в вузе студенты воспринимают в первую очередь как разнообразную, но обязательную и зачастую принудительную деятельность. Хотя предлагаемые вузом виды активности оцениваются положительно, высока доля негативных эмоций. Основная причина негативного восприятия заключается в отсутствии интереса и мотивации, а также в восприятии дисциплины как сложной, изнурительной и неэффективной. Позитивный аспект восприятия связан с коллективной активностью и возможностью коммуникации. Однако готовность прикладывать усилия и восприятие физкультуры как полезной для здоровья выражены слабее, чем в случае физической активности вообще. Многие студенты рассматривают физкультуру как формальную обязанность, а не как возможность для улучшения здоровья или получения энергии. Недостаток комфорта, трудности с организацией и принудительностью также вносят вклад в негативное отношение.

Это показывает необходимость развития таких форм физической активности в образовательной среде, которые были бы в большей степени ориентированы на позитивный опыт; важно пересмотреть подход к проведению занятий физкультурой в вузе, сделав их более интересными, полезными и удобными для студентов, приносящими радость.

Литература:

1. Бочкарева, С.И. Студенты и физическая культура: проблемы и некоторые пути их решения / С.И. Бочкарева, Т.П. Высоцкая // Современная педагогика: актуальные вопросы, достижения и инновации. – 2016. – С. 39-42
2. Климова, Е.В. Отношение современной молодежи к занятиям по дисциплине «Физическая культура» в вузе / Е.В. Климова, О.В. Мухаметова // Вестник СГУПС: Гуманитарные исследования. – 2024. – № 1(20). – С. 55-61
3. Мелешкова, Н.А. Отношение студентов вуза к дисциплине «Физическая культура» как фактору готовности к здоровьесбережению / Н.А. Мелешкова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2017. – № 4(28). – С. 72-76
4. Моисеева, Е. Удовлетворенность студентов вуза занятиями физической культурой и спортом / Е. Моисеева, Г.Н. Лесникова // Вестник науки. – 2024. – Т. 1. – № 5(74). – С. 690-696
5. Розенфельд, А.С. Мотивация студентов к дисциплине «физическая культура»: проблемы, возможные пути решения / А.С. Розенфельд, К.А. Рямова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2017. – № 4(146). – С. 181-187

Психология

УДК 159.9

старший преподаватель Байбанова Фатима Анзоровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск);

студентка Семенова Дарина Солтановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ФАКТОР УПРАВЛЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКИМ СТРЕССОМ

Аннотация. Проблема управления академическим стрессом в студенческом сообществе была актуальна во все времена. Это объясняется тем, что будущее любого общества определяется психическим здоровьем и благополучием студентов. Сегодня студенты сталкиваются с очень высоким уровнем академического стресса. Пришло время разобраться в основных факторах академического стресса и в том, как с ними справляться. Исследования последних лет выявили взаимосвязь между стрессоустойчивостью студентов и уровнем развития у них эмоционального интеллекта. Это исследование раскрывает основные факторы академического стресса и способы управления им с помощью эмоционального интеллекта. Анализ результатов подтвердил взаимосвязь между уровнем эмоционального интеллекта и стрессоустойчивостью студентов. Также авторами статьи выделен гендерный аспект проявления эмоций. Корреляция между различными конструктами ЭИ оказалась разной у юношей и девушек. Статья является результатом исследования, проведенного на базе ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева».

Ключевые слова: академический стресс, эмоциональный интеллект, предикторы академического стресса, управление стрессом.

Annotation. The issue of managing academic stress in the student community has been relevant at all times. This is because the future of any society is determined by the mental health and well-being of students. Today, students face a very high level of academic stress. It is time to understand the main factors of academic stress and how to manage it. Recent studies have revealed a correlation between students' stress resilience and their emotional intelligence. This study explores the main factors of academic stress and how to manage it through emotional intelligence. The analysis of the results revealed a relationship between the level of emotional intelligence and students' stress resistance. The authors also highlighted the gender aspect of emotional expression. The correlation between different constructs of emotional intelligence was different for boys and girls. The article is the result of a study conducted at the Karachay-Cherkess State University named after U.J. Aliyev.

Key words: academic stress, emotional intelligence, predictors of academic stress, stress management.

Введение. Эмоциональный интеллект – это способность распознавать эмоции, оценивать и управлять ими таким образом, чтобы поддерживать в рабочем состоянии мышление, сознательно регулировать их, способствуя интеллектуальному и эмоциональному росту.

Сегодня эмоциональный интеллект – одна из важнейших составляющих человеческой жизни, которую психологи напрямую связывают с понятием успешности. Люди с высоким уровнем эмоционального интеллекта, вероятно, более успешны в современном мире. Исследования последних лет доказывают, что даже люди с высоким IQ не способны добиться успеха без наличия развитого эмоционального интеллекта. Концепция эмоционального интеллекта охватывает обширный набор индивидуальных личностных навыков, профессиональных навыков и способностей. Эмоционально интеллектуальный человек умеет распознавать эмоции, использовать их, понимать свои и чужие эмоции и регулировать их. Эмоциональный интеллект считается основным фактором эффективности карьеры, успеха и удовлетворения. Это самый сильный показатель человеческого успеха.

Изложение основного материала статьи. Концепция эмоционального интеллекта (ЭИ) с момента своего появления [7, С. 143] вызвала большой общественный и научный интерес, а также споры. ЭИ – это общий термин, который описывает то, как мы воспринимаем, регулируем, используем и понимаем свои эмоции и эмоции других. Эмоциональный интеллект – это способность распознавать эмоции, оценивать и создавать их, чтобы поддерживать мышление, понимать эмоции и эмоциональные знания, созерцательно регулировать эмоции, чтобы способствовать интеллектуальному и эмоциональному росту. Фримен [7, С. 144]. определяет эмоциональный интеллект как способ понимания и принятия решений о том, как человек думает, чувствует и действует. Эмоциональный интеллект связан с тем, как человек взаимодействует с другими людьми и как он понимает себя. Гоулман [3, С. 91]. утверждает, что это способность понимать свои собственные чувства и чувства других людей для мотивации и создания позитивных отношений с другими людьми. Дэниел Гоулман (1995) разделил концепции эмоционального интеллекта на пять основных областей, основанных на конкретных компетенциях. Знание своих эмоций, управление эмоциями, самомотивация, распознавание эмоций других людей и управление отношениями – вот пять основных областей эмоционального интеллекта. Вопросам диагностики эмоционального интеллекта также посвящены работы и отечественных исследователей (Симбирцева, 2008; Рыжов, 2012; Люсин, 2006). Д.В. Люсин описывает эмоциональный интеллект как смешанный конструкт, который сочетает когнитивные способности и личностные характеристики (интерес к внутреннему миру людей, склонность к психологическому анализу поведения и др.), способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими [5, С. 144]. Данное определение коррелирует с вышеизложенными концепциями зарубежных авторов.

Эмоциональный интеллект и стрессоустойчивость являются двумя тесно коррелирующими конструктами, исследование природы которых имеет существенное значение для психологической науки и практики [1, С. 33].

По мнению Ричарда Лазаруса (1977), стресс определяется как ситуация, которую человек считает пугающей и потенциально превосходящей его ресурсы. Исследование Лазаруса объясняет, что стресс зависит от того, как люди интерпретируют события и как они реагируют на них [4, С. 179].

У студентов нет опыта студенческой жизни, и они испытывают проблемы с адаптацией к новой социальной среде. Особенно это заметно среди студентов – выходцев из небольших городов и поселков, поступивших в крупные вузы. Студенты сталкиваются с множеством трудностей на пути к достижению своих образовательных целей. Преодоление стрессовых ситуаций требует гораздо больших усилий, нежели непосредственно учеба. Существует множество факторов стресса, которые влияют на успеваемость студентов. Учебные задачи, с которыми первокурсник вполне успешно справился бы в привычной ситуации, приводят к стрессу в непривычных условиях, требующих мобилизации личностных ресурсов. Академический стресс также называют препятствием для карьеры.

Переоценка своих способностей к обучению, качество образования, а также другие факторы, связанные с учебой, такие как преподавательский состав, учебная среда, не всегда соответствуют уровню ожиданий студентов. Поэтому студентам приходится больше работать, чтобы выдерживать конкуренцию. Это некоторые из причин, вызывающих академический стресс у студентов вуза.

Подверженность стрессу зависит от индивидуальных способностей, таких как стремления студента, отношение к делу, методы обучения, способность к усвоению нового, интеллект, демографические характеристики, факторы окружающей среды и так далее. Высокий темп обучения также может быть возможным академическим стрессором. В большинстве случаев обучение проводится в сжатые сроки и подразумевает большой объем информации. Поэтому студенты с трудом справляются с учебой. У студентов нет достаточных ресурсов для выполнения всех академических требований. Таким образом, академические требования создают стресс среди студентов.

Исследование Зейднера (1992) показывает, что студенты испытывают очень высокий уровень стресса из-за академической перегрузки и процесса оценки их знаний, и испытывают гораздо меньший стресс из-за личных и других социальных факторов [8, С. 70]. Исследование Кохлона (1983) и Широма (1986) об академическом стрессе показало, что завышенные ожидания родителей, отсутствие поддержки со стороны родителей, жесткая система экзаменов, отношение преподавателей, учебные задания, страх перед контрольными и экзаменами являются сильными академическими стрессорами [6, С. 48]. В его исследовании сделан вывод, что человек, способный справляться с эмоциями на работе, способен справиться со стрессом на рабочем месте.

Исследование Кляйнке, Станески и Мейсона (2005) показывает наличие некоторых гендерных различий в переживании академического стресса. Мужчины с низким уровнем депрессии чаще прибегают к юмору и игнорируют стрессовые ситуации, тогда как женщины с низким уровнем депрессии чаще используют самостоятельные способы преодоления стресса, такие как сокращение активности и физических упражнений [2, С. 20].

Данное исследование выявляет факторы, которые создают академический стресс среди студентов Карачаево-Черкесского университета, а также позволяет выяснить, как эмоциональный интеллект влияет на управление академическим стрессом.

1. Целью данного исследования является изучение основных факторов академического стресса, испытываемого студентами Карачаево-Черкесского государственного университета.

2. Исследование роли эмоционального интеллекта в управлении академическим стрессом.

3. Исследование гендерных различий в переживании академического стресса и использовании эмоционального интеллекта.

В исследовании принимали участие 52 студента в возрасте 18-22 года, среди них 28 девушек и 24 юноши.

Для измерения уровня эмоционального интеллекта был использован тест Н. Холла. Данная методика направлена на выявление способности человека понимать значение эмоций в контексте межличностных отношений и эффективно управлять своей эмоциональной сферой, что отражается в его решениях. Тест состоит из 30 утверждений и оценивает следующие компоненты:

- Эмоциональная осведомленность: Понимание собственных чувств и их причин.
- Управление эмоциями: Способность регулировать эмоциональные реакции, проявляя гибкость и устойчивость к стрессу (эмоциональная отходчивость, неригидность).

- Самомотивация: Умение использовать эмоции для достижения целей, включая произвольный контроль над своим эмоциональным состоянием.
- Эмпатия: Способность понимать и разделять чувства других людей.
- Распознавание эмоций других: Умение идентифицировать эмоциональные состояния окружающих и, при необходимости, влиять на них [7, С. 144].

Для оценки стрессоустойчивости был выбран тест на стрессоустойчивость Ю.В. Щербатых, который позволяет не только непосредственно оценить уровень стрессоустойчивости, но и получить интерпретацию по отдельным шкалам, определяющим личностные, психологические и психосоматические составляющие стрессоустойчивости [8, С. 25]. В ходе тестирования студентам предлагалось оценить по десятибалльной шкале их отношение к тем или иным событиям (от «1» – совершенно не беспокоит, до «10» – очень сильно беспокоит и напрягает), а также временно оценить изменения уровня собственного стресса. Фактически данный опросник оценивает уровень стрессочувствительности – показатель, обратный стрессоустойчивости, следовательно, чем выше показатели данного теста, тем ниже стрессоустойчивость человека.

Средние результаты по итогам теста следующие: при наличии менее 35 набранных баллов – стрессоустойчивость высокая, от 35 до 85 баллов – уровень стрессоустойчивости нормальный, более 85 баллов – стрессоустойчивость высокая.

На основе полученных результатов был выполнен корреляционный анализ с использованием коэффициента корреляции Пирсона.

В целом, уровень эмоционального интеллекта в выборке можно охарактеризовать как средний. Значения по шкалам теста Н.Холла у 78% обучающихся находились в диапазоне от 8 до 13 баллов, что соответствует нормативным показателям; 16% студентов имеют уровень ЭИ ниже нормативных показателей, 6% – высокий уровень эмоционального интеллекта.

Наиболее высокоразвитыми у студентов оказались шкалы «Управление своими эмоциями» ($M=10,67$; $SD=2,58$) и «Эмоциональная осведомленность» ($M=11,18$; $SD=2,47$). Это свидетельствует о том, что студенты в целом осознают и понимают свои эмоции, а также способны контролировать и регулировать их проявление.

Нужно отметить гендерные особенности в проявлении данных шкал: показатели по шкале «Управление своими эмоциями» ($M=9,76$; $SD=2,02$) оказались выше у юношей, по шкале «Эмоциональная осведомленность» – у девушек ($M=12,32$; $SD=2,88$).

Наименее выраженными оказались такие шкалы, как «Самомотивация» ($M=8,12$; $SD=2,3$) и «Распознавание эмоций других людей» (умение воздействовать на эмоциональное состояние других людей) ($M=9,65$; $SD=2,01$). Это указывает на то, что у части студентов могут возникать трудности с поддержанием внутренней мотивации, а также с пониманием и сопереживанием эмоциональным состояниям других людей. В гендерном анализе у девушек результат оказался выше по шкале «Распознавание эмоций других людей».

По шкале «Эмпатия» результаты девушек предсказуемо оказались выше по сравнению с результатами юношей.

Уровень стрессоустойчивости в выборке можно охарактеризовать как средний. Средние значения по тесту Ю.В. Щербатых составили 21,91 балла, что соответствует нормативным показателям.

Более детальный анализ показал, что большинство студентов (72,3%) продемонстрировали средний уровень стрессоустойчивости. Меньшая часть студентов (19%) имели высокие показатели стрессоустойчивости, что свидетельствует об их способности эффективно противостоять стрессовым воздействиям. У небольшого числа обучающихся (8,7%) был выявлен низкий уровень стрессоустойчивости, что указывает на их повышенную уязвимость к стрессу.

Результаты анализа компонентов стрессоустойчивости свидетельствуют о том, что студенты обладают достаточно высоким уровнем развития эмоционального и поведенческого компонентов. Это позволяет им эффективно регулировать свои эмоции и использовать конструктивные стратегии в стрессовых ситуациях. Однако, выявленные более низкие показатели по когнитивному и физиологическому компонентам указывают на потенциальные сложности в адекватной оценке стрессовых ситуаций и управлении физиологическими реакциями на стресс.

Результаты корреляционного анализа показали наличие статистически значимой положительной взаимосвязи между общим показателем эмоционального интеллекта и уровнем стрессоустойчивости студентов ($r = 0,71$, $p < 0,01$). Это свидетельствует о том, что более высокий уровень эмоционального интеллекта у студентов сопряжен с более высокой стрессоустойчивостью.

Корреляционный анализ показывает, что эмоциональный интеллект имеет сильную положительную связь с академическим стрессом и стрессоустойчивостью студентов.

Выводы. Эмпирическое исследование, проведенное в рамках настоящей работы, подтвердило наличие выраженной положительной корреляции между эмоциональным интеллектом и стрессоустойчивостью студентов. Корреляционный анализ выявил статистически значимые положительные взаимосвязи между общим уровнем эмоционального интеллекта и стрессоустойчивостью, а также между отдельными компонентами данных конструктов.

Кроме того, исследование позволяет сделать выводы о том, что основным фактором, влияющим на эмоциональный интеллект и его роль в учебном процессе, является эмоциональная грамотность: прежде чем понять концепцию эмоционального интеллекта, учащийся должен овладеть эмоциональной грамотностью, уметь преобразовать чувства страха, агрессии и гнева в надежду, мужество и готовность к сотрудничеству. Многие исследователи утверждают, что формирование эмоциональной грамотности игнорируется в начальном возрасте человека. Занятия по социально-гуманитарным наукам не должны проводиться формально, уроки должны приобрести практикоориентированный уклон, чтобы развить уровень эмоциональной грамотности в начальном возрасте.

Поскольку эмоции являются важным аспектом жизни человека, их нарушение порождает страхи, тревоги, огорчения, досаду, гнев, негодование и раздражительность и затрудняет достижение желаемой цели. Эти негативные чувства должны быть заменены чувствами надежды, смелости и готовности к сотрудничеству, чтобы они могли добиться большего успеха. Настоящее исследование раскрывает факторы, влияющие на их успеваемость: эмоциональная грамотность, академические знания, самооценка, умение преодолевать давление, родительская поддержка и принятие, мотивация.

Это развивает самоконтроль, настойчивость и энтузиазм, чтобы мотивировать себя. Данные свидетельствуют о том, что эмоциональный интеллект – это ключ к управлению академическим стрессом и созданию благоприятной среды для учащихся, помогающий им демонстрировать наилучшие результаты.

Литература:

1. Андреева, И.Н. Эмоциональный интеллект как фактор самоактуализации / И.Н. Андреева // Социальный и эмоциональный интеллект: От процессов к измерениям / под редакцией Д.В. Люпина, Д.В. Ушакова. – М.: Изд-во Института психологии РАН, 2009. – С. 31-39
2. Андреева, И.Н. Эмоциональный интеллект: непонимание, приводящее к «исчезновению» / И.Н. Андреева // Психологический журнал. – 2006. – № 1. – С. 18-22
3. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ / Д. Гоулман. – М.: «Манн, Иванов и Фербер», 2013. – 560 с.

4. Лазарус, Р. Теория стресса и психофизиологические исследования / Р. Лазарус // Эмоциональный стресс / под ред. В.Н. Мясищева. – Л.: Медицина, 1970. – С. 178-209
5. Рыжов, Д.М. Современные представления об интеллекте / Д.М. Рыжов // Вестник ЧГПУ им. И. Яковлева. – 2012. – №1. – С. 142-147
6. Филоненко, Е.В. Ганс Селье – «Изобретатель» стресса, так и не смогший сам его преодолеть / Е.В. Филоненко // БМИК. – 2019. – №12. – С. 573-573
7. Щербатых, Ю.В. Психология стресса и методы коррекции / Ю.В. Щербатых. – СПб.: Питер, 2006. – 256 с.
8. Zeidner, M. Development of emotional intelligence: Towards a multi-level investment model / M. Zeidner // Human Development. – 2003. – Vol. 46. – P. 69-96

Психология

УДК 159.99

кандидат педагогических наук, доцент Барышева Анна Викторовна

Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования

«Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Вологда)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ, АЛКОГОЛЕЗАВИСИМЫХ ОСУЖДЕННЫХ

Аннотация. практика показывает, что учет психологических особенностей различных категорий осужденных позволяет грамотно выстраивать работу по профилактике преступлений. Современная структура преступлений меняется в зависимости от социальных и экономических условий. Особое место в ней занимают преступления, совершенные лицами, имеющими алкогольную зависимость. В статье представлены результаты исследования отдельных психологических особенностей осужденных, имеющих алкогольную зависимость. Установлено, что отличительными психологическими особенностями данной категории осужденных являются: снижение трудовой мотивации, недостаточная ценность здоровья, наличие зависимости, низкие адаптивные способности, низкий уровень волевых качеств, недостаточное развитие различных видов мышления и, как следствие, снижение возможностей к прогнозированию последствий своих действий и в целом жизненного прогнозирования; низкий уровень коммуникативных навыков, узкий репертуар реакций на стресс, существенные нарушения в мотивационной сфере, отсутствие желания духовно расти, деформация отдельных компонентов Я-концепции, низкая удовлетворенностью жизнью, повышенная тревожность. Высказаны рекомендации о возможности использования выявленных особенностей в работе специалистов по разработке программ, ориентированных на исправление и корректировку особенностей когнитивной, эмоциональной и поведенческой сфер осужденных данной категории.

Ключевые слова: алкоголезависимые осужденные, психологические особенности осужденных.

Annotation. Practice shows that taking into account the psychological characteristics of various categories of convicts makes it possible to competently organize work on crime prevention. The current structure of crimes varies depending on social and economic conditions. Crimes committed by persons with alcohol dependence occupy a special place in it. The article presents the results of a study of individual psychological characteristics of convicts with alcohol dependence. It has been established that the distinctive psychological features of this category of convicts are: decreased work motivation, insufficient value of health, the presence of addiction, low adaptive abilities, low level of volitional qualities, insufficient development of various types of thinking and, as a result, reduced opportunities to predict the consequences of their actions and life forecasting in general; low level of communication skills, narrow repertoire of reactions to stress, significant violations in the motivational sphere, lack of desire to grow spiritually, deformation of individual components of the Self-concept, low life satisfaction, increased anxiety. Recommendations are made on the possibility of using the identified features in the work of specialists in the development of programs aimed at correcting and correcting the features of the cognitive, emotional and behavioral spheres of convicts in this category.

Key words: alcohol-dependent convicts, psychological characteristics of convicts.

Введение. Алкоголизм – это проблема, которая угрожает национальной безопасности страны. Поскольку алкоголь является причиной высокой заболеваемости, смертности, он серьезно подрывает психическое здоровье, нормальную жизнедеятельность граждан, семейные устои и культурные ценности.

Алкоголизм неразрывно связан с преступностью. С одной стороны, пьянство стимулирует социальные причины преступности, а с другой – преступность является причиной алкоголизма. В России по данным последних исследований в состоянии алкогольного опьянения совершается от 20% до 30% всех преступлений. Превалирующими являются преступления против личности (убийства, изнасилования, причинение вреда здоровью) и против собственности (кражи, грабежи, разбои) [1].

Многие осужденные, совершившие преступления в состоянии алкогольного опьянения, не могут объяснить мотивы и причины совершения этих преступлений, значительная часть которых поражает своей жестокостью. Вместе с тем, категория осужденных состоящих на профилактическом учете, – «склонные к употреблению и приобретению наркотических веществ, психотропных средств, сильнодействующих медицинских препаратов и алкогольных напитков» – является одной из наиболее многочисленных. Доля лиц, относящихся к данной группе, колеблется в пределах 10% от общего количества подсудимых [5].

Необходимость реализации положений Федерального закона от 06.02.2023 № 10-ФЗ «О пробации в Российской Федерации» также актуализирует значимость изучения психологических особенностей различных категорий осужденных, в связи с необходимостью осуществления дифференцированного подхода при подготовке индивидуальных программ ресоциализации, социальной адаптации и социальной реабилитации осужденных.

Это определило выбор темы научного исследования, целью которого стало изучение психологических особенностей и личности, алкоголезависимых осужденных.

Отдельные психологические особенности осужденных, страдающих алкоголизмом отражены в следующих работах: Р.М. Воронин, А.В. Датий (представлена социально-демографическая характеристика осужденных, больных алкоголизмом, 2015 [2]); Е.А. Масленникова (изучила вопросы исправления, социальной реабилитации и ресоциализации данной категории осужденных, 2018 [7]); О.М. Писарев (представил клинико-психологические особенности осужденных мужчин, имеющих алкогольную зависимость, 2020 [4]); Д.И. Кротова (представила особенности психокоррекционной работы с осужденными, страдающими алкогольной зависимостью, 2021 [3]); Р.Р. Низамутдинов (изучил особенности мотивационной сферы осужденных, страдающих алкогольной зависимостью, 2025 [6]). Несмотря на наличие исследований, затрагивающих отдельные аспекты личности алкоголезависимых осужденных, до настоящего времени не представлен исчерпывающий психологический профиль данной категории осужденных. Так, например, отсутствуют исследования, посвященные

изучению особенностей агрессивности, конфликтности, адаптации, отдельных волевых характеристик данной категории осужденных. Кроме того, состав данной категории динамичен и существенно зависит от социальных процессов, которые происходят в обществе на современном этапе.

Исследование психологических особенностей алкоголезависимых осужденных представляет собой актуальную тему, требующую постоянного обновления и новых подходов. Проведенное исследование позволило выявить отдельные особенности агрессивности, конфликтности, адаптации, некоторые волевые характеристики данной категории осужденных.

Изложение основного материала статьи. Исследование осуществлялось на базе ФКУ ИК-2 УФСИН России по Ярославской области в 2023 году. В исследовании приняли участие 60 осужденных мужчин в возрасте от 23 до 57 лет. Выборка была разделена на 2 группы:

1 группа – алкоголезависимые осужденные мужчины, отбывающие наказание за насильственные преступления с пометкой в личном деле о том, что состоит на профилактическом учете («склонные к употреблению и приобретению наркотических веществ, психотропных средств, сильнодействующих медицинских препаратов и алкогольных напитков»), – 30 человек.

2 группа – осужденные за насильственные преступления мужчины, не имеющие алкогольной зависимости, – 30 человек.

Исследование проводилось с использованием следующих методик: «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин, П.А. Ковалевым); социально-психологическая адаптация (СПА, И.О. Осницкий, И.О. Снигирева); самооценка силы воли (Н.Н. Обозов).

Первая задача состояла в том, чтобы выявить личностную агрессивность и конфликтность осужденных с алкогольной зависимостью и выявить различия между осужденными, имеющими алкогольную зависимость и осужденными, не страдающими алкогольной зависимостью.

Значимость различий между группами проверялась с помощью U-критерия Манна-Уитни. Выявлены значимые различия по следующим шкалам: вспыльчивость ($p \leq 0,05$), наступательность ($p \leq 0,01$), неуступчивость ($p \leq 0,01$), бескомпромиссность ($p \geq 0,05$), нетерпимость к мнению других ($p \leq 0,05$), подозрительность ($p \leq 0,05$).

Следует отметить, что осужденные 1 группы более вспыльчивы, чем осужденные 2 группы. Вспыльчивость у осужденных, имеющих алкогольную зависимость, может быть связана с токсическим воздействием алкоголя на мозг, а также с возможными нарушениями в работе эмоциональной регуляции у таких людей.

Уровень наступательности осужденных 1 группы выше, чем у осужденных 2 группы. Наступательность – это склонность к доминированию над другими людьми, агрессии, повышенной конфликтности и противоречивости в межличностных отношениях.

Высокий уровень наступательности у осужденных 1 группы, прежде всего, связан с токсическим воздействием алкоголя на мозг, органическими изменениями и как следствие – возникновение нарушений в функционировании механизмов эмоциональной регуляции.

При этом, для осужденных 1 группы свойственен более высокий уровень неуступчивости. Вместе с тем, необходимо учитывать, что в различных ситуациях и в зависимости от индивидуальных особенностей личности, люди могут проявлять разный уровень неуступчивости. В целом, неуступчивость – это сложная характеристика личности, которая может быть связана с множеством факторов, и ее проявления могут варьироваться в зависимости от конкретной ситуации и условий жизни.

Также, осужденные 1 группы более категоричны (бескомпромиссны). Бескомпромиссность – это сложная личностная характеристика. Ее проявление зависит от многих факторов. Бескомпромиссность может проявляться как в отношении своих убеждений и интересов, так и в отношении среды, закона. Например, осужденные могут отказываться от сотрудничества с администрацией учреждения, нарушать установленный порядок отбывания наказания.

Анализ показывает, что осужденные ЭГ более нетерпимы к мнению других и подозрительны, нежели осужденные 1 группы. Для таких людей характерно проявление неуважения к мнению и взглядам других людей, желание диктовать свою точку зрения без учета мнений окружающих, сомнения в намерениях и действиях других людей.

Не обнаружено значимых различий по шкале «Обидчивость». Это можно объяснить тем, что обидчивость – индивидуальная характеристика личности и уровень обидчивости может изменяться в зависимости от многих факторов (настроение, эмоциональное состояние, восприятие окружающей среды и т.п.).

Также не выявлено значимых различий по шкале «Мнительность». Исследования, проведенные в этой области, показывают, что уровень мнительности у осужденных может быть также связан с различными факторами (генетические предпосылки, социально-экономические условия, наличие психологических и психических расстройств, настроение, эмоциональное состояние, положение в иерархии осужденных и др.).

Результаты, полученные с помощью методики Социально-психологическая адаптация (А.К. Осницкий, Т.В. Снигирева), позволили выявить преобладание низкого уровня по шкале «Адаптация» у большинства респондентов 1 группы (66%). Это указывает на то, что осужденные, имеющие алкогольную зависимость, испытывают сложности в ситуации приспособления к новой среде, установлении отношений с незнакомыми людьми, адаптации к новым социальным нормам, испытывать трудности при адаптации к новым рабочим задачам, не умеют адаптироваться к новым стрессовым ситуациям или кризисам. Кроме того, низкий уровень адаптации может свидетельствовать о наличии нарушений психического здоровья (тревожные расстройства, депрессия, посттравматические расстройства и др.).

По шкале «Самопринятие» значительная часть осужденных 1 группы (58%) также получили низкий уровень, что указывает на негативное отношение к себе и своим качествам (не принимают себя такими, какие они есть). Подобное поведение может проявляться в разных аспектах жизни, например: человек считает себя неспособным или неполноценным, может чувствовать себя менее ценным, чем другие и не верить в свои силы (способности); человек критикует себя за любые проступки, ошибки, неудачи, не умеет себя прощать за допущенные ошибки, не дает себе право на несовершенство; человек может говорить о себе в негативном ключе, выставлять себя в негативном свете перед другими. Низкий уровень самопринятия может провоцировать депрессию, повышенную тревожность, проблемы в межличностных отношениях, привести к социальной изоляции, привести к возникновению проблем в достижении личных и профессиональных целях. Поэтому важно уделять внимание развитию позитивного отношения к себе, принятию себя и своих качеств, а также умению прощать себя и смотреть как на возможность для роста и развития.

По шкале «Эмоциональная комфортность» значительная часть осужденных 1 группы (59,7%) имеют низкий уровень. Такие результаты свидетельствуют о том, что данная группа осужденных испытывает трудности в управлении своими эмоциями, чувствами. Это может приводить к возникновению чувства дискомфорта, беспокойства, тревоги, страха в различных ситуациях. Подобная особенность может проявляться, например, в чрезмерной реакции на ситуации стресса, в сложности установления границ в отношениях с другими людьми, проблемы во взаимодействии с окружающими.

По шкале «Интернальность» у 66,4 осужденных 1 группы выявлен низкий уровень. Для данной группы осужденных характерно приписывание причин своих проблем внешним факторам, а не своим качествам и особенностям.

По шкале «Стремление к доминированию» у большинства осужденных, имеющих алкогольную зависимость (55,9%), выявлен высокий уровень. Это свидетельствует о наличии выраженного желания контролировать и управлять другими людьми, а также ситуациями вокруг себя. Такой человек может часто проявлять авторитарные черты личности, стремиться к лидерству и управлению другими, а также оказывать давление на окружающих, чтобы добиться своих целей.

По шкале «Эскапизм» у большинства осужденных (71,6%) высокий уровень. У них выявлено выраженное желание избегать реальности и переживаний, которые вызывают дискомфорт. Такой человек может часто прибегать к различным способам ухода от проблем и стрессовых ситуаций, например, злоупотреблять алкоголем или наркотиками, увлекаться компьютерными играми, фантазировать, мечтать о лучшей жизни или совершенно иной реальности. Высокий уровень эскапизма может приводить к различным проблемам в личной и профессиональной жизни. Такой человек неспособен справляться с проблемами и вызовами, которые постоянно встречаются в реальной жизни, что может приводить к депрессии, тревоге, усталости и низкой самооценке. Кроме того, избегание проблем может приводить к проблемам в личных и профессиональных отношениях, так как другие люди могут чувствовать себя недостаточно оцененными и неудовлетворенными.

Значительная часть (41%) осужденных 1 группы, по шкале «Адаптация» имеют низкий уровень. При этом, самопринятие и принятие других у них развито на среднем уровне – 43,3 и 40,8% по данным шкалам соответственно. У данных осужденных есть некоторое количество уважения и терпимости к себе и другим людям, но при этом не достаточно высокий уровень этих качеств. Такой человек может иногда критиковать себя и других людей, сравнивать себя с другими, испытывать чувство неуверенности в своих силах и быть склонным к принятию стереотипных мнений.

По шкале «Эмоциональная комфортность» у большинства осужденных (45,7%), отмечается низкий уровень, как и по шкале «Интернальность» – 46,5%. Стремление к доминированию у большинства осужденных (48,8%) – высокое. Также большинство осужденных 2 группы имеют высокий уровень эскапизма – 56%.

Большинство осужденных 1 группы (57,5%) имеют низкий уровень силы воли. У членов ЭГ имеются трудности в управлении своими мыслями, эмоциями и поведением, что может приводить к отсутствию самоконтроля и реализации своих целей. Такой человек может испытывать трудности в выполнении обязательств, избегать трудных задач, иметь проблемы в установлении и достижении целей, а также увлекаться вредными привычками, такими как курение, алкоголь или употребление наркотиков.

В свою очередь, у большинства (41,3%) осужденных 2 группы выявлен средний уровень силы воли, что свидетельствует о наличии определенного уровня самоконтроля и способности управлять своими мыслями, эмоциями и поведением, но при этом не достаточно высокий уровень этих качеств. Такой человек может иногда испытывать трудности в выполнении обязательств, избегать трудных задач, иметь проблемы в установлении и достижении целей, но при этом может достигать успеха в некоторых сферах своей жизни.

Выводы. Проведенное исследование позволило выявить некоторые психологические особенности алкоголезависимых осужденных мужчин: снижение трудовой мотивации, недостаточная ценность здоровья, наличие зависимости, низкие адаптивные способности, низкий уровень волевых качеств, недостаточное развитие различных видов мышления и, как следствие, снижение возможностей к прогнозированию последствий своих действий и в целом жизненного прогнозирования; низкий уровень коммуникативных навыков, узкий репертуар реакций на стресс, существенные нарушения в мотивационной сфере, отсутствие желания духовно расти, деформация отдельных компонентов Я-концепции, низкая удовлетворенность жизнью, повышенная тревожность.

В работу психолога с осужденными, имеющими алкогольную зависимость, целесообразно включить три блока:

1. Развитие волевых качеств (управление своими мыслями, чувствами; выполнение обязательств; избегание трудных задач).
2. Понижение конфликтности (вспыльчивости; наступательности; обидчивости; неустойчивости; бескомпромиссности; мстительности; нетерпимости к мнению других; подозрительности).
3. Повышение адаптивных возможностей (самопринятие; принятие других; эмоциональная комфортность (управление эмоциями, чувствами, тревогой, регуляция реакций на стресс); интернальность (брать ответственность за свои проблемы на себя); снижение стремления доминировать; снижение авторитарности; снижение стремления управлять другими людьми; снижение эскапизма (признавать реальность такой, какая она есть).

Литература:

1. Вакуленко, Н.А. Статистико-криминологические показатели преступлений, совершенных в состоянии алкогольного опьянения, в современной России / Н.А. Вакуленко // Юристы-Правоведы. – 2024. – № 2(109). – С. 87-94
2. Воронин, Р.М. Психологические особенности личности осужденных, больных алкоголизмом / Р.М. Воронин, А.В. Датий, А.С. Кузнецова // Уголовно-исполнительное право. – 2015. – № 4. – С. 79-82
3. Кротова, Д.Н. Психокоррекция осужденных с алкогольной зависимостью в целях профилактики совершения ими повторных преступлений / Д.Н. Кротова // Закон и право. – 2021. – № 5. – С. 113-114
4. Масленникова, Е.А. Исполнение наказания в виде лишения свободы в отношении осужденных, больных алкоголизмом: проблемы их исправления, социальной реабилитации и ресоциализации: автореф. дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.08 / Е.А. Масленникова. – Казань, 2018. – 25 с.
5. Низамутдинов, Р.Р. Социально-психологическая работа в отношении осужденных с алкогольной зависимостью / Р.Р. Низамутдинов // Психология XXI века: вызовы, поиски, векторы развития: сб. материалов V Всерос. симп. с междунар. участием, посвящ. 145-летию уголовно-исполнительной системы и 90-летию Академии права и управления ФСИН, Рязань, 11-12 апр. 2024 г. – Рязань: Академия права и управления ФСИН, 2024. – С. 535-539
6. Низамутдинов, Р.Р. Мотивация к достижению успеха и избеганию неудач у осужденных, страдающих алкогольной зависимостью / Р.Р. Низамутдинов // Российский девиантологический журнал. – 2025. – Т. 5. – № 1. – С. 66-80
7. Писарев, О.М. Клинико-психологические особенности осужденных мужчин, имеющих алкогольную зависимость / О.М. Писарев, М.В. Зайцева // Вопросы современной науки и практики. – 2020. – № 1(2). – С. 100-106

УДК 159.99

кандидат психологических наук, доцент Басалаева Наталья Владимировна

Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);

ГБОУ ВО КраСГМУ имени проф. В.Ф.Войно-Ясенецкого Минздрава России (г. Красноярск);

кандидат педагогических наук, доцент Захарова Татьяна Вячеславовна

Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск)

СУИЦИДАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме современного общества – суицидальному поведению. Авторами акцентируется внимание на проблеме суицидального риска в подростковом возрасте, как наиболее уязвимом периоде. Отмечается, что подавляющее большинство подростков, демонстрирующих суицидальное поведение, пытаются привлечь внимание к своим переживаниям. Авторы в ходе эмпирического исследования пришли к выводу, что у подростков исследуемой выборки преобладают выраженные жизнеутверждающие установки. Кроме того, подростки характеризуются ситуативной предрасположенностью к возникновению суицидальных мыслей или реакций. Ключевыми факторами, способствующими суицидальному поведению, являются как индивидуальные психологические особенности, так и внешние социальные условия. При этом авторами показано, что именно в подростковом возрасте риск может повышаться под влиянием острых психотравмирующих событий. Среди факторов суицидального риска также выделяются сильный стресс, межличностные конфликты, периоды выраженного эмоционального спада. Авторы закономерно приходят к выводу, что необходима организация комплексной работы по профилактике суицидального поведения среди подростков. Сочетание тренингов по управлению эмоциями с методами формирования позитивного мышления является основой для профилактики суицидального поведения.

Ключевые слова: суицид, самоубийство, суицидальное поведение, суицидальный риск, подростковый возраст, молодежь, пубертатный суицид, суицидальные намерения, суицидальные мысли, суицидальные попытки.

Annotation. The article is devoted to a topical problem of modern society – suicidal behavior. The authors focus on the problem of suicidal risk in adolescence, as the most vulnerable period. It is noted that the overwhelming majority of teenagers demonstrating suicidal behavior try to draw attention to their experiences. The authors concluded from their empirical study that adolescents in the study sample exhibited a predominance of pronounced life-affirming attitudes. Furthermore, adolescents were characterized by a situational predisposition to suicidal thoughts or reactions. Key factors contributing to suicidal behavior include both individual psychological characteristics and external social conditions. Furthermore, the authors demonstrated that during adolescence, the risk may increase under the influence of acute psychotraumatic events. Severe stress, interpersonal conflicts, and periods of severe emotional decline were also identified as suicide risk factors. The authors therefore conclude that comprehensive efforts to prevent suicidal behavior among adolescents are essential. Combining emotion management training with positive thinking techniques is the foundation for preventing suicidal behavior.

Key words: suicide, suicide, suicidal behavior, suicidal risk, adolescence, youth, pubertal suicide, suicidal intent, suicidal thoughts, suicide attempts.

Введение. Самоубийство является серьезной проблемой современного общества. Ежегодно более 720 000 человек во всем мире погибают в результате суицида, что делает его одной из ведущих причин смерти, особенно среди молодежи. Согласно данным ВОЗ, суицид занимает четвертое место среди причин смертности людей в возрасте 15-29 лет. Как правило, первые суицидальные попытки встречаются у детей старше 13 лет. При этом от этой проблемы страдают не только страны с высоким доходом. Этот глобальный феномен характерен для всех регионов мира. Более трех четвертей случаев самоубийства приходится на страны с низким и средним уровнем дохода, где доступ к психиатрической помощи ограничен, а социально-экономические факторы усугубляют ситуацию. Наиболее уязвимыми группами остаются мужчины, которые в развитых странах сводят счеты с жизнью значительно чаще женщин, а также подростки, сталкивающиеся с давлением со стороны общества, и пожилые люди, страдающие от одиночества и хронических заболеваний.

Не вызывает сомнения и тот факт, что реальное число суицидов намного выше, поскольку не всегда сообщается о реальной причине смерти, или она скрывается под названием «смерть от несчастного случая».

Показатели самоубийств особенно высоки среди уязвимых групп, к которым относятся и подростки. Подростковый период характеризуется масштабными изменениями, затрагивающими не только физическое и половое развитие, но также интеллектуальное и моральное становление личности. В это время молодые люди особенно уязвимы к внешним и внутренним конфликтам, что нередко приводит к тяжелым психологическим состояниям. Именно поэтому в научной литературе появился термин «пубертатный суицид», подчеркивающий специфику суицидального поведения в подростковой среде [3].

Учитывая масштабы данной проблемы, распространенность и их тяжелые последствия для общества, ключевое значение приобретает изучение суицидального поведения, особенно среди подростков – одной из наиболее уязвимых групп.

Изложение основного материала статьи. Согласно исследованиям А.Е. Личко, подавляющее большинство подростков, демонстрирующих суицидальное поведение, на самом деле не стремятся к смерти, а пытаются привлечь внимание к своим переживаниям. Подобные действия можно расценить как отчаянную попытку донести свою боль до окружающих. Это подтверждается тем, что подобные попытки чаще всего происходят в домашней обстановке в светлое время суток или вечером, когда рядом находятся близкие. Таким образом, подросток подсознательно обращается в первую очередь к родным, надеясь на их поддержку и понимание [4].

Подобно А.Е. Личко, Л.В. Лучшева определяет подростковый суицид как «крик о помощи». Многие подростки, сталкиваясь с трудностями, видят в самоубийстве единственный способ привлечь внимание, не осознавая необратимости смерти, которую они могут воспринимать как временное состояние. При этом ключевой причиной суицидального поведения чаще всего являются нарушения в семейных отношениях, тогда как конфликты в школе или с друзьями выступают всего лишь триггером [5].

Суицидальное поведение не возникает спонтанно – оно формируется под влиянием множества факторов. Согласно исследованию Д.С. Васильевой, суицидальное поведение формируется под влиянием ряда ключевых факторов. Одним из наиболее значимых является социально-экономическая нестабильность, которая проявляется в росте безработицы, инфляции и снижении реальных доходов населения. Немаловажную роль играют и психические расстройства, особенно клиническая депрессия, которая значительно увеличивает риск суицида. Помимо этого, социально-психологические проблемы также вносят свой вклад в формирование опасного поведения. Конфликты в учебных заведениях – будь то

напряжённые отношения с учителями или одноклассниками – могут стать серьёзным стрессовым фактором. Не менее разрушительными оказываются сложности во внутрисемейных отношениях, а также тонкая душевная организация личности, делающая человека более восприимчивым к внешним негативным воздействиям [1].

Д.С. Косицына, соглашаясь с мнением Л.В. Лучшевой, также утверждает, что основными причинами, толкающими молодых людей на отчаянные шаги, остаются глубокие семейные проблемы. К ним относятся не только явные формы насилия – физического, психологического или сексуального, – но и скрытые, такие как эмоциональная отстраненность родителей, развод или потеря близких. Не менее разрушительное влияние оказывают конфликты в среде сверстников, особенно когда подросток чувствует себя изгоем, а также переживания, связанные с неразделенными чувствами. Кроме того, серьёзным фактором риска становится употребление психоактивных веществ, которое не только усугубляет депрессивные состояния, но и снижает способность к рациональному мышлению. В совокупности эти причины создают опасную комбинацию, способную подтолкнуть подростка к суицидальным действиям [3].

Д.С. Исаев и К.В. Шерстнев так же считают, что ключевыми факторами, способствующими суицидальному поведению, являются как индивидуальные психологические особенности, так и внешние социальные условия. По мнению Д.С. Исаева, К.В. Шерстнева, одной из значимых причин наследственная предрасположенность – подростки, чьи родители совершали суицидальные попытки, находятся в группе повышенного риска. Немаловажную роль играют и личностные особенности: импульсивность, склонность к необдуманным поступкам, а также неспособность формировать устойчивые эмоциональные связи. Нередко подобные черты сочетаются с зависимостями – наркоманией, алкоголизмом или другими формами аддиктивного поведения, что еще больше усугубляет ситуацию. Автор также указывает, что неблагополучная семейная обстановка – источник безысходности у подростков и катализатор девиантного поведения. В семьях, где отношения строятся на зависимости, гиперконтроле или эмоциональной холодности, подростки чаще испытывают чувство безысходности. Семейное неблагополучие, включая конфликты, отсутствие поддержки и понимания, нередко становится катализатором рискованного поведения – экспериментов с психоактивными веществами, ранними половыми связями или другими формами девиантных действий. Зачастую такое поведение маскирует скрытую депрессию, с которой подросток пытается справиться бессознательно [2].

Среди признаков суицидального поведения у подростков чаще всего авторами рассматриваются разговоры о смерти, потеря интереса к жизни, перепады настроения, подготовка к прощанию (раздача вещей, прощальные записки), нарушения сна и аппетита, чувство безнадежности, навязчивые мысли о смерти.

В связи с актуальностью проблемы нами организовано и проведено экспериментальное исследование с целью выявления уровня сформированности суицидальных намерений у подростков.

Выборка исследования представлена подростками 13-14 лет.

В качестве диагностического инструментария мы использовали методики: методика «Опросник суицидального риска (ОСР)» (автор – А.Г. Шмелев, модификация – Т.Н. Разуваева).

Анализ данных по шкале «Демонстративность» показал, что высокий уровень не выявлен ни у одного подростка. Средний уровень отмечен у 8,3% испытуемых. Для этой группы характерны ситуативные проявления демонстративного поведения. Низкий уровень выявлен у подавляющего большинства (91,7%). Это свидетельствует о минимальном стремлении привлекать к себе внимание окружающих.

При рассмотрении результатов по шкале «Аффективность» было установлено, что высокий уровень, указывающий на преобладание эмоций над рациональностью, отмечен у 8,3% подростков. Средний уровень, проявляющийся в эмоциональных реакциях на стрессовые ситуации, выявлен у 41,7% респондентов. Низкий уровень демонстрирует половина подростков. Данный результат отражает достаточный интеллектуальный контроль над эмоциями.

Согласно результатам, полученным по шкале «Уникальность», высокий уровень не зафиксирован. Средний уровень, связанный с ситуативным чувством исключительности, выявлен у одного подростка (8,3%). Низкий уровень, соответствующий типичному восприятию себя и своей жизни, наблюдается у большинства (91,7%).

Анализ данных по шкале «Несостоятельность» позволил выявить, что высокий уровень, демонстрирующий выраженное чувство никчемности, отмечен у 8,3% подростков. Средний уровень, отражающий периодические сомнения в себе, диагностирован у 41,7% обучающихся. Низкий уровень, свидетельствующий о позитивной Я-концепции, выявлен у половины подростков нашей выборки.

Исходя из результатов по шкале «Социальный пессимизм», мы отмечаем, что высокий уровень, свидетельствующий о стабильном пессимистическом взгляде, отмечен у одного подростка (8,3%). Средний уровень, указывающий на ситуативное негативное отношение к окружающей действительности, выявлен у большинства обучающихся – 58,3%. Низкий уровень, говорящий о нейтральном или позитивном восприятии мира, наблюдается у 33,3% подростков.

Проанализировав показатели по шкале «Слом культурных барьеров», мы пришли к выводу, что высокий уровень отсутствует. Средний уровень, который может быть связан с влиянием внешних факторов на восприятие суицида, выявлен у 41,7% подростков. Низкий уровень, отражающий неприятие суицидальных моделей, демонстрирует большинство – 58,3% респондентов.

При оценке данных по шкале «Максимализм» было выявлено, что высокий уровень, указывающий на склонность к глобализации проблем, отмечен у 16,7% подростков. Средний уровень, характеризующийся инфантильными реакциями на конфликты, диагностирован у половины участников исследования. Низкий уровень, свидетельствующий о гибкости ценностных установок, наблюдается у 33,3% обучающихся.

Исходя из результатов, полученных по шкале «Временная перспектива», можно констатировать, что высокий уровень не выявлен. Средний уровень, связанный с трудностями в долгосрочном целеполагании, зафиксирован у 16,7% подростков. Низкий уровень, говорящий о способности планировать будущее, демонстрирует подавляющее большинство (83,3%).

Анализ данных по шкале «Антисуицидальный фактор» показал, что высокий уровень, свидетельствующий о выраженных жизнеутверждающих установках, отмечен у 41,7% подростков. Средний уровень, отражающий умеренные ресурсы для преодоления кризисных ситуаций, выявлен у половины. Низкий уровень, требующий особого внимания в психокоррекции, зафиксирован у 8,3% подростков нашей выборки.

Выводы. Обобщая результаты экспериментального исследования, мы отмечаем, что у нашей выборки преобладает средний уровень сформированности суицидальных намерений (67% подростков). Для этих подростков характерна ситуативная предрасположенность к возникновению суицидальных мыслей или реакций. Риск может повышаться под влиянием острых психотравмирующих событий, сильного стресса, межличностных конфликтов или периодов выраженного эмоционального спада. Низкий уровень выявлен у 33% подростков. Это свидетельствует об отсутствии выраженных суицидальных тенденций у данной группы. Подростки демонстрируют достаточную устойчивость к текущим стрессовым факторам в контексте суицидального риска. Высокий уровень суицидального риска не выявлен ни у одного подростка.

Таким образом, необходима организация комплексной работы по профилактике суицидального поведения среди подростков. Сочетание тренингов по управлению эмоциями с методами формирования позитивного мышления создает

надежную основу для профилактики суицидального поведения. Эти стратегии не только снижают риск кризисных состояний, но и способствуют гармоничному развитию личности в целом. Формирование эмоциональной устойчивости и позитивного мировосприятия играет ключевую роль в профилактике суицидального поведения среди подростков. В сложный период взросления, когда психика особенно уязвима, важно научить молодых людей не только распознавать свои эмоции, но и конструктивно с ними справляться.

Литература:

1. Васильева, Д.С. Депрессия как одна из причин суицидального поведения подростков / Д.С. Васильева, О.А. Назина; отв. ред. О.В. Новикова // Проблемы социальной идентификации российской молодежи: сб. ст. – Ульяновск: Ульян. гос. техн. ун-т, 2019. – С. 130-136
2. Исаев, Д.С. Психология суицидального поведения / Д.С. Исаев, К.В. Шерстнев // Медицинская психология. – 2019. – № 3. – С. 39-45
3. Косицына, Д.С. Факторы риска проявления суицидального поведения и намерений у подростка / Д.С. Косицына // Политика и право. – 2018. – № 5. – С. 51-58
4. Личко, А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / А.Е. Личко. – Санкт-Петербург: Ленингр. отделение, 1983. – 255 с.
5. Лучшева, Л.В. Суицид как комплексная проблема и пути ее преодоления / Л.В. Лучшева // Вестник экстренной медицины. – 2019. – № 1. – С. 71-74

Психология

УДК 159.99

кандидат психологических наук, доцент Басалаева Наталья Владимировна

Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);
ГБОУ ВО КрасГМУ имени проф. В.Ф.Войно-Ясенецкого Минздрава России (г. Красноярск);

кандидат педагогических наук, доцент Захарова Татьяна Вячеславовна

Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск)

ПРОЯВЛЕНИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ С РАЗЛИЧНЫМ ТИПОМ ЛАТЕРАЛИЗАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме творческого мышления у студентов. Авторами подчеркивается, что одной актуальных целей современной системы образования является формирование творчески мыслящего человека, способного успешно адаптироваться в социуме. Для реализации данной цели необходимо строить образовательный процесс с учетом индивидуальных особенностей. Авторами акцентируется внимание на проявлении творческого мышления у студентов с различным типом латерализации. Отмечается, что у студентов исследуемой выборки представлены все типы латерализации функций: правополушарный, левополушарный и смешанный. Авторы в ходе эмпирического исследования пришли к выводу, что большинство как правополушарных, так левополушарных студентов обладают высокой беглостью творческого мышления. При этом авторами показано, что студенты с правополушарным типом латерализации имеют более высокие показатели уровня развития творческого мышления. У левополушарных студентов в наименьшей степени по сравнению со студентами других групп развиты оригинальность и разработанность мышления. Среди студентов со смешанным типом латерализации наименьшее количество испытуемых по сравнению с другими группами имеет низкие показатели гибкости и разработанности творческого мышления. При этом соотношение количества испытуемых со смешанным типом латерализации, имеющих низкие показатели беглости и оригинальности, значительно больше, чем в группах право- и левополушарных студентов.

Ключевые слова: творческое мышление, студенты, латерализация, правополушарный тип латерализации функций, левополушарный тип латерализации функций, смешанный тип латерализации функций, беглость, оригинальность, разработанность.

Annotation. The article is devoted to the problem of creative thinking in students. The authors emphasize that one of the current goals of the modern education system is to develop creative thinkers capable of successfully adapting to society. To achieve this goal, the educational process must be tailored to individual needs. The authors focus on the manifestation of creative thinking in students with different types of lateralization. It is noted that the students in the sample under study have all types of lateralization of functions: right-hemisphere, left-hemisphere and mixed. The authors, in the course of an empirical study, came to the conclusion that the majority of both right-hemisphere and left-hemisphere students have high fluency of creative thinking. The authors have shown that students with a right-hemisphere lateralization type have higher rates of creative thinking development. Left-hemisphere students have the least developed originality and elaboration of thinking compared to students in other groups. Among students with mixed lateralization, the smallest proportion of subjects scored low on flexibility and creative thinking compared to other groups. However, the proportion of subjects with mixed lateralization who scored low on fluency and originality was significantly higher than in the right- and left-hemisphere groups.

Key words: creative thinking, students, lateralization, right-hemisphere type of lateralization of functions, left-hemisphere type of lateralization of functions, mixed type of lateralization of functions, fluency, originality, elaboration.

Введение. Одной из актуальных целей современной системы образования является формирование творчески мыслящего человека, способного успешно адаптироваться в социуме, противостоять негативным обстоятельствам и находить позитивные выходы из сложных ситуаций. Но достичь этой цели не представляется возможным без опоры на индивидуальные особенности учащихся, главным образом, на особенности функционирования их познавательных процессов. Учитывая, что особенности протекания мыслительной деятельности человека определяются принципом работы его мозга, на наш взгляд, необходимо более детальное изучение этой проблемы с тем, чтобы на основе этих знаний оптимизировать учебный процесс и развивать творческий мыслительный потенциал студентов.

Изложение основного материала статьи. Проведя теоретический анализ изучения проблемы творческого мышления и латерализации в психологии, мы выяснили, что исследованию этих проблем посвящены работы как отечественных, так и зарубежных ученых. Так, изучению сущности творческого мышления, его особенностей, механизмов, этапов посвящены труды Дж. Гилфорда, Л. Терстоуна, П. Торранса, Е.Д. Богоявленской, А.Я. Пономарева и других ученых. Обобщая точки зрения ученых, мы рассматриваем понятие творческого мышления как интеллектуальную активность человека, нацеленную на решение проблемных ситуаций, а также задач, предполагающих множество вариантов решений. Его характерными особенностями являются оригинальность, беглость, гибкость и продуктивность. Проблема латерализации является предметом изучения клинических, нейро- и психологов. Наибольший вклад в изучение этого феномена внесли такие

ученые, как Н.А. Брагина, Т.А. Доброхотова, Г. Дейч, А.Р. Лурия, А.В. Семенович, С. Спрингер и др. Согласно мнению исследователей латерализацию следует понимать как динамический процесс развития межполушарных связей, при котором за каждым полушарием мозга закрепляется доминантность в обеспечении работы одних психических процессов и субдоминантность (подчиненность) в обеспечении других. Принято выделять три основных типа организации мозга – правополушарный, левополушарный и смешанный или равнополушарный – каждый из которых определяет характерные особенности мышления.

Экспериментальное исследование, направленное на изучение творческого мышления у студентов с различным типом латерализации, проводилось на базе ЛПИ – филиале СФУ. Исследуемая выборка представлена студентами 5 курса разных направленностей в количестве 68 человек. В качестве диагностического инструментария нами использовались следующие методики: методика «Незавершенные фигуры» (автор – Е. Торренс, адапт. А.Н. Воронин), методика определения моторных и сенсорных асимметрий человека (авторы – Н.Н. Брагина, Т.А. Доброхотова), диагностика активации и функциональной асимметрии полушарий головного мозга на приборе «Активациометр».

Проанализировав результаты, полученные при исследовании творческого мышления студентов с разным типом латерализации, мы пришли к следующим выводам. Поскольку величина коэффициента функциональной асимметрии полушарий (ФАП) показывает степень выраженности преобладания одного из полушарий, то более достоверными результаты диагностики моторных и сенсорных асимметрий, на основе которых строится профиль латерализации и определяется ведущее полушарие мозга, будут у тех испытуемых, значение коэффициента ФАП которых варьируется в диапазоне от существенной до очень сильной функциональной асимметрии. В случае, если по результатам методики определения моторных и сенсорных асимметрий человека у испытуемого не выявлено преобладания ни одного из полушарий мозга, они достоверны, когда коэффициент ФАП равен нулю или указывает на несущественную либо небольшую функциональную асимметрию полушарий.

Согласно данным исследования по методике определения моторных и сенсорных асимметрий человека исследуемую выборку студентов в соответствии с типом латерализации мы условно поделили на 3 группы.

Мы обнаружили, что 8,8% студентов (6 человек) имеют правополушарный тип латерализации функций. Эти испытуемые более склонны к эмоционально-образному мышлению, мыслительный процесс у них отличается интуитивной ориентацией. Величина коэффициентов ФАП в этой группе испытуемых подтверждает достоверность выявленного типа латерализации у троих из них. Левополушарный тип латерализации выявлен у 79,4% (54 человека) обследованных студентов, что свидетельствует о преобладании у них левого полушария, следовательно, и абстрактно-логического типа мышления [1]. Согласно диагностическим данным методики диагностики на приборе «Активациометр», в данной категории испытуемых достоверно установлено преобладание левого полушария у 23 человек. И, наконец, 11,8% (8 человек) испытуемых имеют смешанный тип латерализации функций. Такой тип организации межполушарного взаимодействия предполагает разностороннюю переработку информации человеком – как эмоционально-образную, так и логическую. Среди этих студентов смешанный тип латерализации достоверно установлен у троих.

Для изучения творческого мышления студентов было проведено исследование по методике диагностики невербальной креативности «Незавершенные фигуры» Е. Торренса. Далее проанализируем результаты исследования по данной методике. 83,3% (5 человек) правополушарных студентов обладают высокой беглостью творческого мышления. Это свидетельствует о способности испытуемых к порождению большого числа идей, но в сочетании с низкими показателями гибкости творческого мышления – что было выявлено у одного студента – высокая беглость может указывать на инертность, заторможенность его мышления, неспособность оценить ситуацию с различных сторон. 1 человек имеет средние показатели беглости – он способен выполнять достаточное количество заданий в условиях ограниченного времени. У 16,7% (1 человек) обнаружены высокие показатели гибкости. Данного студента отличает способность переходить от одного аспекта проблемы к другому, использовать разнообразные тактики решения проблем. Средний уровень развития гибкости мышления выявлен у 66,6% студентов этой группы (4 человека) – они в небольшой степени склонны выдвигать разнообразные идеи. Высокие показатели оригинальности обнаружены у 16,7% правополушарных студентов (1 человек), следовательно, для них характерна необычность высказываемых идей, самостоятельность, остроумность решения по отношению к стимулу. Также этот студент получил высокие баллы по показателю разработанности, это говорит о том, что предложенные им идеи отличаются адекватностью задаче и продуманностью. Среднеразвитая способность к выработке оригинальных нестандартных идей свойственна для 83,3% студентов с преобладающим правым полушарием (5 человек). Среди правополушарных студентов не выявлено ни одного с низкими баллами по показателю оригинальности, это подтверждает распространенное среди ученых мнение о том, что правополушарные люди отличаются необычным взглядом на вещи, нестандартным мышлением [2]. 2 человека – 33,3% правополушарных студентов – имеют высокие баллы по показателю разработанности, что отражает стройность их мышления, выбор адекватного решения, соответствующего поставленной цели. Также половина студентов в данной группе (3 человека) проявляют средние способности к детальной разработке своих идей. Мы рассчитали средние показатели и показатели стандартного отклонения по каждому из параметров творческого мышления и сопоставили их с аналогичными стандартизированными показателями, приведенными в обработке методики. Мы отмечаем, что имеются относительно заметные численные расхождения по показателям беглости, гибкости и разработанности. На основании этого мы можем предположить, что правополушарных студентов отличают более высокие показатели, чем в группе испытуемых, на основе показателей которых проводилась стандартизация теста. Количественные показатели развития оригинальности у правополушарных студентов не превосходят стандартизированные показатели.

Далее рассмотрим особенности творческого мышления левополушарных студентов. Согласно результатам исследования, среди левополушарных студентов 72,2% (39 человек) имеют высокие показатели беглости мышления. Мыслительный процесс у данной категории испытуемых отличается богатством и разнообразием идей, ассоциаций, возникающих по поводу самого незначительного стимула. В выборке левополушарных испытуемых у 4 студентов (7,4%) высокие показатели беглости сочетаются с низкими баллами гибкости творческого мышления. Вероятно, большое количество идей, предложенных испытуемыми в ограниченное время, достигается за счет их однотипности. Средние показатели беглости мышления наблюдаются у 15 человек (27,8%), их мышление нельзя назвать высокопродуктивным, но они способны выполнить требуемое количество заданий. Для 14,8% испытуемых в данной группе характерна высокая гибкость мышления, которая выражается в их способности видеть объект под новым углом зрения, обнаруживать его скрытые от наблюдения стороны. В то же время 13% испытуемых этой группы не способны применять разнообразные подходы к анализу проблем, поскольку ими получены низкие показатели гибкости творческого мышления. 72,2% левополушарных студентов (39 человек) обладают средними способностями к разработке разнообразных стратегий решения задач. Небольшое количество испытуемых – 9,3% (5 человек) проявили высокую оригинальность мышления в выполнении заданий. Большинство левополушарных студентов (88,8%) имеют среднеразвитые способности к нестандартному мышлению. Низкие баллы по показателю оригинальности творческого мышления получил 1 студент (1,9% из числа левополушарных). Это свидетельствует об отсутствии у него нестандартного подхода к решению задач. Наличие

высокого уровня разработанности творческого мышления установлено у 9 человек – 16,7% в числе левополушарных студентов. У этих испытуемых наблюдается стремление дополнить свои идеи новыми деталями, адекватность решения поставленной задачи. Средние баллы по параметру разработанности получили 39 человек (72,2% испытуемых с преобладанием левого полушария) – это свидетельствует об оптимальном развитии у них способности к детализации. Низкие показатели разработанности выявлены у 11,1% студентов данной группы (6 человек), из чего можно заключить, что они не склонны развивать сложные идеи, предпочитая простые решения, не загруженные множеством деталей. Сравнение данных позволяет говорить об отсутствии существенных различий между стандартизированными средними показателями творческого мышления и средними показателями левополушарных испытуемых.

И, наконец, проанализируем результаты исследования творческого мышления в группе студентов со смешанным типом латерализации. В данной группе испытуемых 62,5% (5 человек) имеют высокие баллы по показателю беглости мышления, значит, их творческое мышление характеризуется высокой продуктивностью, богатством и разнообразием идей, ассоциаций. Однако 1 студента со смешанным типом латерализации (12,5% в данной группе испытуемых) характеризует сниженная способность к порождению большого числа идей, выраженных в словесных формулировках или в виде рисунков. 25% испытуемых этой группы – 2 человека – обладают среднепродуктивным мышлением, т.е. могут решать ограниченное количество задач в единицу времени. Большинство студентов в группе испытуемых со смешанным типом латерализации – 75% – не обнаруживают выраженных способностей к гибкому мышлению. Также у 1 студента (12,5%) выявлены высокие баллы по показателю гибкости мышления. Его мышление характеризуется пластичностью и разноплановостью. Более половины испытуемых со смешанным типом латерализации (75%) получили средние баллы по параметру оригинальности мышления. Следовательно, эти испытуемые изредка способны высказывать оригинальные идеи. Остальные 25% студентов этой группы, т.е. 2 человека, характеризуются высоким и низким уровнем оригинальности мышления. Соответственно, у студента с высокими баллами мыслительная деятельность отличается оригинальностью и необычностью высказываемых идей. Второму студенту, набравшему наименьшее количество баллов по оригинальности, напротив свойственно ригидное, стандартное мышление. Высокий уровень разработанности мышления отмечается у 37,5% студентов данной группы (3 человека). Остальные студенты со смешанным типом латерализации (62,5% – 5 человек) не уделяют большого внимания детализации идей, поскольку разработанность мышления у них средняя. Также мы сопоставили средние показатели и показатели стандартного отклонения по основным параметрам творческого мышления студентов со смешанным типом латерализации со стандартизированными показателями методики «Невербальной креативности» Е. Торренса. Сравнение данных позволяет предполагать, что существенных различий между стандартизированными средними показателями творческого мышления и средними показателями творческого мышления студентов со смешанным типом латерализации не выявлено.

На основании диагностических данных для выявления взаимосвязи между показателями творческого мышления и типами латерализации нами была составлена интеркорреляционная матрица. Проведенный нами корреляционный анализ не показал наличия значимых взаимосвязей между количественными показателями параметров творческого мышления и коэффициентом функциональной асимметрии полушарий (ФАП), который характеризует степень преобладания одного из полушарий. Данный факт можно объяснить тем, что коэффициент ФАП является ситуативным показателем, его величина и знак могут изменяться в зависимости от условий деятельности, степени прилагаемых испытуемым усилий в выполнении задачи.

Достоверные линейные взаимосвязи выявлены между показателями оригинальности и беглости ($r=0,25$, при $p\geq 0,05$), а также оригинальности и разработанности ($r=0,26$, при $p\geq 0,05$), что свидетельствует об их взаимозависимости. Повышенная способность студентов к порождению большого количества идей, означает, что у них, вероятно, обнаружится и более высокий уровень развития оригинальности мышления. Также можно говорить том, что идеи, предлагаемые студентами с высокими показателями оригинальности мышления, как правило, отличаются более высокой степенью детализации и разработанности.

Выводы. Таким образом, обобщив результаты исследования типов латерализации студентов и особенностей их творческого мышления, можно сделать вывод, что студенты с правополушарным типом латерализации имеют более высокие показатели уровня развития творческого мышления. У левополушарных студентов в наименьшей степени по сравнению со студентами других групп развиты оригинальность и разработанность мышления. Среди студентов со смешанным типом латерализации наименьшее количество испытуемых по сравнению с другими группами имеет низкие показатели гибкости и разработанности творческого мышления, но при этом соотношение количества испытуемых с низкими показателями беглости и оригинальности значительно больше, чем в группах право- и левополушарных студентов.

Литература:

1. Лопаткая, Ж.Н. Определение индивидуальных профилей функциональной асимметрии головного мозга у студентов-медиков / Ж.Н. Лопаткая, А.Н. Поборский // Психология. Психофизиология. – 2022. – Т. 15. – № 3. – С. 80-90
2. Разработка методики определения функциональной асимметрии мозга у студентов вуза / В.Г. Лизунков, Е.Ю. Малушко, А.В. Трофимов, А.И. Галицкий // Artium Magister. – 2023. – Т. 23. – № 1. – С. 26-35

Психология

УДК 159.922

кандидат биологических наук Васильева Надежда Александровна

Воронежский институт (филиал) Автономной некоммерческой организации высшего образования Московского Гуманитарно-экономического университета (г. Воронеж);

кандидат педагогических наук Демец Екатерина Геннадиевна

Воронежский институт (филиал) Автономной некоммерческой организации высшего образования Московского Гуманитарно-экономического университета (г. Воронеж)

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ СФЕРЫ ПЯТИКЛАССНИКОВ ПРИ ПЕРЕХОДЕ В СРЕДнюю ШКОЛУ

Аннотация. В статье рассматриваются ключевые аспекты эмоционально-личностной сферы пятиклассников при переходе в среднее звено общеобразовательной школы. Исследование направлено на комплексный анализ взаимосвязи тревожности, мотивации и самооценки учащихся в период адаптации к новым образовательным условиям. Особое внимание уделяется анализу уровня тревожности как индикатора психологического благополучия учащихся. Исследуются особенности мотивационной сферы школьников 10-12 лет к учебной деятельности. Значительное внимание уделяется изучению самооценки как центрального компонента личностного развития. Выявляются особенности представления о себе

в условиях смены образовательного пространства и взаимодействия с новыми педагогами. Исследование опирается на современные методологические подходы к изучению эмоционально-личностного развития школьников. Оно включает оценку взаимосвязей между изучаемыми параметрами. Статистический анализ позволил установить корреляционные связи между показателями тревожности, мотивации и самооценки школьников в образовательном процессе. Своевременное выявление и коррекция тревожных состояний способствует повышению эффективности образовательного процесса.

Ключевые слова: тревожность, мотивация, адаптация, самооценка, пятиклассники, среднее звено общеобразовательной школы.

Annotation. The article examines key aspects of the emotional and personal sphere of fifth-graders during their transition to secondary school. The study aims to conduct a comprehensive analysis of the relationship between anxiety, motivation, and self-esteem of students during their adaptation to new educational conditions. Particular attention is paid to analyzing the level of anxiety as an indicator of students' psychological well-being. The research investigates specific features of the motivational sphere of 10-12-year-old schoolchildren regarding their learning activities. Significant attention is devoted to studying self-esteem as a central component of personal development. The study identifies specific features of self-perception under conditions of changing educational environment and interaction with new teachers. The research is based on modern methodological approaches to studying the emotional and personal development of schoolchildren and includes an assessment of the relationships between the studied parameters. Statistical analysis allowed establishing correlation links between indicators of anxiety, motivation, and self-esteem of students in the educational process. Timely identification and correction of anxiety states contribute to increasing the effectiveness of the educational process.

Key words: anxiety, motivation, adaptation, self-esteem, fifth-graders, secondary level of comprehensive school.

Введение. Переход учащихся из начальной в среднюю школу сопровождается существенными изменениями в образовательной среде, что неизбежно отражается на эмоционально-личностной сфере подростков. Данный период характеризуется повышенной психологической напряженностью и, как следствие, избыточной тревожностью. Основными факторами, провоцирующими рост тревожности в период адаптации к среднему звену, выступают изменения социальной ситуации развития: смена педагогов, разнообразие их требований, необходимость адаптации к различным стилям преподавания, повышенная самостоятельность в учебной деятельности [2].

Мотивационная сфера и самооценка пятиклассников находятся в процессе активной перестройки, что напрямую влияет на уровень их тревожности. В этот период происходит переосмысление личностных и учебных приоритетов, формирование новых мотивационных установок [7].

Изложение основного материала статьи. Эмоционально-личностная сфера пятиклассников представляет собой сложный комплекс психических образований, характеризующих внутренний мир ребенка в период перехода к подростковому возрасту. Данный возрастной период (10-12 лет) в развитии личности играет особую роль, поскольку связан с формированием чувства взрослости, выступающего центральным новообразованием данного этапа развития [10].

В данный период развития возникает конфликт: новые социальные требования сталкиваются с неустойчивым самовосприятием ребёнка как «взрослой» личности, что провоцирует рост тревожных состояний. Научные данные убедительно демонстрируют, что повышенная тревожность оказывает существенное негативное влияние на все сферы психического развития ребёнка: когнитивную, коммуникативную и эмоционально-волевою, что требует от педагогов создания специальных условий для успешной адаптации учащихся к новым образовательным условиям [3; 5; 7].

Тревожность представляет собой устойчивую психологическую характеристику личности, выражающуюся в повышенной склонности к переживанию беспокойства в различных жизненных ситуациях, включая те, которые объективно не требуют тревожной реакции [8].

В современной психологии дифференцируются три основных уровня проявления школьной тревожности, характеризующиеся различной степенью выраженности психоэмоциональных реакций. При низком уровне наблюдается оптимальное беспокойство, которое способствует эффективной учебной деятельности, выступая в качестве адаптивного механизма мобилизации ресурсов личности. Особенность умеренной тревожности заключается в том, что эмоциональные реакции остаются повышенными даже после исчезновения стрессового фактора, сохраняя средней степени интенсивность. Высокий уровень тревожности характеризуется выраженным эмоциональным напряжением, существенно дестабилизирующим когнитивные процессы и препятствующим успешной адаптации к образовательной среде [8; 9].

Важной характеристикой эмоционально-личностной сферы школьников является самооценка, которая выступает фундаментальным основанием для развития мотивационной сферы личности. В её структуре отражается отношение человека к себе, собственная значимость и уровень притязаний, что детерминирует характер мотивационных установок и определяет направленность поведенческих паттернов. При этом мотивация представляет собой сложную систему внутренних побуждений, которая формируется под влиянием самооценки и, в свою очередь, оказывает существенное воздействие на её развитие [1].

Эмпирическое исследование эмоционально-личностной сферы пятиклассников проводилось в одной из общеобразовательных школ г. Воронежа. В качестве респондентов выступили учащиеся в возрасте 10-12 лет в количестве 40 человек.

Гипотезой исследования выступает предположение о наличии отрицательных корреляционных связей между уровнем школьной тревожности и уровнем мотивации и самооценки у школьников, перешедших в среднее звено.

В рамках диагностического исследования для количественной оценки уровня тревожности была применена модифицированная А.М. Прихожан методика «Детский вариант шкалы явной тревожности» (CMAS). Данный диагностический инструмент обеспечивает комплексную оценку выраженности тревожных проявлений и способствует углубленному анализу эмоционально-психологического состояния учащихся.

Проведенная диагностика позволила получить следующие результаты. Оптимальный уровень тревожности зафиксирован у 57,5% испытуемых (23 человека). Слегка повышенный уровень выявлен у 17,5% обследованных (7 человек). Значительно повышенная тревожность диагностирована у 7,5% учащихся (3 человека). Критический уровень тревожности обнаружен у 15% школьников (6 человек), что относит их к категории повышенного психолого-педагогического внимания. Отсутствие тревожности как личностного образования отмечено лишь у 2,5% испытуемых (1 человек).

По субшкале социальной желательности все респонденты набрали до 9 баллов, что говорит о достоверности результатов и составляет 100% от общего числа опрошенных.

В ходе диагностического обследования для комплексного анализа феномена школьной тревожности был задействован стандартизированный психодиагностический инструмент – методика Филлипса, позволяющая осуществлять многофакторную оценку тревожных проявлений в образовательной среде [9]. Полученные данные способствуют выявлению тех сторон образовательного процесса, которые вызывают наибольшее эмоциональное напряжение у

школьников, а также дают возможность сформировать целостное представление о характере и интенсивности тревожных реакций учащихся в контексте учебной деятельности.

Диагностическое исследование позволило получить детальные показатели по различным аспектам школьной тревожности. Анализ фактора общей школьной тревожности свидетельствует о преимущественно благоприятной картине: преобладающее большинство испытуемых (60%, или 24 человека) демонстрируют нормативный и низкий уровень тревожности.

Переживание социального стресса характеризуется преимущественно низким уровнем (62,5%), при этом 20% учащихся демонстрируют высокую тревожность. В сфере фрустрации достижения успеха преобладает низкий уровень (65%), а высокие показатели отмечены лишь у 12,5% выборки. Страх самовыражения демонстрирует распределение: 55% – низкий уровень, 35% – средний, 10% – высокий. Особого внимания заслуживает страх проверки знаний, где наблюдается равное распределение средних и высоких показателей (по 27,5%). В отношении страха несоответствия ожиданиям окружающих 60% учащихся показывают низкий уровень тревожности. Физиологическая резистентность к стрессу демонстрирует наиболее благоприятную картину: 77,5% имеют низкий уровень. Анализ отношений с учителями показывает, что 57,5% учащихся характеризуются низким уровнем тревожности в данной сфере.

В качестве диагностического инструмента для оценки мотивационной составляющей учебного процесса была применена анкета Н.Г. Лускановой, позволяющая в дальнейшем проследить взаимосвязь между мотивацией и тревожностью учащихся [6]. Это важно для комплексного анализа образовательной среды, где мотивационная сфера выступает значимым фактором эмоционального благополучия школьников.

Высокий уровень школьной мотивации и учебной активности наблюдается лишь у 2 испытуемых (5%). Такие учащиеся демонстрируют выраженную познавательную мотивацию и ответственное отношение к учёбе, строго следуют указаниям педагога, отличаются добросовестностью, а неудовлетворительные оценки вызывают у них глубокие эмоциональные переживания.

Хорошая школьная мотивация выявлена у 7 испытуемых (17,5%). Учащиеся демонстрируют оптимальный уровень мотивационной автономности, проявляя умеренную зависимость от регламентирующих требований образовательной среды. Данный показатель соответствует возрастной норме и свидетельствует о сформированности базовых компонентов учебной мотивации.

Положительное отношение к школе имеют 10 человек (25%). У них преобладает социально-коммуникативная мотивация, учебная деятельность имеет второстепенное значение, при этом доминируют внешние атрибуты школьного статуса и потребность в социальном взаимодействии.

Наибольшее число респондентов, в количестве 13 человек (32,5%) обладают низкой школьной мотивацией, характеризующийся дезадаптивным поведением: проявляют нежелание посещать занятия, систематически нарушают учебную дисциплину, занимаясь посторонней деятельностью. Отмечается существенная декомпенсация учебных навыков и нестабильная адаптация к образовательной среде.

Негативное отношение к школе имеют 8 человек (20%). У таких учащихся наблюдается глубокая дезадаптация, включающая учебную несостоятельность, коммуникативные нарушения и негативное восприятие школьной среды. Сопровождается психоэмоциональным дискомфортом и невротическими проявлениями.

Для изучения общей самооценки испытуемых был использован опросник Г.Н. Казанцевой [4].

Низкий уровень самооценки выявлен у 4 человек, что соответствует 10% испытуемых. Адекватную (среднюю) самооценку имеют большинство респондентов – 23, что составляет 57,5%. Высокая самооценка наблюдается у 13 испытуемых (32,5%).

Для проверки достоверности результатов исследования был проведен статистический корреляционный анализ с применением коэффициента К. Пирсона в программе SPSS Statistics 22. Установлена значимая корреляция ($r=0,923$) между явной детской и общей школьной тревожностью, подтверждающая влияние эмоционального фона образовательного процесса на формирование личности учащихся.

Установлено, что существует значимая обратная корреляция между показателями явной тревожности и уровнем мотивации ($r=-0,798$), а также самооценкой ($r=-0,737$). Это свидетельствует о том, что повышение уровня тревожности у учащихся сопровождается снижением как мотивационной активности, так и уровня самооценки.

При этом обнаружена положительная корреляционная зависимость между самооценкой и школьной мотивацией ($r=0,515$), что указывает на прямую связь этих показателей: более высокий уровень самооценки способствует формированию устойчивой учебной мотивации.

Проведенное исследование выявило обратную зависимость между показателями учебной мотивации, самооценки и различными аспектами школьной тревожности, измеренными по методике Филлипса (Таблица 1).

Таблица 1

Результаты корреляционного анализа уровня школьной мотивации, самооценки и тревожности (по Филлипсу) у пятиклассников

Вид/фактор тревожности по методике Филлипса	Уровень учебной мотивации	Уровень самооценки
Переживание социального стресса	-0,772	-0,747
Страх ситуации проверки знаний	-0,797	-0,754
Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	-0,764	-0,640
Страх самовыражения	-0,754	-0,674
Проблемы в отношениях с учителями	-0,754	-0,758
Фрустрация потребности в достижении успеха	-0,709	-0,676
Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	-0,694	-0,741

Установленные взаимосвязи свидетельствуют о том, что низкий уровень самооценки и мотивации у испытуемых сопровождается повышенной интенсивностью тревожных переживаний по всем диагностированным параметрам, что указывает на взаимообусловленность данных психологических феноменов в структуре эмоционально-личностного развития учащихся.

Выводы.

1. Анализ данных, полученных при диагностике явной тревожности, показал, что более половины обследованных учащихся демонстрируют оптимальный уровень тревожности.

2. Диагностика школьной тревожности позволила установить преимущественно благоприятный психоэмоциональный фон у обследованных учащихся. По всем шкалам у учащихся преобладают низкие показатели тревожности.

3. Исследование обнаружило крайне низкие показатели тревожности в двух важных областях: способность к достижению успеха и физиологическая устойчивость к стрессовым воздействиям. Такие данные указывают на эффективную адаптацию пятиклассников и отсутствие завышенных притязаний к своим результатам.

4. Анализ результатов показал максимальную выраженность тревожных реакций в момент проверки учебных достижений. Почти треть школьников проявляет среднюю и высокую степень беспокойства в ситуациях оценивания компетенций, что указывает на значительное эмоциональное напряжение при прохождении различных форм контроля знаний.

5. Оценка уровня школьной мотивации показала, что треть респондентов характеризуется сниженной учебной мотивацией, проявляющейся в дезадаптивном поведении: отказе от посещения занятий, систематическом нарушении дисциплины, отвлечении на посторонние занятия. Наблюдается значительное снижение учебных навыков и неустойчивость процесса адаптации к образовательной среде.

6. Четверть учащихся демонстрирует позитивное отношение к школе, где доминирует социально-коммуникативная мотивация. Для этих школьников характерно преобладание значимости внешних атрибутов школьного статуса и потребности в социальном взаимодействии.

7. Диагностика общей самооценки выявила, что две трети респондентов обладают средним уровнем самооценки. Учащиеся с адекватной самооценкой способны к объективному самовосприятию, осознанию собственных достоинств и недостатков, гибкому реагированию на изменяющиеся обстоятельства и успешной адаптации к новым условиям. Они открыты к получению нового опыта и способны извлекать уроки из собственных ошибок.

8. Проведенный статистический анализ установил наличие обратной зависимости между показателями тревожности и параметрами мотивации и самооценки учащихся. Одновременно выявлена прямая корреляционная связь между уровнем самооценки и школьной мотивацией.

Литература:

1. Андреева, А.Д. Формирование адаптационных механизмов у учащихся при переходе в среднюю школу / А.Д. Андреева // Педагогический журнал. – 2023. – № 3. – С. 98-109
2. Борисова, И.В. Взаимосвязь школьной тревожности и мотивации учебной деятельности на этапе адаптации к обучению в 5-х классах / И.В. Борисова // Психологическая наука и образование. – 2018. – Т. 23. – № 5. – С. 22-28
3. Волкова, Е.Н. Психолого-педагогическое сопровождение адаптации пятиклассников: современные подходы и практики / Е.Н. Волкова // Педагогическое образование. – 2022. – № 3. – С. 45-56
4. Казанцева, Г.Н. Методика исследования самооценки личности / Г.Н. Казанцева // Современные подходы к диагностике и развитию личности: сб. науч. тр. – М.: МПГУ, 2020. – С. 123-135
5. Калягина, И.А. Особенности проявления тревожности у учащихся 5-х классов в условиях модернизации образования / И.А. Калягина // Психологическая наука и образование. – 2020. – № 4. – С. 78-89
6. Лусканова, Н.Г. Методы исследования детей с трудностями обучения / Н.Г. Лусканова. – М.: Фолиум, 1999. – 30 с.
7. Мардахаев, Л.В. Социальная адаптация школьников при переходе на новую образовательную ступень / Л.В. Мардахаев // Социальная педагогика. – 2021. – № 2. – С. 15-26
8. Прихожан, А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А.М. Прихожан. – СПб.: Питер, 2009. – 192 с.
9. Психологическая диагностика эмоциональной сферы школьника: метод. пособие / под ред. Е.Е. Даниловой. – М.: Сфера, 2021. – С. 78-94
10. Тихомирова, Е.В. Развитие эмоционально-волевой сферы пятиклассников в процессе адаптации / Е.В. Тихомирова // Педагогическая психология. – 2024. – № 1. – С. 67-78

Психология

УДК 378.2

кандидат психологических наук Казберов Павел Николаевич
Федеральное казенное учреждение Научно-исследовательский институт Федеральной службы исполнения наказаний (г. Москва)

ВОЗМОЖНОСТИ РАЦИОНАЛЬНО-ЭМОТИВНОЙ ПСИХОТЕРАПИИ В ПРОФИЛАКТИКЕ ПРОЯВЛЕНИЙ АГРЕССИВНОСТИ ОСУЖДЕННЫХ

Аннотация. Проблемный вопрос проявлений агрессивности со стороны преступников, а также сложностей в проявлении эмоциональной саморегуляции у лиц уже осужденных по факту совершения насильственных преступлений, никогда не терял своей актуальности и важности, прежде всего, для пенитенциарной сферы и правоохранительной сферы в целом. Ключевым аспектом этого проблемного вопроса выступает неспособность лиц, совершающих насильственные преступления к конструктивной реализации эмоциональной саморегуляции, а также психологическая некомпетентность (непонимание) в вопросе проявления указанной саморегуляции. В этой связи, именно рационально-эмотивная психотерапия может предложить реальный метод изменения привычных паттернов поведения людей, склонных к ярости и гневу, в первую очередь, отказавшись от иррациональных предположений и вернувшись к разумным утверждениям. Свой вклад рационально-эмотивная психотерапия способна внести и в предупреждение (профилактику) проявления агрессивности осужденных, о чем собственно и говорится в данной публикации. В материалах публикации рассмотрены возможности использования положений когнитивной теории для выработки у осужденных подходящих способов научиться контролировать или устранять импульсивную агрессию, а также возможности рационально-эмотивного направления психотерапии в формировании навыков осужденных, тормозящих проявление ими агрессии. Исследователи, рассматриваемого в статье проблемного вопроса проявления преступной агрессии, уже достаточно давно занимаются его проработкой. Ими уже подготовлен ряд теорий и моделей, объясняющих и раскрывающих закономерности и механизмы проявления преступной агрессии. Очевидно, что побуждение к расправе и мести – это всего лишь одна из причин агрессии людей в состоянии гнева. Модель преступной агрессии получила развитие во многих теориях, включая модель Берковица образования когнитивных связей, теорию переноса возбуждения Зильманна, и теорию общей аффективной агрессии Андерсона. Материалы публикации определяют, что гнев является состоянием, переживаемым как негативное и переживая его как дискомфортное состояние, человек понимает, что от этого состояния необходимо уходить и, пожалуй, единственная возможность выхода – это проявить агрессивность. Таким образом, актуальна возможность предупреждения

(профилактики) проявления агрессивности, направленного на снижение разрушительных, чрезмерно гневных реакций и проявлений. Специалистам в области проявления преступной агрессии также известно, что наилучшим образом возможность предупреждения (профилактики) проявления агрессивности, чрезмерно гневных реакций и проявлений, достигается путем комбинации формирования знаний и поведенческих изменений. Закономерно, что мир полон разочарований, конфликтов, фрустраций, насилия и зла. Человек же обычно ожидает изменения от других. Он полагает, что разочарования, гнев, горечь, все проблемы исчезли бы, если бы изменились окружающие. В материалах статьи определяется, что как только человек (потенциальный правонарушитель) начнет осознавать, что он сам должен вести себя иначе, то может повыситься готовность к обучению, тому, как и когда, уклоняться или избегать различных ситуаций, когда может быть полезным справиться с физическим возбуждением. Это важное положение рационально-эмотивной психотерапии является очень значимым для возможности формирования у осужденных способности к эмоциональной саморегуляции, а также к достижению новых и конструктивных жизненных целей.

Ключевые слова: агрессивность осужденных, рационально-эмотивная психотерапия, когнитивная теория, профилактика деструктивного поведения, уголовно-исполнительная система, пенитенциарные психологи.

Annotation. The problematic issue of manifestations of aggression on the part of criminals, as well as difficulties in the manifestation of emotional self-regulation in persons already convicted of committing violent crimes, has never lost its relevance and importance, first of all, for the penitentiary sphere and the law enforcement sphere as a whole. The key aspect of this problematic issue is the inability of persons committing violent crimes to constructively implement emotional self-regulation, as well as psychological incompetence (lack of understanding) in the matter of manifestation of the said self-regulation. In this regard, it is rational-emotive psychotherapy that can offer a real method for changing the habitual patterns of behavior of people prone to rage and anger, primarily by abandoning irrational assumptions and returning to reasonable statements. Rational-emotive psychotherapy can also make its contribution to the prevention (prophylaxis) of manifestations of aggressiveness in convicts, which is actually discussed in this publication. The publication materials consider the possibilities of using the provisions of cognitive theory to develop in convicts appropriate methods to learn to control or eliminate impulsive aggression, as well as the possibilities of rational-emotive direction of psychotherapy in the formation of skills in convicts that inhibit their manifestation of aggression. Researchers of the problematic issue of criminal aggression considered in the article have been working on it for quite a long time. They have already prepared a number of theories and models that explain and reveal the patterns and mechanisms of criminal aggression. Obviously, the urge to payback and revenge is just one of the reasons for people's aggression in a state of anger. The model of criminal aggression has been developed in many theories, including Berkowitz's model of the formation of cognitive connections, Zillmann's theory of excitation transfer, and Anderson's theory of general affective aggression. The publication materials determine that anger is a state experienced as negative and experiencing it as an uncomfortable state, a person understands that it is necessary to get away from this state and, perhaps, the only way out is to show aggression. Thus, the possibility of preventing (preventing) the manifestation of aggression, aimed at reducing destructive, excessively angry reactions and manifestations, is relevant. Specialists in the field of criminal aggression also know that the best way to prevent (prevent) the manifestation of aggression, excessively angry reactions and manifestations is achieved by combining the formation of knowledge and behavioral changes. It is natural that the world is full of disappointments, conflicts, frustrations, violence and evil. A person usually expects change from others. He believes that disappointments, anger, bitterness, all problems would disappear if those around him changed. The materials of the article determine that as soon as a person (a potential offender) begins to realize that he himself must behave differently, then the readiness to learn how and when to avoid or avoid various situations when it may be useful to cope with physical arousal may increase. This important position of rational-emotive psychotherapy is very significant for the possibility of developing in convicts the ability for emotional self-regulation, as well as for achieving new and constructive life goals.

Key words: aggressiveness of convicts, rational-emotive psychotherapy, cognitive theory, prevention of destructive behavior, penal system, penitentiary psychologists.

Введение. Проявленная во время совершения преступления агрессия, проявляется как одно из негативных последствий, которое может возникнуть из общего возбуждения или гнева, проявляемых преступником [3; 4; 5]. Если события становятся особенно значимыми проблемами в зависимости от истории научения и социального сценария человека, формой ответной реакции может стать агрессия [4, С. 48; 7, С. 118]. Эта модель получила развитие во многих теориях, включая модель образования когнитивных связей (Берковиц, 1984 г.), теория переноса возбуждения (Зильманн, 1983 г.) и модель общей аффективной агрессии (Андерсон, 2000 г.). Побуждение к расправе и мести – это всего лишь одна из причин агрессии людей в состоянии гнева.

Тем не менее, существуют и другие причины того, почему люди становятся агрессивными в гнев: гнев – состояние, переживаемое как негативное [8; 9]. Переживая гнев как дискомфортное состояние, человек понимает, что от этого состояния необходимо уходить и, пожалуй, единственная возможность выхода – это проявить агрессивность. В этой связи актуальна возможность предупреждения (профилактики) проявления агрессивности, направленного на снижение разрушительных, чрезмерно гневных реакций и проявлений [1].

Изложение основного материала статьи. В указанной выше ситуации ставится задача научить уже осужденного преступника реагировать на жизненные стрессовые факторы, лишь изредка прибегая к минимальному по интенсивности гневу, а если он имеет место, выражать его соответствующим образом. В соответствии с указанным целью нашего исследования сформулирована как определение возможностей использования рационально-эмотивной психотерапии в профилактике проявлений агрессивности осужденных.

Достижению цели исследования способствует решение следующих задач:

- изучить положения когнитивной теории для выработки у осужденных подходящих способов научиться контролировать или устранять импульсивную агрессию;
- определить возможности формирования у осужденных навыков выработка конструктивных или неагрессивных привычек в ответ на провокацию проявления агрессии;
- исследовать возможности рационально-эмотивного направления психотерапии в формировании навыков осужденных, тормозящих проявление ими агрессии.

Для разрешения определенных в исследовании задач и решения поставленной цели использовались следующие методы:

- анализ нормативных правовых, организационных источников, раскрывающих прикладные аспекты рассматриваемой в статье проблемы;
- сравнительный анализ имеющихся теоретико-методологических и методических источников по проблеме необходимости предупреждения (профилактики) проявления агрессивности, направленного на снижение разрушительных, чрезмерно гневных реакций и проявлений;

– включенного наблюдения за разрешением прикладных проблем пенитенциарными психологами в направлении профилактического нивелирования и минимизации агрессивных форм поведения осужденных.

По мнению специалистов, наилучшим образом возможность предупреждения (профилактики) проявления агрессивности, чрезмерно гневных реакций и проявлений, достигается путем комбинации формирования знаний и поведенческих изменений [2; 10]. Когнитивисты отдают себе отчет в том, что мир полон разочарований, конфликтов, фрустраций, насилия и зла. Человек же обычно ожидает изменения от других. Он полагает, что разочарования, гнев, горечь, все проблемы исчезли бы, если бы изменились окружающие [11].

Стоит лишь человеку осознать, что он сам должен вести себя иначе, то может повыситься готовность к обучению, тому, как и когда, уклоняться или избегать различных ситуаций, когда может быть полезным справиться с физическим возбуждением. Это поможет осужденным сформировать новые жизненные умения для достижения своих целей [6, С. 20].

В соответствии с положениями когнитивной теории для выработки подходящего способа научиться контролировать или устранять импульсивную агрессию представляется выработка конструктивных или неагрессивных привычек в ответ на провокацию. Осужденные обучаются правилам и навыкам саморегуляции. В рамках реализации программ, основанных на когнитивной теории пенитенциарные психологи пытаются найти и экспериментально изучить меры, необходимые для предотвращения или контроля агрессивного поведения осужденных.

Чувство физической или психологической несвободы, как правило, вызывает у осужденных эмоции гнева, выраженные в агрессивном действии. Психологический смысл любого ограничения, как физического, так и вербального, состоит в том, что оно препятствует достижению желанной цели. Любое препятствие на пути достижения намеченной цели может вызывать у человека гнев. Сила и интенсивность гневной реакции может зависеть от объема аккумулированной отрицательной энергии (эмоций).

Рационально-эмотивное направление психотерапии позволяет охватить максимальное количество представленных факторов, тормозящих агрессию осужденных. Целью рационально-эмотивного подхода является приобретение максимальной терпимости по отношению к себе и другим людям.

Человек имеет глубокие скрытые биологические и социальные корни своей агрессии. Однако по сравнению с животными человек имеет необыкновенно большую кору головного мозга и обладает уникальной способностью размышлять о своем мышлении. Следовательно, несмотря на врожденные предрассудки и способность им подчиняться, он определенно обладает способностью противостоять врожденной агрессивности, сводить к минимуму или даже ликвидировать свою агрессию на стадии зарождения. Враждебность не происходит просто из человеческой врожденной способности злиться и какого-либо пагубного и фрустрирующего стимула. Для того, чтобы испытывать враждебность, человек использует свою способность к спекулятивному (не подтвержденному реальным опытом) размышлению о стимуле и из человеческого настойчивого отказа работать против этой способности.

Стимул (фрустрация или несправедливость) доступен человеку практически всегда, так как мир, в котором мы живем, нельзя назвать абсолютно справедливым. У каждого человека присутствует врожденное стремление прийти в бешенство, когда он не удовлетворен. Но для того, чтобы прийти в настоящее бешенство, человеку приходится активно обращать внимание на стимулы, придавать им преувеличенное значение и настаивать на том, чтобы раздражающий стимул не только несправедлив, но и не должен существовать, и что человек не может вынести его существования. Враждебность, агрессивность произрастает не из фрустрации, а из человеческого нереалистического отказа принять тот факт, что мы подвергаемся фрустрации.

Выводы. Рационально-эмотивная психотерапия, таким образом, во многих случаях может предложить реальный метод изменения привычных паттернов поведения людей, склонных к ярости и гневу, в первую очередь, отказавшись от иррациональных предположений и вернувшись к разумным утверждениям. Свой вклад рационально-эмотивная психотерапия способна внести и в предупреждение (профилактику) проявления агрессивности осужденных, о чем собственно и говорится в данной публикации.

В публикации рассмотрены возможности использования положений когнитивной теории для выработки у осужденных подходящих способов научиться контролировать или устранять импульсивную агрессию, а также возможности рационально-эмотивного направления психотерапии в формировании навыков осужденных, тормозящих проявление ими агрессии.

Литература:

1. Александров, А.А. Аналитико-катартическая терапия эмоциональных нарушений: учеб. пособие / А.А. Александров. – Санкт-Петербург: Питер, 2014. – 232 с.
2. Александров, А.А. Личностно-ориентированные методы психотерапии / А.А. Александров. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 240 с.
3. Когнитивная психотерапия расстройств личности: практикум по психотерапии / под ред. А. Бека, А. Фримена. – Санкт-Петербург: Питер, 2002. – 544 с.
4. Кулакова, С.В. Воспитательная работа в исправительных учреждениях уголовно-исполнительной системы Российской Федерации / С.В. Кулакова // Антропология. – 2022. – № 4(8). – С. 27-31
5. Лаврентьева, И.В. Основы психотерапии в уголовно-исполнительной системе: практикум / И.В. Лаврентьева, Т.И. Савельева. – Рязань: Новь, 2013. – 112 с.
6. Клиническая психиатрия / пер. с англ., доп.; гл. ред. Т.Б. Дмитриева. – Москва: ГОЭТАР-Медицина, 1998. – 602 с.
7. Методика определения уровня депрессии (В.А. Жмуров). Диагностика эмоционально-нравственного развития / [И.Б. Дерманова и др.]; ред. и сост. И.Б. Дерманова. – Санкт-Петербург: Речь, 2002. – 350 с.
8. Мокрецов, А.И. Предупреждение конфликтов в местах лишения свободы: учеб. пособие / А.И. Мокрецов, А.В. Кокурин. – Москва: ФГУ НИИ ФСИН России, 2006. – 130 с.
9. О разработке критериев оценки деятельности психологов Центров исправления осужденных исправительного учреждения / С.В. Кулакова, К.Ф. Фадеева, Е.М. Федорова, Л.В. Мешкова; под науч. ред. А.В. Быкова // Проблемы правового регулирования деятельности уголовно-исполнительной системы: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф., Москва, 23 окт. 2014 г. – Москва: НИИИТ ФСИН России, 2014. – С. 97-104
10. Соболев, Н.Г. Тренинг по разрешению конфликтных ситуаций в работе с несовершеннолетними осужденными: примерная тренинговая программа / Н.Г. Соболев. – Вологда: ВИПЭ ФСИН России, 2011. – 86 с.
11. Черепанова, Е.М. Саморегуляция и самопомощь при работе в экстремальных условиях: руководство для спасателей и другого персонала служб быстрого реагирования / Е.М. Черепанова. – Москва: МГППУ, 2015. – 34 с.

УДК 378.2

кандидат психологических наук Казберов Павел Николаевич
Федеральное казенное учреждение Научно-исследовательский
институт Федеральной службы исполнения наказаний (г. Москва)

О ПСИХОКОРРЕКЦИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ КОЛОНИИ

Аннотация. Статья посвящена определению основных направлений и методов системы исправительного, в частности психокоррекционного воздействия на несовершеннолетнего осужденного, осуществляемого персоналом воспитательной колонии. Система воздействия на личность подростка в конфликте с законом носит комплексный и многоаспектный характер и может подразделяться на этапы, формы, методы и методики, средства, задачи и т.д. Общим для всех несовершеннолетних остаются этапы (диагностика, адаптация, ресоциализация и подготовка к освобождению). В данной статье определяются общие направления (психокоррекционного) воздействия, реализуемые сотрудниками воспитательной колонии. В исследовании определены такие направления как диагностика психо-эмоционально и личностной сферы; криминальной зараженности; аддикций; степени социального и когнитивного развития, изучение поведенческой сферы, коммуникаций, общего состояния психики и наличия расстройств различного генеза; адаптация к различным этапам отбывания наказания, реализация программ ресоциализации путем адресного психокоррекционного воздействия; probation. Гипотеза исследования состоит в том, психокоррекционное воздействие на личность несовершеннолетнего, в условиях современных реалий, требует пересмотра, систематизации и внедрения новых методов как области теоретико-методологического обеспечения, так и практического воплощения более целенаправленно позволяющих решать поставленные задачи ресоциализации – исправление и развитие личности несовершеннолетнего осужденного. Цель работы: определить инновационные технологии, методы и методики психокоррекционной работы с несовершеннолетними, позволяющими повысить эффективность их ресоциализации. Используемые в исследовании методы относятся к теоретическим, практическим, общенаучным и специальным это: анализ теоретико-методологических источников, библиографический и элективный методы, синтез передового отечественного опыта в области возрастной, ювенальной, юридической, пенитенциарной психологии и педагогики, наблюдение, моделирование, обобщение и т.д. По результатам представлена новая модель совокупности направлений психокоррекционного воздействия на личность несовершеннолетних., состоящая из арттерапевтических методов и аналитико-катартического метода.

Ключевые слова: психокоррекционное воздействие, несовершеннолетние осужденные, воспитательные колонии, сотрудники, личностно-ориентированная реконструктивная психокоррекция, аналитико-катартический метод А.А. Александрова.

Annotation. The article is devoted to defining the main directions and methods of the correctional system, in particular psychocorrectional influence on a juvenile convict, carried out by the staff of the educational colony. The system of influence on the personality of a teenager in conflict with the law is complex and multifaceted and can be divided into stages, forms, methods and techniques, means, tasks, etc. The stages (diagnostics, adaptation, resocialization and preparation for release) remain common to all minors. This article defines the general directions of (psychocorrectional) influence implemented by the staff of the educational colony. The study defines such directions as diagnostics of the psycho-emotional and personal sphere; criminal contamination; addictions; the degree of social and cognitive development, the study of the behavioral sphere, communications, the general state of the psyche and the presence of disorders of various origins; adaptation to various stages of serving a sentence, implementation of resocialization programs through targeted psychocorrectional impact; probation. The hypothesis of the study is that psychocorrectional impact on the personality of a minor, in the context of modern realities, requires revision, systematization and introduction of new methods both in the field of theoretical and methodological support and practical implementation that more purposefully allow solving the set tasks of resocialization – correction and development of the personality of a juvenile convict. The purpose of the work: to determine innovative technologies, methods and techniques of psychocorrectional work with minors that allow increasing the effectiveness of their resocialization. The methods used in the study relate to theoretical, practical, general scientific and special: analysis of theoretical and methodological sources, bibliographic and elective methods, synthesis of advanced domestic experience in the field of age, juvenile, legal, penitentiary psychology and pedagogy, observation, modeling, generalization, etc. Based on the results, a new model of a set of directions of psychocorrectional influence on the personality of minors is presented, consisting of art therapy methods and the analytical-cathartic method.

Key words: psychocorrectional influence, juvenile convicts, educational colonies, employees, personality-oriented reconstructive psychocorrection, analytical-cathartic method of A.A. Alexandrov.

Введение. Перед сотрудниками пенитенциарных учреждений стоит задача создания комплексных программ ресоциализации, обеспечивающих общность направлений воздействия всех отделов и служб, направленных на объединение сотрудников в единый рабочий коллектив осуществляющий исправление [8, С. 98]. Организация исправления осужденных осуществляется с момента поступления в карантинное отделение и до момента освобождения (перевода), замены наказания и т.д., путем реализации различных мер воздействия, включающих оперативно-режимные, воспитательные, образовательные (профессиональные), трудовые, общественные виды воздействия, а также психокоррекционные и т.д. [3-5; 7; 13].

Пенитенциарные психологи остаются организующим звеном исправительного воздействия, работая не только с осужденными, но и организуя и направляя программы ресоциализации путем анализа личностных изменений осужденных, а также сопровождения персонала путем участия в профессиональной подготовке, профилактике и разрешении сложных (конфликтных) профессиональных ситуаций [6, С. 28].

Из всех категории осужденных несовершеннолетние всегда оставались требующими особого подхода, ведь работа с ними разительно отличается от работы со взрослыми правонарушителями, требует специализированных знаний, особых личностных качеств и компетенций персонала [9, С. 34-37].

Общие методы психокоррекции (психоаналитические, гештальт, бихевиорально-виовальная, гуманистическая т.д.), не могут в полной мере быть использованы при работе с несовершеннолетними воспитанниками колонии, так как преимущественно адресованы лицам с достаточно развитым интеллектом, имеющим внутреннюю установку на изменения себя, эмоционально стабильным и относительно социально адаптированным.

Изложение основного материала статьи. По результатам проведенного анализа научных источников по вопросам ювенальных девиаций, возрастных особенностей личности, личности в трудных жизненных ситуациях, в конфликте с законом и проблемами в социальном окружении нами установлено, что данная проблематика изучается в русле большинства гуманитарных наук. Для нашего исследования мы использовали наработки отвечающие практической

потребности персонала пенитенциарной системы в аспекте профилактики дезадапционных, криминальных, психических и т.д. отклонений у подростков и организации коррекционного процесса.

С карантинного отделения направлениями психокоррекции несовершеннолетнего (прямыми и косвенными) выступают информирование; изучение личного дела и диагностика личности, для учета личностных особенностей; адаптация к условиям отбывания наказания с дальнейшим определением программы ресоциализации, реализация программы психокоррекции и этапы оценки эффективности и учета результатов для уточнения направлений; подготовка к освобождению и probation.

Проведенный анализ практики деятельности психологов в воспитательных колониях показывает, что специалистами используются отдельные методики и методы наиболее известных психологических школ, а также практически повсеместно используются психокоррекционные методы арттерапии, терапии творчеством, библиотерапии, фильмотерапии. Данные методы психокоррекции безусловно имеют свои преимущества – субъективную безопасность, выработку навыков самоконтроля (саморегуляции эмоционального состояния), позволяют работать с группами осужденных и т.д. Однако, они только косвенно выполняют поставленные задачи ресоциализации – исправление и развитие личности несовершеннолетнего осужденного.

Достичь данной цели невозможно без прямого психологического взаимодействия, предполагающего осознание ответственности за совершенное преступление, раскаяние и изменения ценностно-смысловой и поведенческой сфер подростка. Это требует пересмотра и добавления методик психокоррекции, более четко направленных на решение данной задачи и возможных к применению для несовершеннолетних.

Кроме того, внедряемые инновационные психокоррекционные методы должны быть выполнимы с точки зрения организационно-методической и практической (не требовать отдельной длительной переподготовки специалиста, сложного оборудования, условий, неисполнимых для оперативно-режимных ограничений мест лишения свободы), а также обладать методологической основой, сообразной традициям российской научной психологии [12, С. 18-19].

Как показало наше исследование этим сложным требованиям отвечают российские методы психокоррекции, в частности, личностно-ориентированная реконструктивная психокоррекция и аналитико-катартический метод А.А. Александрова (далее – АКТА) [1; 2; 12]. Данный метод был основан на российских теоретических базах, и включает не только отдельные приемы из психодрамы, недирективной психотерапии К. Роджерса и гештальт-терапии, но построен на иной, самобытной идеологической российской платформе. Это достигается путем построения метода на методологической основе концепции «педагогического взрыва» А.С. Макаренко, психологии отношений В.Н. Мясищева и теории незавершенных действий Б.В. Зейгарник. АКТА – это преобразование беседы в действие (консультация, а затем разговор несовершеннолетнего с воображаемым собеседником («диалог-встреча») при активном участии психолога, который обеспечивает эмоциональную поддержку и конфронтацию сопротивлению). Задача данного диалога – добиться понимания позиции другого, осознать свою роль в конфликте, вызвать катарсис, глубокое эмоциональное отреагирование [12, С. 139].

Данный метод позволяет осуществлять коррекцию негативных или не развитых межличностных отношений, утраченных либо неразвитых умений эмпатии, сочувствия, и направлен на выработку способности осознавать ответственность за собственное поведение и способность сформировать иную точку зрения. Путем воздействия на ценностно-смысловую и коммуникативные сферы личности, измененную систему отношений и направленное на осознание подлинного смысла и ценностей жизни, что способствует реинтеграции ценностно-смысловой сферы, социальной адаптации появлению критического отношения к своим поступкам и поведению, появлению осознания последствий, принятию наказания, раскаянию [1].

Безусловно, личностно-ориентированная реконструктивная психокоррекция имеет некоторые специфические требования в работе с осужденным – этот метод применяется лишь по достижении устойчивого доверительного контакта, для замотивированных, способных самостоятельно рефлексировать. Но, на наш взгляд, достижимость данных условий может как раз использоваться повсеместно психологами арттерапии и другие проективные техники. В союзе эти методики будут дополнять АКТА мотивируя несовершеннолетнего на дальнейшую психокоррекцию. Кроме того, АКТА менее когнитивно нагружена и достаточно динамична, она трансформирует рациональный метод психокоррекции в рационально-катартический.

Выводы. Проведенное исследование показывает, что использование инновационной модели психокоррекционного воздействия дополненной методами личностно-ориентированная реконструктивная психокоррекция позволит более эффективно решать основную задачу ресоциализации несовершеннолетнего воспитанника, а также определенная «директивность» в использовании данного метода также отвечает определенному российскому менталитету (особенно в пенитенциарной системе, когда от психолога воспитанники ждут ролевые позиции «доброжелательного» учителя (родителя). Также мотивационной составляющей к данному методическому воздействию органично может стать имеющиеся в арсенале специалиста арттерапевтические, библиографические и т.д. методы.

Таким образом, инновации в области психокоррекционной работы позволят специалистам более четко двигаться к поставленной цели исправлению несовершеннолетнего его эффективной ресоциализации.

Литература:

1. Александров, А.А. Аналитико-катартическая терапия эмоциональных нарушений: учеб. пособие / А.А. Александров. – Санкт-Петербург: Питер, 2014. – 232 с.
2. Александров, А.А. Личностно-ориентированные методы психотерапии / А.А. Александров. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 240 с.
3. Дмитриев, Ю.А. Пенитенциарная психология: Учебник для образовательных учреждений Министерства юстиции Российской Федерации / Ю.А. Дмитриев, Б.Б. Казак, Ю.А. Дмитриев, Б.Б. Казак. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 432 с.
4. Дмитриев, Ю.А. Пенитенциарная психология / Ю.А. Дмитриев, Б.Б. Казак. – Москва: ЮНИТИ ДАНА, 2007. – 681 с.
5. Кириллова, Т.В. Принцип приоритета цели исправления в организации исправительного воздействия на осужденных / Т.В. Кириллова // Перспективы науки. – 2021. – № 2(137). – С. 20-22
6. Кулакова, С.В. Воспитательная работа в исправительных учреждениях уголовно-исполнительной системы Российской Федерации / С.В. Кулакова // Антропология. – 2022. – № 4(8). – С. 27-31
7. Лаврентьева, И.В. Основы психотерапии в уголовно-исполнительной системе: практикум. / И.В. Лаврентьева, Т.И. Савельева. – Рязань: Академия ФСИН России, 2013. – 112 с.
8. Литвишков, В.М. Особенности социально-образовательной среды воспитательных колоний в формировании духовно-нравственных ценностей несовершеннолетних осужденных женского пола / В.М. Литвишков, А.В. Вилкова // Международный пенитенциарный журнал. 2017. – Т. 3. – № 2. – С. 97-101
9. Психологическая подготовка сотрудников, осуществляющих работу с несовершеннолетними подозреваемыми, обвиняемыми и осужденными в учреждениях УИС, в рамках занятий по служебно-боевой и общественно-государственной подготовке: курс лекций УВСПР ФСИН России, ФКУ НИИ ФСИН России / С.В. Кулакова, Ю.Е. Суслов, Л.А. Нилова

[и др.]. – Москва: Федеральное казенное учреждение Научно-исследовательский институт Федеральной службы исполнения наказаний Российской Федерации, 2018. – 122 с.

10. Савинова, Е.А. Воспитательная работа как средство исправления осужденных / Е.А. Савинова // Правовые, организационные и психологические направления государственной политики в правоохранительной сфере. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – 2018. – С. 183-187

11. Ушатиков, А.И. Российские методы психокоррекции осужденных / А.И. Ушатиков, Ю.В. Власова // III международный пенитенциарный форум «Преступление, наказание, исправление»: (к 20-летию вступления в силу Уголовно-исполнительного кодекса Российской Федерации): Сборник тезисов выступлений и докладов участников, Рязань, 21-23 ноября 2017 года. – Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний. – Рязань: Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, 2017. – Т. 4. – Ч. 1. – С. 138-141

12. Фадеева, К.Ф. О проблемах психокоррекционной работы с несовершеннолетними осужденными / К.Ф. Фадеева // Ведомости уголовно-исполнительной системы. – 2014. – № 9(148). – С. 17-20

13. Этно-педагогические основания педагогической системы А.С. Макаренко. Приоритеты в образовании: ретроспективные аспекты и перспективные направления: Коллективная монография / [В.А. Николаев и др.]; под ред. И.Д. Лельчицкого. – Тверь: Тверской государственный университет, – 2018. – С. 68-74

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Калинин Евгения Михайловна

Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования

«Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Вологда);

кандидат психологических наук, доцент Носова Наталья Валентиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования «Вологодский государственный университет» (г. Вологда);

кандидат психологических наук, доцент Соколовская Ольга Константиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования «Вологодский государственный университет» (г. Вологда)

ВЗАИМОСВЯЗЬ ХАРАКТЕРИСТИК ЦЕННОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ И УРОВНЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У СОТРУДНИКОВ УИС

Аннотация. В статье описываются результаты корреляционного исследования, направленного на выявление взаимосвязей между эмоциональным выгоранием сотрудников УИС и характеристиками их ценностно-мотивационной сферы. Описываемое в статье исследование проводилось на базе ФКУ Т-2 ФСИН России. Общая численность выборки составила 40 сотрудников УИС в возрасте от 25 до 36 лет. Для изучения уровня эмоционального выгорания была использована методика В.В. Бойко, для измерения характеристик ценностно-смысловой сферы – опросник «Диагностика профессионально-ценностных ориентаций личности» (Н.А. Самойлик) и тест смысловых ориентаций (Д. Крамбо, Л. Махолик). В исследовании было установлено, что сотрудники УИС, обладающие выраженными жизненными целями, высокой осмысленностью своей деятельности и установкой на личную ответственность, демонстрируют существенно меньшую подверженность эмоциональному выгоранию. Сотрудники, чьи профессиональные ценности фокусируются преимущественно на внешней мотивации – статусе, материальных поощрениях, признании со стороны – оказались более уязвимы к проявлениям выгорания. У них чаще фиксировались признаки потери интереса к деятельности, снижение инициативы, эмоциональная опустошенность и формальное выполнение обязанностей. В исследовании также установлены связи между шкалами профессионально-ценностных ориентаций и фазами выгорания. Чем выше значимость профессиональных целей, стремление к знаниям и ценность получаемого результата, тем ниже уровень эмоциональной отстраненности и внутренней утомленности. Осознание своей жизни как наполненной, наличие долгосрочных и краткосрочных целей, вера в возможность влиять на происходящее – все эти установки демонстрируют обратную зависимость от фаз напряжения и истощения у сотрудников УИС.

Ключевые слова: уголовно-исполнительная система, сотрудники УИС, эмоциональное выгорание, ценностно-мотивационная сфера, корреляционный анализ.

Annotation. The article describes the results of a correlation study aimed at identifying the relationships between emotional burnout of UIS employees and the characteristics of their value-motivational sphere. The study described in the article was conducted on the basis of the Federal Penitentiary Service T-2 of the Federal Penitentiary Service of Russia. The total sample size was 40 UIS employees aged 25 to 36 years. To study the level of emotional burnout, the method of V.V. Boyko was used, and to measure the characteristics of the value-semantic sphere, the questionnaire «Diagnostics of professional-value orientations of the individual» (N.A. Samoylik) and the test of life-meaning orientations (D. Krambo, L. Makholik) were used. The study found that penal system employees who have clear life goals, a high level of meaningfulness in their work, and an attitude toward personal responsibility demonstrate significantly less susceptibility to emotional burnout. Employees whose professional values focus primarily on external motivation – status, material rewards, recognition from others – were more vulnerable to burnout. They more often showed signs of loss of interest in activities, decreased initiative, emotional emptiness, and formal performance of duties. The study also established links between scales of professional value orientations and burnout phases. The higher the significance of professional goals, the desire for knowledge and the value of the result obtained, the lower the level of emotional detachment and internal fatigue. The awareness of one's life as fulfilling, the presence of long-term and short-term goals, the belief in the ability to influence what is happening – all these attitudes demonstrate an inverse relationship with the phases of stress and exhaustion among penal system employees.

Key words: penal system, penal system employees, emotional burnout, value-motivational sphere, correlation analysis.

Введение. В современных условиях службы в уголовно-исполнительной системе (УИС) сотрудники ежедневно сталкиваются с серьезными профессиональными вызовами, которые включают высокую эмоциональную и физическую нагрузку, необходимость работы в напряженной обстановке, а также частое взаимодействие с осужденными лицами, нередко характеризующимися высоким уровнем агрессии и нестабильностью. Эти обстоятельства повышают вероятность возникновения синдрома эмоционального выгорания у работников уголовно-исполнительной системы, что отрицательно сказывается на их психологическом благополучии, физическом здоровье, производительности труда, а также взаимодействию внутри коллектива и семейных отношениях.

Эмоциональное выгорание, проявляющееся в форме физического и морального истощения, пренебрежительного отношения и внутреннего дистанцирования, в среде уголовно-исполнительной службы зачастую влечет снижение заинтересованности в работе, ухудшение её результатов и увеличение оттока кадров. Поэтому важно исследовать внутренние резервы сотрудников, включая их систему ценностей и мотивацию, поскольку именно они способны смягчить или усилить склонность к развитию выгорания.

Изложение основного материала статьи. Термин «синдром эмоционального выгорания» впервые появился в психологии благодаря американскому психиатру Г. Фрейденбергеру в 1974 году [1], предложившему данное понятие для описания психологического статуса профессионалов, работающих в постоянном контакте с людьми и испытывающих высокий уровень эмоционального напряжения. Выгорание характеризуется апатичным отношением к рабочим обязанностям, развитием негативного восприятия окружающих, чувством личной неэффективности и разочарованностью в профессии, искаженным восприятием собственного Я и значительным снижением качества жизни [3].

Наше исследование базируется на концепции российского ученого В.В. Бойко, рассматривающего эмоциональное выгорание как защитный механизм личности, позволяющий минимизировать влияние травмирующих факторов путем подавления эмоциональных реакций [2]. Следовательно, эмоциональное выгорание определяется как комплекс состояний физического, эмоционального и интеллектуального истощения, включающий эмоциональное опустошение, деформированное восприятие реальности и снижение самооценки собственных профессиональных успехов.

Эмпирическое исследование проводилось на базе ФКУ Т-2 ФСИН России (отдел безопасности). Общая численность выборки составила 40 сотрудников УИС в возрасте от 25 до 36 лет. Средний возраст участников составил 31,4 года. Гендерный состав: 21 мужчина (52,5%) и 19 женщин (47,5%). Респонденты представляли младший и средний начальствующий состав с различным профессиональным стажем.

В исследовании применялись следующие методики: методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко, опросник «Диагностика профессионально-ценностных ориентаций личности» (Н.А. Самойлик), тест смысловых ориентаций (Д. Крамбо, Л. Махолик в адаптации Д.А. Леонтьева). Результаты диагностики по методике В.В. Бойко представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Частотное распределение сформированности фаз «уровня эмоционального выгорания» (В.В. Бойко)

№	Фазы	Не сформировалась	Формируется	Сформировалась
I	Фаза напряжения	15,00%	52,50%	32,50%
II	Фаза резистенции	10,00%	45,00%	45,00%
III	Фаза истощения	22,50%	55,00%	22,50%

Анализ фазовой структуры эмоционального выгорания у сотрудников УИС показывает, что наиболее выраженной на уровне выборки является фаза резистенции: у 45% респондентов она уже сформировалась, еще у 45% – находится в стадии формирования. Это свидетельствует о широком распространении защитных механизмов, таких как эмоциональное дистанцирование и снижение мотивации, как адаптивной реакции на профессиональное перенапряжение. Фаза напряжения в различной степени выраженности наблюдается у большинства испытуемых (85%), что подтверждает наличие стойкого внутреннего напряжения и психоэмоциональной перегрузки. Наиболее тяжелая – фаза истощения – уже сформировалась у 22,5% сотрудников и еще у 55% проявляется как развивающаяся тенденция. Это указывает на нарастающий риск полного энергетического и эмоционального истощения, требующий своевременного вмешательства. В целом результаты демонстрируют постепенное и закономерное развитие симптомов выгорания.

Таблица 2

Частотное распределение ценностей сотрудников по опроснику «Диагностика профессионально-ценностных ориентаций личности»

№	Ценности	Низкий	Средний	Высокий
1	Отношения	20%	55%	25%
2	Знания	15%	60%	25%
3	Цели	22,50%	50%	27,50%
4	Результат	10%	47,50%	42,50%
5	Качества	25%	57,50%	17,50%
6	Умения	12,50%	62,50%	25%

Анализ полученных данных по шкалам профессионально-ценностных ориентаций (см. Табл.2) показывает, что в профессиональном сознании сотрудников УИС преобладают ориентиры, связанные с прагматикой деятельности – результативностью, действиями и знаниями, тогда как межличностные и личностно-этические аспекты занимают более скромное место в структуре ценностей. Ценностный профиль сотрудников УИС в целом ориентирован на результат и действие, однако при этом демонстрирует дефицит смысловой и межличностной составляющей. Это создает почву для напряжения между задачами и внутренней мотивацией, что, в условиях жесткой регламентации и эмоциональной нагрузки, может стать фактором риска в развитии эмоционального выгорания.

Таблица 3

Распределение преобладающего типа сотрудников по опроснику «Диагностика профессионально-ценностных ориентаций личности»

№	Типы	Количество сотрудников	Процент сотрудников
1	Когнитивный	11	27,50%
2	Эмоциональный	16	40,00%
3	Поведенческий	13	32,50%

Результаты анализа типов сотрудников по опроснику Н.А. Самойлик (см. Табл.3) показали, что наибольшая часть сотрудников УИС продемонстрировала выраженность эмоционального типа профессионально-ценностной ориентации. Этот тип формируется за счет приоритетного значения таких ценностей, как цели и результат. Вторую по распространенности группу составили сотрудники с поведенческим типом профессиональных ценностей – 32,5% (13 человек). Их ориентация основана на значимости умений и личностно-профессиональных качеств. Наименьшую долю составили представители когнитивного типа – 27,5% (11 человек). Их профессиональные ценности фокусируются на важности знаний и профессиональных отношений. Полученные данные показывают, что у большинства испытуемых преобладают эмоционально и поведенчески ориентированные ценности, тогда как когнитивный подход к профессии выражен в меньшей степени. Это может быть обусловлено спецификой служебной деятельности, где результат и практическая функция часто оказываются важнее процесса осмысления и развития.

Далее рассмотрим результаты, полученные в ходе проведения Теста смысловых ориентаций (Д. Крамбо, Л. Махолик в адаптации Д.А. Леонтьева) (Таблица 4).

Таблица 4

Частотное распределение по уровням выраженности шкал Теста смысловых ориентаций

№	Шкалы	Низкий	Средний	Высокий
1	Показатель осмысленности жизни	17,50%	57,50%	25,00%
2	Цели в жизни	25,00%	52,50%	22,50%
3	Процесс жизни	20,00%	55,00%	25,00%
4	Результативность жизни	27,50%	50,00%	22,50%
5	Локус контроля – Я	30,00%	47,50%	22,50%
6	Локус контроля – жизнь	32,50%	50,00%	17,50%

Общий показатель осмысленности жизни у большинства испытуемых находится на среднем уровне (57,5%), что свидетельствует о частичной сформированности личностной целеустремленности и понимания жизненной значимости собственной деятельности. Лишь у четверти опрошенных (25%) этот показатель высок, что может указывать на наличие у них устойчивых смысловых ориентиров, внутренней мотивации и способности находить удовлетворение в личностных и профессиональных целях. Вместе с тем у 17,5% сотрудников осмысленность жизни выражена слабо, что, с учетом специфики профессиональной нагрузки в УИС, может стать фоном для развития фрустрации и выгорания.

Результаты корреляционного анализа, выполненного при помощи коэффициента ранговой корреляции Спирмена, отражены в Таблице 5.

Таблица 5

Значения коэффициентов корреляции между шкалами по методикам «Уровня эмоционального выгорания» и «Диагностика профессионально-ценностных ориентаций личности»

«Диагностика профессионально-ценностных ориентаций личности» (Н.А. Самойлик)	Методика диагностики «Уровня эмоционального выгорания» (В.В. Бойко)		
	Фаза напряжения	Фаза резистенции	Фаза истощения
Отношения	0.434	0.156	0.036
Знания	-0.116	-0.187	0.104
Цели	0.088	-0.566	0.125
Результат	-0.072	-0.224	-0.651
Качества	0.218	0.348	0.154
Умения	-0.076	0.248	0.088

Можно отметить положительную связь между шкалой «Отношения» и фазой напряжения ($r=0.434$). Это указывает на то, что сотрудники, придающие высокую значимость межличностному взаимодействию в профессиональной среде, склонны испытывать более выраженное внутреннее напряжение. Такое явление может быть объяснено высокой чувствительностью к конфликтам, потребностью в признании со стороны коллег и эмоциональной вовлеченностью в коллективные процессы, что усиливает психоэмоциональную нагрузку.

В то же время шкала «Результат» демонстрирует умеренно выраженную отрицательную корреляцию с фазой истощения ($r=-0.651$), что может свидетельствовать о защитной функции ориентации на профессиональные достижения. Сотрудники, ориентированные на результат, вероятно, обладают более выраженной целеустремленностью и чувством профессионального смысла, что снижает вероятность полного эмоционального истощения.

Интерес представляет и отрицательная связь между ценностью «Цели» и фазой резистенции ($r = -0.566$). Подобная взаимосвязь может указывать на то, что сотрудники с низкой осмысленностью и актуализацией профессиональных целей чаще прибегают к механизмам психологической защиты. Фаза резистенции, как известно, включает такие симптомы, как снижение мотивации и эмоциональное дистанцирование. Если цели не воспринимаются как значимые или если они не сформулированы, сотрудник может начать бессознательно отстраняться от работы, не находя в ней ценности или перспективы. Это подтверждает значимость четких профессиональных ориентиров в профилактике выгорания.

Шкала «Качества» показывает положительную корреляцию со всеми фазами выгорания, особенно с фазой резистенции ($r = 0.348$), что позволяет предположить следующее: высокая значимость личностных и профессиональных качеств при отсутствии удовлетворенности или признания может превращаться в фактор внутреннего напряжения. Ощущение несоответствия между ожиданиями к себе и реальными условиями работы может усиливать эмоциональное напряжение и снижать устойчивость к профессиональным стрессам.

Значения коэффициентов корреляции между шкалами по методикам «Уровня эмоционального выгорания» (В.В. Бойко) и «Теста смысловых ориентаций» (Д. Крамбо, Л. Махолик в адаптации Д.А. Леонтьева)

Тест смысловых ориентаций (Д.А. Леонтьева)	Методика диагностики «Уровня эмоционального выгорания» (В.В. Бойко)		
	Фаза напряжения	Фаза резистенции	Фаза истощения
Показатель осмысленности жизни	0.179	-0.076	-0.599
Цели в жизни	-0.009	-0.218	-0.414
Процесс жизни	0.113	-0.667	-0.566
Результативность жизни	-0.278	-0.398	-0.219
Локус контроля – Я	-0.146	0.151	-0.551
Локус контроля – жизнь	-0.438	-0.249	-0.204

При анализе корреляционных связей между шкалами по методикам В.В. Бойко и «Теста смысловых ориентаций» выраженным оказалось отрицательное соотношение между общей осмысленностью жизни и фазой истощения. Сотрудники с низким уровнем осмысленности жизни, как правило, испытывают внутреннюю опустошенность вне зависимости от внешних условий. Работа в этом случае ощущается не как профессиональная реализация, а как бесконечная нагрузка без внутренней отдачи.

Также стоит отметить, что существует средняя отрицательная корреляция между шкалами процесс жизни и фазой резистенции. Если сотрудник видит смысл своей жизни, для него она крайне эмоциональна и интересна в разных ее аспектах и проявлениях, то преодоление различных стрессовых и психотравмирующих ситуаций не составляет для него особого труда. Схожим образом проявляется связь между шкалой «Цели в жизни» и фазой резистентности: чем слабее выражена установка на жизненные и профессиональные цели, тем больше шансов, что человек будет прибегать к психологическому дистанцированию. Не менее значима обратная связь между показателями результативности жизни и фазой резистентности. Снижение удовлетворенности от пройденного жизненного пути, от ощущений «я чего-то достиг», делает человека уязвимым: он теряет уверенность в том, что его усилия оправданы, а значит – теряет и внутренний интерес к тому, что делает сейчас. Такие сотрудники чаще всего уходят «внутрь себя», утрачивая эмоциональный контакт с профессией. Шкалы, связанные с локусом контроля – как в отношении себя, так и в отношении жизни в целом – также демонстрируют значимые обратные связи с фазами напряжения и истощения.

Выводы. В проведенном нами исследовании было установлено, что сотрудники УИС, обладающие выраженными жизненными целями, высокой осмысленностью своей деятельности и установкой на личную ответственность, демонстрируют существенно меньшую подверженность эмоциональному выгоранию. Они лучше справляются с фазами внутреннего напряжения и отстраненности, реже испытывают эмоциональное истощение и сохраняют профессиональную вовлеченность. Это говорит о наличии у них глубинной мотивационной базы, способной противостоять внешнему давлению и напряженным условиям службы.

В то же время, сотрудники, чьи профессиональные ценности фокусируются преимущественно на внешней мотивации – статусе, материальных поощрениях, признании со стороны – оказались более уязвимы к проявлениям выгорания. У них чаще фиксировались признаки потери интереса к деятельности, снижение инициативы, эмоциональная опустошенность и формальное выполнение обязанностей. Особенно уязвимыми в этом контексте выступили респонденты с низкой оценкой собственной результативности и отсутствием четких профессиональных целей.

Кроме того, были установлены закономерные связи между шкалами профессионально-ценностных ориентаций и фазами выгорания. Чем выше значимость профессиональных целей, стремление к знаниям и ценность получаемого результата, тем ниже уровень эмоциональной отстраненности и внутренней утомленности. Не менее значимой оказалась и роль смысловых ориентаций. Осознание своей жизни как наполненной, наличие долгосрочных и краткосрочных целей, вера в возможность влиять на происходящее – все эти установки демонстрировали обратную зависимость от фаз напряжения и истощения. Там, где сохраняется субъектная позиция и внутренний смысл, даже высокая нагрузка не приводит к разрушению внутренней структуры личности.

Таким образом, ценностно-мотивационная сфера и смысловые ориентиры действительно играют ключевую роль в формировании устойчивости к эмоциональному выгоранию. Глубинные смыслы, личностная направленность, внутренняя активность и профессиональная идентичность выступают в качестве ресурсов психологической защиты.

Литература:

1. Баксанский, О.Е. Синдром эмоционального выгорания. Взгляд психолога и невролога (обзор литературы) / О.Е. Баксанский // Вестник новых медицинских технологий. – 2021. – № 2. – С. 46-52
2. Бойко, В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В.В. Бойко. – Санкт-Петербург, 1999. – 28 с.
3. Тулегенова, А.Г. К вопросу исследования феномена эмоционального выгорания как проблемы профессиональной деятельности педагога / А.Г. Тулегенова // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. – 2014. – № 1. – С. 95-98

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Калинкина Евгения Михайловна

Федеральное казенное образовательное учреждения высшего образования

«Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказания» (г. Вологда);

магистрант 2 курса Слугинова Татьяна Сергеевна

Федеральное казенное образовательное учреждения высшего образования

«Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказания» (г. Вологда)

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЭФФЕКТИВНЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ В СИСТЕМЕ МИНИСТЕРСТВА ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

Аннотация. В современном мире возрастает потребность в высококвалифицированных руководителях, способных эффективно управлять в системе министерства внутренних дел. Учитывая сложность и многообразие задач, стоящих перед органами внутренних дел, особое внимание уделяется изучению психологических особенностей личности руководителя. Им необходимо владеть знаниями в области психологии, экономики и права, кроме того также необходимо знать и использовать разнообразные методы управления. Поэтому возникает необходимость исследования психологических критериев эффективности работы руководителей в органах внутренних дел. В данной статье рассмотрены ключевые качества, необходимые для успешного управления. Исследование проводилось на базе УМВД России «Вологда» с участием 20 экспертов, имеющих значительный опыт работы в органах внутренних дел. Целью исследования являлось выявление психологических критериев эффективности работы руководителей в ОВД. Результаты анкетирования позволили выявить основные характеристики, способствующие эффективному руководству, и определить наиболее подходящие стили управления. Эксперты также дали своё определение понятия «Руководитель ОВД». Таким образом, работа современного руководителя в ОВД требует множества компетенций и личностных качеств, формирующих устойчивую и многогранную личность, способную адаптироваться к изменениям и достигать высоких результатов.

Ключевые слова: эффективное руководство, психологические особенности, органы внутренних дел.

Annotation. In modern conditions, the need is increasing for highly qualified leaders capable of effective management within the internal affairs bodies. Considering the complexity and variety of tasks facing the internal affairs bodies, particular attention is paid to studying the psychological characteristics of a leader. They must possess knowledge in psychology, economics, and law, as well as skillfully employ various management methods. This necessity has given rise to the study of the psychological criteria for evaluating the effectiveness of leaders in the internal affairs bodies. This article examines the key qualities necessary for successful leadership. The research was conducted on the basis of the Main Directorate of Internal Affairs of Russia "Vologda" with the participation of 20 experts who have significant experience working in the internal affairs bodies. The aim of the study was to identify the psychological criteria for the effectiveness of leaders in the internal affairs bodies. The results of the survey allowed us to identify the main characteristics conducive to effective leadership and determine the most appropriate management styles. Experts also provided their own definition of the concept of "Head of the Internal Affairs Bodies." Thus, the work of a modern leader in the internal affairs bodies requires numerous competencies and personal traits that form a stable and multifaceted personality capable of adapting to changes and achieving high results.

Key words: effective leadership, psychological characteristics, internal affairs bodies.

Введение. В современном мире, где все процессы отличаются динамичностью и сложностью, все более ответственным становится процесс эффективного руководства. Эффективные руководители обладают рядом специфических качеств и характеристик, которые позволяют им успешно справляться с управленческими обязанностями в условиях сложной социальной среды. Дефицит квалифицированных руководителей в сложившихся условиях приобретает всё большую актуальность. Для высококачественной работы различного рода социальных институтов необходимо наличие эффективных руководителей по всей вертикали управления. В связи с чем и возникает необходимость многостороннего и непредвзятого исследования психологических особенностей личности руководителей, т.е. какие именно качества необходимы человеку, претендующему на высшую руководящую позицию.

Среди подходов, изучающих эффективность руководителей с психологической точки зрения, выделяют: структурный, который связан с определением структуры эффективности с позиций личностно-ситуационного и уровневого анализа (П. Касс, И.С. Половинкин, А. Бандура, Н.В. Антонова); теоретико-методологический, характеризующий управленческую деятельность по критериям экономической оценки ее эффективности (П. Друкер, С.А. Бажин, А.А. Гершанок, А.М. Ощепков); классификационный, определяющий эффективность руководителя с точки зрения факторов, влияющих и формирующих ее (А.Б. Лощакова, Н.В. Антонова).

Попытка определить критерии эффективности привела к появлению разных подходов. В рамках механистического подхода (Ф. Тейлор, М. Вебер) критерием эффективности руководителя считается результативность труда всего коллектива. Теория человеческих отношений (Э. Мэйо, Д. МакГрегор, Н.А. Витке) в качестве критерия эффективности управленческой деятельности использует уровень благополучия социально-психологического климата коллектива и меру удовлетворенности трудом всех сотрудников. С позиции теории иерархических систем (А. Чандлер, П. Лоуренс, Дж. Лорш, В.В. Дружинин) основу эффективности представляет особым образом организованная внутренняя среда фирмы, использующая оптимальное сочетание всех ресурсов. В теории заинтересованных сторон эффективность определяется мерой согласования интересов всех участников управленческого процесса и степенью соответствия их ожиданий друг другу. Наиболее представленными в современной научной литературе являются компетентностный (Дж. Ролло, С. Уиддет, Э.Ф. Зеер, И.В. Дурманова, Н.А. Шкляева и др.) и ресурсный (И.В. Калинин, В.Н. Марков, А.В. Полякова, Ю.В. Синягин) подходы к определению личной эффективности руководителя.

Актуальность темы исследования определена тем, что сегодня перед правоохранительными органами стоят важные задачи, которые требуют высокого профессионализма как от сотрудников, так и от руководителей ОВД. Руководители ОВД должны выстраивать свою работу, как в части организации эффективной деятельности вверенного подразделения, так и в области охраны общественного порядка, защиты прав граждан, участвовать в мероприятиях по противодействию терроризму и экстремизму, а также принятия неотложных мер при возникновении чрезвычайных ситуаций и другие обязанности, предусмотренные федеральным законом Российской Федерации «О полиции».

Органы внутренних дел – подразделение, функционирование которого зависит от деятельности его руководящей структуры. Должностное лицо, занимаемое роль руководителя ОВД, несет ответственность за обеспечение правопорядка, безопасность и защиту граждан.

Понятие «эффективный руководитель» соответствует, как отмечал Р.Л. Кричевский, пониманию того, что руководитель считается эффективным, если возглавляемая им организация имеет высокие показатели по психологическим и психологическим критериям организационной эффективности.

Руководитель, в широком смысле, это не обязательно человек, занимающий руководящую должность, а лидер, принимающий эффективные решения, специалист, занимающийся умственной деятельностью и отвечающий за итоги работы, непосредственно влияющий на способность организации (компании, структуры) функционировать и добиваться положительных результатов [1, С. 113].

В узком смысле, руководитель ОВД решает не только вышеуказанные задачи, но и осуществляет свои функции в так называемых особых условиях: во-первых, «управление преступностью отличается от управления полезными процессами тем, что оно направлено на снижение интенсивности, нейтрализацию и даже ликвидацию явлений, связанных с антиобщественным поведением людей» [3, С. 53]; во-вторых, система ОВД имеет четко регламентированную структуру, и руководитель действует в строгих рамках профессионального отбора, единоначалия и субординации, а также ограничений и запретов [2].

Служебная деятельность руководителей ОВД основывается на сформированных универсальных компетенциях руководителя, однако опирается на развитые специальные профессионально-значимые качества. Они связаны с осуществляемой правоохранительной деятельностью, подразумевающей не только повседневную административную и организаторскую деятельность, но и возникающие кризисные и экстремальные ситуации, требующие умения работать в условиях дефицита времени, высокой ответственности за принимаемые решения, жизни и здоровье подчинённых и граждан на обслуживаемой органом внутренних дел территории.

Деятельность руководства ОВД имеет свои специфические особенности. В таких специфических условиях профессионально-управленческой деятельности руководителей ОВД существенное значение принимают их личностные особенности, связанные с интеллектуальными, эмоционально-волевыми, ценностно-мотивационными особенностями, уровнем развития организационных, коммуникативных способностей, общей психологической устойчивости к воздействию негативных стресс-факторов. В целом, требования к современному руководителю, даже без учета его конкретной профессиональной специализации, достаточно высоки. Он должен обладать обширными знаниями в области психологии, экономики и права, уметь использовать нормативные, организационные, информационно-психологические и социально-психологические методы управления, организовывать работу свою и своих подчиненных. Вышесказанное позволяет утверждать, что необходимо исследовать психологические критерии эффективности работы руководителей в правоохранительных органах.

Изложение основного материала статьи. Исследование было организовано на базе УМВД России «Вологда». В экспертном опросе приняли участие 20 человек. Опыт работы руководителем подразделения варьируется от 1 года до 20 лет.

Целью исследования является выявление психологических критериев эффективности работы руководителей в органах внутренних дел.

Объект исследования: критерии эффективности руководителей.

Предмет исследования: психологические критерии эффективности работы руководителей в органах внутренних дел.

Нами разработана анкета для проведения экспертного опроса, целью которого являлось выявление психологических характеристик, способствующих эффективному управлению в органах внутренних дел. Анкета состояла из семи вопросов, с помощью которых мы определили опыт работы в ОВД, опыт работы в роли руководителя ОВД, необходимые руководителю качества, а также препятствия для эффективного управления. Дополнительно эксперты дали своё определение понятию «Руководитель ОВД».

Первые два вопроса анкеты были ориентированы на исследование опыта работы в органах внутренних дел в целом и опыта работы в должности руководителя подразделения.

Анализ результатов показал, что выборку исследования составили сотрудники с опытом работы в органах внутренних дел от 10 до 30 лет. Так, 17% экспертов имеют опыт работы в органах внутренних дел от 10 до 15 лет, 83% экспертов со стажем больше 15 лет. Так же мы определили, что 25% экспертов имеют опыт работы в роли руководителя до 5 лет и от 5 до 10 лет, 42% респондента со стажем работы от 10 до 15 лет, 8% имеют опыт работы больше 15 лет. Полученные результаты говорят о том, что группу экспертов составили опытные сотрудники ОВД.

Следующий вопрос анкеты касался выяснения того, какими универсальными качествами, по мнению респондентов, должен обладать эффективный руководитель в системе МВД. Большинство опрошенных респондентов отдадут предпочтение лидерским качествам (100%), уверенности (92%), сообразительности (83%), самоорганизованности (83%). На одном уровне стоят многозадачность, целеустремленность, энергичность (67%). Половина опрошенных респондентов выделили наблюдательность (50%). Предприимчивость выбрали меньше половины опрошенных экспертов (42%).

Четвёртый вопрос был нацелен на выявление характеристик, которые могут отрицательно сказываться на эффективности руководства. Большинство экспертов указали, что эмоциональность руководителя мешает успешному руководству. Кроме того, половина респондентов отметила, что немногословность и упрямство также негативно влияют на эффективность управления. В то же время, амбициозность, жёсткость, принципиальность и авторитетность, по мнению экспертов, оказывают меньшее воздействие на качество руководства. Эксперты также подчеркнули, что дипломатичность не рассматривается как качество, мешающее эффективному руководству.

Далее мы предложили экспертам пятнадцать характеристик, определяющих эффективность работы руководителя в органах внутренних дел, и попросили их расставить эти качества по степени важности – от наиболее значимых к менее значимым. Результат представлен в Таблице 1.

Качества, способствующие эффективному руководству

Качества	Средний балл	Место
коммуникабельность;	4,5	2
способность к эмпатии;	11,8	12
требовательность;	4,8	3
решительность;	5,4	4
автономность;	11,8	12
конструктивность;	9,3	9
внимательность;	6,7	6
стрессоустойчивость;	5,8	5
ответственность;	2,3	1
способность к быстрой реакции;	7,9	7
самокритичность;	11,7	11
развитая память;	8,3	8
переключаемость;	12,3	13
саморегуляция;	11,5	10
высокий интеллект	5,8	5

Основываясь на полученных результатах, мы смогли определить пять ключевых качеств, способствующих успешному руководству. Согласно ранжированию, на первом месте оказалась ответственность, за ней следуют коммуникабельность, требовательность, решительность, а на пятом месте оказались стрессоустойчивость и высокий интеллект, которые эксперты оценили одинаково высоко.

Следующим вопросом мы попросили выделить стиль руководства, который наиболее способствует эффективному управлению. На основе полученных данных мы можем заключить, что демократический стиль управления оказывается наиболее благоприятным для успешного руководства.

Последним вопросом мы попросили экспертов сформулировать определение понятия «Руководитель ОВД». Таким образом, по мнению экспертов, руководитель ОВД – это должностное лицо, обладающее необходимыми знаниями и качествами для эффективного управления личным составом и решения служебных задач. Он способен принимать обоснованные управленческие решения и нести за них ответственность, оставаясь при этом справедливым и решительным. Такой руководитель умеет грамотно организовать работу, учитывая мнения подчинённых, и проявляет стрессоустойчивость в сложных ситуациях. Его отличает способность вести за собой коллектив, создавая атмосферу, в которой сотрудники хотят работать и развиваться.

Выводы. Работа современного руководителя охватывает широкий спектр функций и ролей, требуя от него разнообразных компетенций, включая социальные, эмоциональные и культурные навыки. Изучив соответствующую литературу, мы выделили ключевые психологические черты, характерные для эффективного руководителя. Эти особенности формируют определенный портрет успешного лидера, способного успешно достигать организационных целей, используя доступные ресурсы, включая знания и опыт своих подчиненных.

Основными характеристиками эффективного руководителя являются развитые лидерские качества, уверенность в себе, сообразительность, самоорганизация, ответственность, коммуникабельность, требовательность, а также стрессоустойчивость и высокий интеллект. Эти качества взаимосвязаны и образуют единую систему социально-психологических особенностей, необходимых для успешного управления подразделением ОВД.

Образ эффективного руководителя органов внутренних дел представляет собой устойчивую, многогранную личность с высокими профессиональными компетенциями, организаторскими и лидерскими способностями, способностью адаптироваться к изменениям и генерировать инновационные идеи. Такой руководитель способен мобилизовать потенциал своих сотрудников для достижения высоких результатов и качественного выполнения поставленных задач.

Литература:

1. Друкер, П.Ф. Эффективный руководитель / П.Ф. Друкер. – Издательство: «Манн, Иванов и Фербер (МИФ)», 2006. – 251 с.
2. Российская Федерация. Законы. О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации: Федеральный закон № 342-ФЗ: [принят Государственной Думой 17 ноя. 2011 г.; одобрен Советом Федерации 24 ноя. 2011 г.]. – СПС «КонсультантПлюс».
3. Туманов, Г.А. Организация управления в сфере охраны общественного порядка / Г.А. Туманов. – Москва: Юрид. лит., 1972. – 232 с.

Психология

УДК 159.9

доктор психологических наук, профессор Карпова Елена Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского (г. Ярославль)

РЕТРОСПЕКТИВНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
ПРЕДПОЧТЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Представлены результаты эмпирического исследования профессиональных предпочтений современных младших школьников (1 и 4 классы). Проведен сравнительный анализ этих предпочтений в различные исторические периоды. Установлены некоторые особенности этих предпочтений в начале и конце обучения школьников в начальной школе. Обнаружены рост количества называемых профессий к 4-му классу, неизменность рейтинга предпочитаемых профессий у школьников 1 и 4 классов, поверхностность представлений о профессиях и их содержании, незнание массовых

рабочих профессий и др. Доминирующим является выбор обеими группами испытуемых профессий двух типов – «человек-человек» и «человек – художественный образ». Типично название только одной профессии, которой хотелось бы заниматься в будущем. Обнаружены выраженные половые различия в профессиональных предпочтениях младших школьников. Установлена тенденция к «гендерному смещению» профессий, смыванию границ профессий, относящихся к собственно «мужским» и «женским». Выявлено существенное ослабление роли родителей в формировании профессиональных предпочтений детей, практический «уход» профессиональных династий и их роли и значения в формировании профессиональных предпочтений детей. Обнаружено значимое влияние на формирование профессиональных предпочтений младших школьников социально-экономических факторов в целом, а также смены поколений и нравственных представлений, в частности.

Ключевые слова: младшие школьники, профессиональные предпочтения, профориентация, профессиональный интерес, профессии, профориентационная работа.

Annotation. The article presents the results of an empirical study of the professional preferences of modern elementary school students (grades 1 and 4). Comparative analysis of these preferences in different historical periods has been carried out. Some features of these preferences at the beginning and end of primary school education have been identified. An increase in the number of so-called professions by the 4th grade was found, the invariability of the rating of preferred professions among schoolchildren in grades 1 and 4, the superficiality of ideas about professions and their content, ignorance of mass working professions, etc. Dominating is the choice of two types of professions by both groups of subjects – «man-man» and «man-artistic image». It is typical to name only one profession that you would like to pursue in the future. Pronounced gender differences in the professional preferences of younger schoolchildren have been revealed. A tendency has been established towards a «gender shift» of professions, blurring the boundaries of professions belonging to the «male» and «female» professions proper. A significant weakening of the role of parents in the formation of children's professional preferences, the practical «care» of professional dynasties and their role and importance in the formation of children's professional preferences have been revealed. Socio-economic factors in general, as well as generational change and moral beliefs, in particular, have been found to have a significant impact on the formation of professional preferences of younger schoolchildren.

Key words: primary school students, professional preferences, career guidance, professional interest, professions, career guidance work.

Введение. В силу высокой актуальности проблемы профессионального самоопределения, выбора профессии, обусловленной ее большой теоретической и практической значимости как в научном плане, так и для отдельного человека и для общества в целом, ей неизменно уделялось и уделяется большое внимание [5; 11]. В этом плане следует констатировать многолетние и глубокие традиции проведения профориентационной работы как в нашей стране [5; 10; 13], так и в опыте такой работы за рубежом [14]. Можно констатировать, что профориентационная работа прошла длительный и сложный путь своего развития, начиная с конца 19 века, и характеризовалась как периодами спада, так и подъема.

В настоящее время активно реализуются новые подходы в проведении профориентационной работы в школе, исходя из реалий современной жизни, появления новых профессий, изменения рынка труда [1; 11; 12; 16]. Подчеркнем, что выбор профессии растянут во времени, профессиональное самоопределение личности – очень сложный процесс и на него оказывают влияние многие факторы. Обращает на себя внимание тот факт, что в целом ряде работ представлены и проанализированы профессиональные предпочтения школьников в разные исторические периоды. Так, например, в [15] указываются типичные предпочтения в разных поколениях. Для «поколения героев» (1903-1923) характерным был выбор профессии летчика-испытателя, для «молчаливого поколения» (1924-1943) характерны предпочтения профессий токаря, водителя, радиста, моряка, а поколение «беби-бумеров» (1943-1963) было увлечено радиолюбительством. Поколение X (1964-1984) предпочитало инженерные профессии, профессии врача, геолога. Кроме того, в этот период отмечался рост престижа высшего образования. Не представляли интерес в этот период профессии, относящиеся к сфере обслуживания, а также профессии бухгалтера, делопроизводителя. Подчеркнем также, что профессиональные предпочтения младших школьников практически не изучались, хотя уже в начале XX века появились опросы на тему, кем больше всего тебе хотелось бы быть в будущем [7].

Дискуссионным является вопрос о том, с детьми какого возраста целесообразно проводить профориентационную работу. Ряд ученых и практиков склоняются к более раннему проведению профориентационной работы, начиная с младшего школьного и даже дошкольного возраста [3; 4; 6; 9]. С этим можно полностью согласиться, тем более, что и в историческом прошлом, и в настоящее время такой положительный опыт профориентационной работы с маленькими детьми имеется. Так, например, за рубежом были созданы детские университеты, посредством которых проводилась профориентационная работа с младшими школьниками и даже с детьми дошкольного возраста [8].

Профориентационная работа с младшими школьниками, разумеется, должна иметь свою специфику [4; 9]. Во-первых, безусловно, в профориентационной работе с младшими школьниками основной остается трансляция и получение детьми знаний о профессиях как базы и основы формирования их будущих профессиональных интересов. Расширение знаний о профессиях – это базис профориентационной работы. Во-вторых, традиционные средства профориентации в адаптированных для младших школьников формах необходимо сочетать с новыми формами – такими, например, как использование геймификации [12] и профессиональных проб, но модифицированных с учетом возрастных особенностей младшего школьного возраста [16]. В-третьих, очень важно в этом возрасте, помимо формирования системы знаний о профессиях, способствовать развитию положительного отношения к труду как таковому. В-четвертых, необходимо учитывать, что в большей степени в литературе представлены работы учителей с анализом собственного опыта по формированию интереса к профессиям у младших школьников, нежели эмпирические исследования тех оснований, учет которых способствовал бы планированию и организации профориентационной работы с данной категорией детей. Так, практически неизученными являются профессиональные представления и их динамика на протяжении младшего школьного возраста. Однако в данной связи возникают следующие очень значимые вопросы. Какие именно представления имеют место у младших школьников? В чем их специфика? Каким образом можно и нужно учитывать ее в профориентационной работе, не ограничиваясь лишь организацией различных мероприятий, направленных в целом на информирование младших школьников о мире профессий и на расширение их знаний в этом направлении? Какова эта специфика, исходя из половых различий в указанных представлениях и первичного интереса младших школьников к каким-либо профессиям (если таковые имеются)? Наконец, необходимо принимать во внимание и то, что практически отсутствует сравнительный анализ профессиональных предпочтений в разные исторические отрезки времени. Попытка ответа на эти вопросы и явилась целью проведенного нами эмпирического исследования.

Изложение основного материала статьи. Эмпирическое исследование было проведено на базе «МБОУ Средней школы № 1» города Иваново и «Средней школы № 36» города Ярославль. Исследование проводилось в первых и четвертых классах. Выборка исследования составила 99 человек. Предстояло выявить профессиональные предпочтения младших

школьников и их знания о самих профессиях, взаимосвязь выбора профессии ребенком с профессиями его родителей, а также проанализировать в ретроспективном плане изменение профессиональных предпочтений младших школьников. Учащимся было предложено ответить на три вопроса: Какие профессии ты знаешь? Кем бы ты хотел стать, когда вырастешь? Кто твои родители по профессии?

Были получены следующие результаты. Оказалось, что большинство первоклассников знают в среднем 4-5 профессий, 17% назвали лишь одну профессию. Максимальное количество профессий (восемь) назвали лишь 4% первоклассников. Подчеркнем, что названные профессии относятся к совершенно различным сферам жизнедеятельности человека. Их рейтинг выглядит так: врач, учитель, строитель, полицейский, пожарный, повар, продавец. В целом первоклассники называют профессии трех типов [5]: «человек-человек» – 47%, «человек – художественный образ» – 21%, «человек-техника» – 18%. Очевидно, что практически все названные профессии относятся к тем, с которыми учащиеся непосредственно сталкиваются в своей жизни. При ответе на вопрос «Кем бы ты хотел стать, когда вырастешь?» 90% назвали одну профессию, остальные дали ответ «не знаю».

Далее, был проанализирован вопрос о том, какие профессии предпочитают девочки, а какие мальчики. У девочек большей популярностью пользуются творческие профессии (певица, художник, скульптор, экскурсовод, флорист). Кроме того, некоторые ученицы выбирают профессии мужского характера. Например, к таким можно отнести такие профессии как полицейский и изобретатель. Мальчиков по профессиональным предпочтениям можно разделить на 5 групп, что позволяет сделать заключение о наличии достаточно большого разнообразия в назывании профессий мальчиками по сравнению с девочками. Иными словами, очевидны половые различия в предпочтении тех или иных профессий у первоклассников. Наряду с этим очевидна тенденция гендерного смещения профессий. Наконец, все первоклассники ответили на вопрос «Кто твои родители по профессии?», т.е. указали профессию своих мам и пап. Однако 99% детей не назвали в качестве предпочитаемых в будущем профессии своих родителей.

Результаты испытуемых-четвероклассников заключаются в следующем. Количество названных детьми профессий в среднем составило 11-13. Максимальное число названных профессий – 25-30. Рейтинг профессий (по убыванию) имеет следующий вид: учитель, врач, полицейский, строитель, пожарный, летчик, инженер. В ответах учеников 4 класса встречаются достаточно редко называемые и интересные профессии (эколог, воздушный гимнаст, почтальон, консьерж, лесоруб, балетмейстер). Самыми популярными профессиями среди четвероклассников являются те, которые относятся к типам «человек-человек» и «человек-художественный образ».

При ответе на вопрос «Кем бы ты хотел стать, когда вырастешь?» 90% четвероклассников назвали одну профессию. Остальные 10% испытуемых обозначили 2 профессии, к которым склоняются. Подчеркнем, что отсутствуют четвероклассники, которые бы не знали, кем хотят стать в будущем. Достаточно отчетливо определяются половые различия в профессиональных предпочтениях мальчиков и девочек. Далее, обращает на себя внимание тот факт, что, с одной стороны, все без исключения четвероклассники знают профессии своих родителей, с другой стороны, лишь 4 человека выбирают профессию родителей.

Сравнение результатов этих двух групп испытуемых позволяет заключить, что, во-первых, имеет место ожидаемый и естественный рост количества названных профессий – в среднем увеличение их количества в 4 классе по сравнению с первым более чем в два раза. Во-вторых, рейтинг профессий остался практически одинаковым у младших школьников к концу обучения в начальной школе (первые 5 мест). Можно, однако, отметить тенденцию появления у четвероклассников в перечне профессий таких, как летчик, инженер (6 и 7 место). У первоклассников эти профессии не упоминаются, а 6 и 7 места занимают повар и продавец. Таким образом, у первоклассников фигурируют профессии, с которыми они знакомы в своей повседневной жизни. У четвероклассников можно говорить уже о появлении зачатков каких-то интересов к определенным профессиям, расширение сферы представлений о профессиях. Однако, в целом, представления о профессиях можно считать достаточно поверхностными, почерпнутыми преимущественно из средств массовой информации. Младшие школьники ничего не знают о массовых профессиях и их содержании. В-третьих, типичным как для первоклассников, так и для четвероклассников является выбор и называние, преимущественно, профессий, относящихся к типам «человек-человек» и «человек-художественный образ». В-четвертых, на прямой вопрос «Кем ты хочешь стать?» испытуемые обеих групп называют какую-либо одну профессию. При этом 10% первоклассников либо сомневаются, либо не определились с выбором («не знаю») и 10% процентов четвероклассников колеблются «между двумя профессиями». Таким образом, последний факт можно рассматривать как некую тенденцию становления уже собственно выбора какой-либо профессии. В-пятых, отчетливо обнаруживаются половые различия в предпочтениях профессий у младших школьников, которые становятся еще более явными к концу обучения в начальной школе. В-шестых, младшие школьники не склонны к выбору профессий родителей. В первом классе дети сориентированы на свои собственные желания и «не идут по стопам родителей», а в четвертом классе из всей выборки испытуемых лишь 4 человека назвали в качестве предпочитаемой профессию родителей.

В целом обобщение представленных материалов дает основания для того, чтобы отметить следующий очень важный момент. С одной стороны, действительно, очевидно влияние на профессиональные предпочтения школьников факторов смены поколений, нравственных ориентиров, системы ценностей, жизненных установок и, главное, влияния общества, транслирующего определенные потребности в тех или иных профессиях. С другой стороны, в определенный исторический период возникает некоторая диссоциация между необходимыми для общества профессиями и собственными желаниями и стремлениями школьников (начиная с 70-х годов XX века) к реализации свободы собственного выбора. Имеет место, как подчеркивают В.И. Тарловский и Е.А. Цуканов, «разрушение аутентичности между обществом и его гражданами» [13, С. 131]. И эта проблема остается достаточно острой и в настоящее время – «согласование» потребностей общества в определенных профессиях и интересов школьника, выбирающего профессию.

Таким образом, полученные нами данные о профессиональных предпочтениях детей прошлых лет и современных детей, а также их сопоставительный анализ, составляют необходимую основу для того, чтобы попытаться определить основные причины, влияющие на изменения в профессиональных предпочтениях школьников, в том числе и младшего школьного возраста. По нашему мнению, их можно резюмировать следующим образом.

1. Эволюция профессий.

За последние годы появилось огромное количество новых современных профессий, и наоборот, есть профессии, которые утратили свою актуальность (исчезла профессия стенографиста, появилась новая профессия «IT-медик», которая дает возможность оказания медицинских консультационных услуг через Интернет).

2. Тенденция к размытию половых границ («гендерное смещение»).

Как показывают исследования прошлых лет, в профессиональных предпочтениях младших школьников четко прослеживались половые различия. Наше исследование показало, что в современном мире эти границы постепенно исчезают – как девочки могут выбрать мужскую профессию, так и мальчики могут выбирать женскую профессию.

3. Уход от семейных династий и выбора профессий родителей.

Информация прошлых лет свидетельствует о том, что дети очень часто выбирали в качестве своей будущей профессии профессию своих родителей. Поддерживались династии учителей, врачей, рабочих [2]. Влияние семейных ценностей, традиций в этом плане было очень сильным и положительно оценивалось и приветствовалось и со стороны государства, и общества. Однако наше исследование свидетельствует о том, что данная тенденция утратила свою актуальность; лишь единицы выбирают в качестве своей будущей профессии профессию мамы или папы.

4. Нацеленность на конкретную хорошо оплачиваемую профессию.

30-40 лет назад дети отдавали предпочтения более романтическим профессиям, нежели современные школьники. Сейчас дети уже в этом возрасте стараются увидеть практическую пользу от выбираемой ими профессии, хотя много зарабатывать в будущем и выбирают хорошо оплачиваемые профессии, в отличие от детей прошлых лет, которые думали прежде всего о том, как принести пользу людям и обществу.

5. Нацеленность на профессии разных типов (по классификации Е.А. Климова). Было установлено, что ранее в большей степени детей привлекали профессии типа «человек-техника». Сейчас же учащиеся младших классов чаще выбирают в качестве своей будущей профессии типа «человек-человек». Профессии этого типа относятся к сфере образования, воспитания, управления, обслуживания, которые в современном обществе выходят на первый план.

6. Свобода выбора и элементы творчества.

Современные дети менее ограничены в выборе той сферы деятельности, в которой они бы хотели развиваться, нежели ранее. В современном обществе выбор рода деятельности в большей степени детерминирован индивидуальными предпочтениями.

Таким образом, в собственно теоретическом плане все полученные результаты свидетельствуют о биполярной детерминированности процесса выбора профессии – его синергетической обусловленности как о стороны социума, так и со стороны самого субъекта выбора. Причем, пропорция этих «полюсов» меняется в зависимости от возраста ребенка – она имеет тенденцию смещения в сторону индивидуальных факторов. Кроме того, влияние факторов первого типа – социокультурных пропорционально уровню представлений школьников относительно состава и содержания профессий. В прикладном плане полученные данные могут быть полезными при организации профориентационной и профпросветительской работы со школьниками разных возрастов, поскольку они вскрывают специфику знаний о профессиях и своеобразие их выбора в разные возрастные периоды.

Выводы.

1. Профессиональные предпочтения младших школьников меняются, но не в существенной степени: на протяжении обучения в начальном звене школы прослеживается динамика этих изменений, касающаяся, преимущественно, количественного аспекта знаний о профессии (расширяются знания о существовании тех или иных профессиях, но не их сути и содержания).

2. Не происходит значительных изменений в списке самых популярных профессий, называемых младшими школьниками – и первоклассниками, и четвероклассниками. Можно говорить о «бедности» профессиональных представлений, свидетельствующих об ограниченной работе с детьми этого возраста, слабости методической базы.

3. Обнаружены существенные половые различия в профессиональных предпочтениях младших школьников, которые усиливаются к концу обучения в начальной школе.

4. Наблюдается тенденция к некоторому гендерному смещению, когда девочки могут отдать предпочтение «мужским» профессиям, а мальчики – профессиям, относящимся к типичным женским.

5. Как в 1, так и в 4 классе называемые предпочитаемые профессии относятся к типам «человек-человек», «человек-художественный образ». Учащиеся как 1, так и 4 класса практически не выбирают в качестве будущей профессии профессию своих родителей, отсутствуют династические традиции.

6. Детерминанты – причины и явления, влияющие на выбор профессии, значимо различны в разные исторические периоды. У современных младших школьников гораздо больше возможностей для реализации тех или иных профессиональных предпочтений, чем у школьников прошлых лет.

7. Процесс выбора профессии имеет биполярную детерминацию – он обусловлен влияниями со стороны социума, так и со стороны самого субъекта выбора. Пропорция этих «полюсов» меняется в зависимости от возраста ребенка – она имеет тенденцию смещения в сторону индивидуальных факторов.

Литература:

1. Амбарова, П.А. Новые подходы к профориентации в школе в условиях изменяющегося мира профессий / П.А. Амбарова, М.В. Немировский // Образование: вызовы нового времени. – 2020. – С. 188-199
2. Дидук, И.А. Изучение педагогических династий как источника сохранения традиций служения профессии в условиях прагматизации сферы образования / И.А. Дидук // непрерывное образование: XXI век. – 2017. – № 1(17).
3. Журавлева, Е.В. Социальная значимость профориентационной работы в начальной школе / Е.В. Журавлева, Н.А. Лис // Вестник ТОГИРРО. – 2014. – № 3(30). – С. 305-307
4. Ищенко, О.К. Формирование первичных профессиональных ориентиров у младших школьников / О.К. Ищенко // Педагогическое обозрение. – 2015. – № 1. – С. 142-143
5. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с.
6. Лашкова, Д.С. Особенности формирования представлений о профессиях у младших школьников / Д.С. Лашкова // Международный научный журнал «Вестник науки». – 2024. – № 11(80). – Т. 3. – С. 613-616
7. Профессиональная ориентация учащихся / под ред. А.Д. Сазонова. Москва: Просвещение, 1988. – 223 с.
8. Прохоров, А.А. Детский университет как инструмент ранней профориентации / А.А. Прохоров // Вестник Тамбовского университета. Серия: Общественные науки. – 2018. – № 4. – С. 25-30
9. Пряжников, Н.С. Работа по профориентации в младших классах / Н.С. Пряжников // Педагогика. – 2015. – № 5. – С. 33-37
10. Разумова, М.В. Профориентация в России: становление, проблемы, перспективы / М.В. Разумова // Профессиональное образование и общество. – 2014. – № 5(11). – С. 49-57
11. Современные методы профориентации и самоопределения обучающихся / под ред. О.П. Черных. – Магнитогорск: изд-во ГБУДО «Дом учащейся молодежи «Магнит»; изд-во рекламы «Kolosok». – 2021. – 64 с.
12. Спирина, Н.А. Геймификация как инструмент профориентации школьников / Н.А. Спирина, С.А. Маковкина // Alma Mater (Вестник высшей школы). – 2020. – № 12. – С. 22-27
13. Тарлавский, В.И. Становление и развитие профессиональной ориентации: обзор отечественного опыта / В.И. Тарлавский, Е.А. Пуканов // Перспективы науки и образования. – 2014. – № 2(8) – С. 63-70
14. Толстогузов, С.Н. Опыт профориентационной работы за рубежом / С.Н. Толстогузов // Образование и наука. – 2015. – № 1. – С. 151-165

15. Царско, А.А. Специфика выбора профессий у представителей поколений советской эпохи / А.А. Царско, Т.А. Костокова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2020. – № 4(106). – Ч. 3. – С. 129-131
16. Шахова, Е.А. Профессиональные пробы как основная форма профориентационной работы / Е.А. Шахова // Образование. Карьера. Общество. – 2021. – № 1(680). – С. 34-35

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Коданева Михалина Сергеевна

Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования

«Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Вологда);

психолог психологической лаборатории Никифоров Георгий Викторович

Федеральное казенное учреждение «Исправительная колония № 18 Главного управления

Федеральной службы исполнения наказаний по Челябинской области» (г. Магнитогорск)

ОТВЕТСТВЕННОСТЬ В СТРУКТУРЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК ЛИЧНОСТНОЙ ЗРЕЛОСТИ СОТРУДНИКОВ ИСПРАВИТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация. В статье ставится проблема ответственности как характеристики личностной зрелости сотрудников исправительного учреждения. Определяется понятие зрелости, выделяются свойства зрелой личности. Отмечается, что среди психологических критериев личностной зрелости на первый план выходит ответственность. Ответственность является также профессионально значимым качеством сотрудника уголовно-исполнительной системы. Исходя из теоретических предпосылок строится эмпирическое исследование. Обсуждаются результаты изучения структуры личностной зрелости сотрудников исправительного учреждения и ответственности как ее составляющей. Подтверждается гипотеза о доминировании ответственности в структуре личностной зрелости сотрудников. Описывается типологический профиль ответственности сотрудников исправительного учреждения. На основании полученных данных предлагается рассматривать ответственность сотрудников как интегративное качество, сочетающее профессиональную компетентность, этичность, гибкость и готовность к самоотдаче в интересах выполнения служебного долга. Результаты проведенного исследования могут быть использованы в психологическом сопровождении сотрудников.

Ключевые слова: зрелая личность, личностная зрелость, ответственность, сотрудники исправительного учреждения, профессиональная (служебная) деятельность, профессионально значимые качества.

Annotation. The article raises the problem of responsibility as a characteristic of the personal maturity of correctional officers. The concept of maturity is defined, and the properties of a mature personality are highlighted. It is noted that responsibility comes to the fore among the psychological criteria of personal maturity. Responsibility is also a professionally significant quality of an employee of the penitentiary system. An empirical study is based on theoretical assumptions. The results of studying the structure of personal maturity of correctional institution staff and responsibility as its component are discussed. The hypothesis of the dominance of responsibility in the structure of personal maturity of employees is confirmed. The typological profile of responsibility of correctional institution staff is described. Based on the data obtained, it is proposed to consider employee responsibility as an integrative quality combining professional competence, ethics, flexibility and willingness to sacrifice in the interests of fulfilling their official duties. The results of the conducted research can be used in the psychological support of employees.

Key words: mature personality, personal maturity, responsibility, correctional institution staff, professional activity, professionally significant qualities.

Введение. В современных условиях развития общества проблема личностной зрелости представляется чрезвычайно актуальной. Высокая интенсивность и динамичность социально-экономических процессов, вариативность профессиональной деятельности и образа жизни формируют определенные социальные ожидания в отношении граждан, выражающиеся в таких характеристиках, как автономия, осмысленность жизни, интенциональность, просоциальная ориентация, продуктивность и пр., и интегрированные в понятие зрелости.

С психологической точки зрения зрелость (англ. maturity) – это способность реагировать на окружающую среду, осознавая правильное время и место для себя и зная, когда действовать, в соответствии с обстоятельствами и культурой общества, в котором человек живет [5, С. 84]. Зрелая личность обладает развитым чувством ответственности, стремлением к самореализации, эффективным применением своих знаний и навыков, способностью конструктивно решать разнообразные жизненные задачи, умением регулировать и организовывать свой жизненный путь в соответствии со своими целями и ценностями, а также контролировать свое поведение.

Профессиональная деятельность сотрудников исправительных учреждений, как известно, реализуется в весьма специфических условиях, требующих достаточного (и даже высокого) уровня личностной зрелости от лиц, сопровождающих процесс пенитенциарной адаптации и ресоциализации осужденных. Речь идет о таких личностных характеристиках сотрудников, которые обеспечивают одновременно выполнение служебных обязанностей и поддержание собственного психологического благополучия.

В работах, посвященных обсуждению психологических критериев зрелой личности, приоритетное значение придается ответственности [1]. Как показывают исследования в области пенитенциарной психологии, ответственность является одним из профессионально значимых качеств сотрудника уголовно-исполнительной системы [2]. Организованное нами эмпирическое исследование было направлено на проверку предположения о том, что в структуре личностной зрелости сотрудников исправительного учреждения наиболее выраженной характеристикой является ответственность.

Изложение основного материала статьи. Эмпирическое исследование проводилось на базе ФКУ ИК-18 ГУФСИН России по Челябинской области города Магнитогорска. Выборку составили 60 сотрудников исправительной колонии – мужчины и женщины в возрасте от 20 до 55 лет со стажем службы в данном учреждении от 1 года до 22 лет.

Для решения задач исследования были выбраны методика диагностики личностной зрелости (Руженков В.А.) [4] и опросник диагностики личностного симптомокомплекса ответственности – ОДЛСО (Кочарян И.А.) [3]. Обработка данных производилась посредством математико-статистических методов (описательная статистика, корреляционный анализ).

Результаты исследования структуры личностной зрелости сотрудников исправительного учреждения представлены в таблице 1.

Уровни выраженности показателей по шкалам методики «Диагностика личностной зрелости» в выборке сотрудников ИУ (в %)

Шкалы	Уровни		
	низкий	средний	высокий
Ответственность	0	56,7	44,3
Терпимость	3,3	71,7	25,0
Саморазвитие	0	76,7	23,3
Позитивное мышление	1,7	68,3	30,0
Самостоятельность	0	71,7	28,3
Личностная зрелость	0	75,0	25,0

Приведенные в таблице данные отражают распределения показателей в выборке сотрудников исправительного учреждения по шкалам, характеризующим как отдельные составляющие личностной зрелости, так и интегральное качество. Показатели по шкале «Ответственности» соответствуют среднему уровню у 56,7% респондентов, высокому – у 44,3% респондентов, низкий уровень ответственности в выборке не выявлен. Соответственно, сотрудников исправительного учреждения можно характеризовать как достаточно ответственных людей, которые в определенных ситуациях могут чувствовать личную ответственность, но при этом грамотно и эффективно распределять обязанности и делегировать полномочия другим. Отсутствие в выборке сотрудников с низким уровнем ответственности является положительным фактором, свидетельствующим о достаточном уровне осознания сотрудниками важности возложенных на них обязанностей. Сотрудники в основном готовы выполнять свои должностные обязанности в соответствии с законом. Недостаточная инициатива может проявляться из-за установленных «рамок» и правил, но в случае получения четких указаний и инструкции сотрудники действуют в соответствии с ними.

По шкале «Терпимость» в выборке преобладают показатели среднего уровня (71,7% респондентов). Высокий уровень составляет 25,0%, низкий – 3,3%. Сотрудники с низким уровнем терпимости могут характеризоваться как сложные в восприятии и принятии отличий в своих убеждениях, не готовые слушать критику в свой адрес. Они испытывают значительные трудности в работе с осужденными, в большей степени с теми, к кому нужен индивидуальный подход. Средний уровень может говорить о понимании сотрудниками необходимости уважительного отношения к осужденным, вне зависимости от их криминального статуса, стремлении к избеганию конфликтов или мирному их разрешению, но с возможностью применения силовых методов в крайних случаях. При высоком уровне терпимости респонденты характеризуются способностью глубоко понимать и сопереживать чувствам и потребностям осужденных, стремятся конструктивно разрешать конфликты. Готовы выслушивать чужие точки зрения и принимать их, даже если это вредит их интересам.

Показатели по шкале «Саморазвитие» имеют средний уровень (76,7%) и высокий уровень (23,3%), показателей низкого уровня не выявлено. При среднем уровне саморазвития у сотрудников может проявляться отсутствие соответствующих планов. Они стараются не проявлять инициативу и не стремятся к поиску новых методов работы. Активность, которую они способны проявлять, во многом зависит от системы материальных поощрений, карьерного роста или других внешних стимулов. Респонденты не всегда анализируют свою деятельность, из-за этого не происходят улучшения. Высокий уровень саморазвития свидетельствует о том, что сотрудники имеют большое желание развиваться, приобретать новые навыки и умения, они умеют составлять планы и следовать им; анализируют свою деятельность и на основе этого улучшают себя; активно участвуют в решении проблем, стоящих перед исправительными учреждениями.

По шкале «Позитивное мышление» распределение показателей выглядит следующим образом: низкий уровень – 1,7%, средний уровень – 68,3%, высокий уровень – 30%. Преобладание сотрудников со средним уровнем и относительно небольшое количество сотрудников с высоким уровнем подчеркивает необходимость реализации целенаправленных мер по развитию оптимистичного настроя и конструктивного восприятия действительности у персонала исправительных учреждений. Низкий уровень позитивного мышления, указывает на отсутствие выраженных проблем с негативным восприятием действительности в коллективе, возможно чувство апатии и отстраненности от работы, снижение внимательности и бдительности, обусловленное негативным настроением.

По шкале «Самостоятельность» низкий уровень не выявлен, средний уровень демонстрируют 71,7% сотрудников, высокий уровень – 28,3%. Это говорит о том, что сотрудники могут четко выполнять поставленные задачи, они не проявляют инициативу в решении проблем, однако при возникновении трудностей стремятся к творческому разрешению ситуации. Могут четко делегировать свои полномочия в рамках своих компетенций. Готовы нести ответственность за свои решения и действия, способны эффективно работать в команде, при этом сохраняя свою индивидуальность и самостоятельность.

Распределение показателей индекса личностной зрелости выглядит следующим образом: низкий уровень – 0%, средний уровень – 75%, высокий уровень – 25%. Отсутствие сотрудников с низким уровнем личностной зрелости свидетельствует о соответствии персонала минимальным требованиям, предъявляемым к сотрудникам исправительного учреждения. Респонденты способны контролировать свои эмоции и адекватно реагировать на стрессовые ситуации, но при возникновении неожиданных ситуаций могут испытывать некоторые трудности в управлении своими эмоциями. Стремятся принимать самостоятельные решения в рамках своей компетенции, обладают сформированными убеждениями и принципами, склонны анализировать свои действия и поступки, и по возможности постоянно совершенствоваться. Способны устанавливать контакт с осужденными и коллегами, а также разрешать конфликты и мотивировать на достижение поставленных целей себя и свой личный состав.

Таким образом, в структуре личностной зрелости сотрудников исправительного учреждения доминирует ответственность, что подтверждает исходное предположение. Относительно других характеристик наименее выражена терпимость. В целом сотрудников можно характеризовать как достаточно личностно зрелых.

Опросник диагностики личностного симптомокомплекса ответственности (ОДЛСО) позволяет выделять типы ответственного поведения: принципиальный, самоутверждающийся, нормативный, этический, самопожертвующий. В контексте нашего исследования этот психодиагностический инструмент использовался для построения усредненного профиля ответственности сотрудников исправительного учреждения (см. табл. 2).

Выраженность типов ответственного поведения в выборке сотрудников исправительного учреждения

Тип ответственности	Среднее значение (в баллах)	Ст. отклонение
Принципиальность	6,2	2,7
Самоутверждение	5,6	2,9
Нормативность	5,3	2,9
Этичность	6,6	2,4
Самопожертвование	6,4	2,6

Прежде всего, полученные данные позволяют констатировать, что все типы ответственности у сотрудников исправительного учреждения имеют среднюю выраженность. Соотношение показателей по шкалам указывает на доминирование в структуре ответственности сотрудников этичности, самопожертвования и принципиальности.

Приверженность сотрудников моральным принципам, нравственным ценностям и этическим нормам в своей профессиональной деятельности выражается в шкале «Этичность». Средний балл в выборке (6,6) может говорить о сильной приверженности сотрудников принципам, они ставят на первое место честность, справедливость, порядочность и уважительное отношение к людям. Они не разделяют людей по социальным статусам и другим особенностям, так как считают, что все люди равны, крайне негативно относятся к нарушениям этических норм. Сотрудники осознают ответственность за свои действия и их последствия для других.

Шкала «Самопожертвование» характеризует степень готовности сотрудника ставить интересы других людей выше своих собственных, даже если это требует определенных жертв и усилий. Средний балл по выборке (6,4) говорит о том, что сотрудники склонны оказывать помощь, поддержку и содействие, не ожидая ничего взамен. Они осознают, что оказание помощи и поддержки является важной частью их профессиональной деятельности, могут оказывать моральную поддержку другим людям, находящимся в состоянии депрессии или отчаяния.

По шкале «Принципиальность» (средний балл 6,2) можно сделать вывод, что сотрудники придерживаются определенных принципов и убеждений в своей профессиональной деятельности, но могут проявлять гибкость и адаптивность в различных ситуациях. Они осознанно выбирают, каким принципам следовать в определенной ситуации, но при этом придерживаются баланса между собственными принципами и необходимостью подчиняться правилам и инструкциям, установленным в исправительном учреждении. Сотрудники трезво оценивают последствия своих действий. Могут отказаться выполнять незаконный приказ, даже если это может повлечь за собой негативные последствия, при возникновении споров отстаивают свою точку зрения, но при этом прислушиваются к их мнению и могут пойти на компромиссное решение.

Шкала «Самоутверждение» отражает степень стремления сотрудника к признанию, авторитету и влиянию в профессиональной среде. Она характеризует стремление к достижению личных целей, утверждению своей позиции и демонстрации своих способностей. Средний балл (5,6) может говорить об уверенности сотрудников в себе и своих профессиональных навыках. Сотрудники стремятся к признанию своих заслуг и достижений со стороны коллег и руководства. Возможны проявления доминирования, высокая степень конкурентоспособности, стремление к улучшению профессиональных показателей. Показатель свидетельствует об адекватной самооценке и реалистичном оценивании своих слабых и сильных сторон.

Шкала «Нормативность» отражает степень осознания и соблюдения сотрудником правил, норм и инструкций. Средний балл (5,3) может характеризовать сотрудников как понимающих нормы и правила, установленные в исправительном учреждении. По-видимому, сотрудникам удастся хорошо поддерживать баланс между необходимостью подчиняться требованиям и проявлением разумной инициативы. Сотрудники готовы нести ответственность за свои действия и понимают, что нарушение правил повлечет за собой негативные последствия, могут оспаривать несправедливые решения, но при этом уважают процедуры и порядок обжалования.

Посредством корреляционного анализа (по Спирмену) были изучены взаимосвязи характеристик личностной зрелости с типами ответственности в выборке сотрудников исправительного учреждения. Рассмотрим результаты этого этапа исследования.

Статистически значимые корреляции были получены для показателей ответственности как составляющей личностной зрелости и типов ответственности «Нормативность» ($-0,344^{**}$) и «Самопожертвование» ($0,255^{*}$). Эти связи говорят о том, что ответственность в структуре личностной зрелости сотрудников ИУ складывается благодаря сложному балансу между следованием правилам и готовностью к самоотдаче. Отрицательная корреляция с нормативностью указывает на то, что высокий уровень общей ответственности не связан с чрезмерной приверженностью правилам. Это означает, что зрелые сотрудники способны действовать в рамках закона, но не формально, проявляют гибкость в принятии решений и умеют оценивать ситуацию в целом.

Положительная корреляция с самопожертвованием демонстрирует готовность ответственных сотрудников помогать другим, брать на себя дополнительные обязанности и проявлять альтруизм в профессиональной деятельности.

Выявлена также статистически значимая корреляционная связь между показателями терпимости и типом ответственности «Нормативность» ($-0,413^{**}$). Эта связь выступает показателем того, что сотрудники, демонстрирующие высокий уровень нормативной ответственности (строго следуют установленным правилам и нормам, склонны к самоанализу и проявляют тревожность), как правило, имеют более низкие показатели терпимости. Соответственно, чем больше сотрудник ориентирован на соблюдение норм и правил, тем менее он склонен проявлять терпимость в межличностных отношениях.

Выводы. Проведенное исследование позволило получить значимые данные относительно психологических характеристик личностной зрелости сотрудников исправительного учреждения. Анализ результатов показал, что в целом личностная зрелость сотрудников соответствует среднему уровню, что свидетельствует о достаточной психологической готовности персонала к выполнению профессиональных (служебных) обязанностей.

Наиболее выраженными в структуре личностной зрелости оказались такие характеристики, как ответственность, терпимость и позитивное мышление. Это говорит о том, что сотрудники способны признавать свою ответственность за происходящее, проявлять достаточную терпимость в общении и сохранять позитивный настрой в сложных ситуациях. Однако показатели самостоятельности и саморазвития также находятся на среднем уровне, что указывает на необходимость дальнейшего развития этих качеств.

Следует заметить, что в выборке отсутствуют сотрудники с низким уровнем ответственности, что является положительным фактором, свидетельствующим об осознании важности возложенных обязанностей. При этом около четверти сотрудников демонстрируют высокий уровень личностной зрелости по интегральному показателю, что говорит о наличии в коллективе профессионально зрелых специалистов.

Корреляционный анализ данных дает основание рассматривать ответственность сотрудников исправительного учреждения как интегративное качество, сочетающее профессиональную компетентность, этичность, гибкость и готовность к самоотдаче в интересах выполнения служебного долга. Такой тип ответственности позволяет эффективно выполнять профессиональные задачи, способствует установлению конструктивных отношений с осужденными, помогает сохранять психологическую устойчивость и обеспечивает высокое качество работы. Это особенно важно в условиях постоянного взаимодействия с осужденными, где требуется одновременно соблюдение строгих правил и проявление гуманного отношения к другим.

На наш взгляд, исследование ответственности в качестве психологической характеристики личностной зрелости сотрудников исправительного учреждения продолжает оставаться актуальной задачей. Результаты проведенного исследования могут быть использованы для совершенствования системы профессионально-психологической подготовки сотрудников, а также для разработки программ психологической поддержки и профилактики выгорания у данной категории специалистов.

Литература:

1. Воюшина, Е.А. Подходы к определению критериев зрелости личности / Е.А. Воюшина // Актуальные вопросы современной психологии: материалы IV Междуна. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2017 г.). – Краснодар: Новация, 2017. – С. 11-14
2. Ежова, О.Н. Ответственность как профессионально значимое качество сотрудника уголовно-исполнительной системы Российской Федерации / О.Н. Ежова, Ф.И. Ушков // Психология и право. – 2021. – Том 11. – № 2. – С. 72-85
3. Кочарян, И.А. Опросник диагностики личностного симптомокомплекса ответственности (ОДЛСО) и оценка его психометрических характеристик / И.А. Кочарян // Вестник Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина. Серия: Психология. – 2008. – № 807. – С. 179-186
4. Руженков, В.А. Методика диагностики личностной зрелости / В.А. Руженков, В.В. Руженкова, И.С. Лукьянцева // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Медицина. Фармация. – 2016. – № 26 (247). – С. 65-70
5. Синягин, Ю.В. Управленческая зрелость как интегральная характеристика личности руководителя / Ю.В. Синягин, И.Б. Шебураков // Государственная служба. – 2022. – № 6. – С. 82-86

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)

МЕХАНИЗМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ В ТРУДАХ О.К. ТИХОМИРОВА

Аннотация. В статье рассмотрены перспективы профессионального креативного мышления при организации профессиональной креативной деятельности. Выделены два способа разрешения проблемных креативных ситуаций (собственно креативный; автоматический), а также рассмотрена специфика проявления каждого из способов, при организации профессиональной креативной деятельности. Представлено описание и анализ экспериментов по изучению механизмов профессионального креативного мышления проведенных при участии О.К. Тихомирова. Рассмотрены основные и наводящие задачи, используемые в ходе исследования. Охарактеризованы эффекты положительного наведения: интерес, снижение ошибочных вариантов решения, вызывание ориентировочной основы деятельности. Выявлена индивидуальная специфика реагирования на эмоциональные состояния. В статье показано, что эмоции возникающие в процессе деятельности помогают в разрешении креативных ситуаций. В заключении представлены выводы, полученные на основе анализа трудов О.К. Тихомирова.

Ключевые слова: творчество, креативность, эксперименты, научная школа, О.К. Тихомиров, смысловая теория мышления; отечественные психологи.

Annotation. The article considers the prospects of professional creative thinking in the organization of professional creative activity. Two methods of solving problematic creative situations are identified (actually creative; automatic), and the specifics of the manifestation of each of the methods in the organization of professional creative activity are considered. A description and analysis of experiments on the study of the mechanisms of professional creative thinking conducted with the participation of O.K. Tikhomirov is presented. The main and guiding tasks used in the course of the research are considered. The effects of positive guidance are characterized: interest, reduction of erroneous solutions, evoking an indicative basis of activity. The individual specificity of the response to emotional states is revealed. The article shows that emotions that arise in the process of activity help in solving creative situations. In conclusion, the conclusions are presented based on the analysis of the works of O.K. Tikhomirov.

Key words: creativity, creativity, experiments, scientific school, O.K. Tikhomirov, semantic theory of thinking; Russian psychologists.

Введение. Изучение особенностей деятельности креативного субъекта представляет не только теоретический интерес, но и на его основе возможно совершенствовать принципы деятельности (организации) высших форм работы головного мозга. Также важно исследование креативного мышления при создании и совершенствовании моделей работы искусственного интеллекта (лингвистические, графические и др. модели), который широко применяется в различных видах профессиональной деятельности. В связи с этим важным является изучение наработок осуществленных классиками отечественной психологии (О.К. Тихомиров).

Теоретико-методологические основы организации нашего исследования составили работы следующих ученых: Е.А. Валуевой [1]; Ю.Е.А. Валуевой, Д.В. Ушакова [2]; Ю.П. Зинченко [3]; Ю.П. Зинченко, В.С. Собкина [4]; М.М. Кашапова [5]; М.М. Кашапова, А.В. Тольчинской, А.С. Кашапова, О.А. Бахваловой [6]; Р.В. Козьякова [7; 8];

С.Ю. Коровкина [9; 10]; С.А. Кушкина, Р.В. Козьяков [11]; В.А. Мазилова, Ю.Н. Слепко, Д.В. Ушакова, В.Д. Шадрикова [12]; А.А. Мелик-Пашаева [13; 14]; А.И. Минина, Р.В. Козьякова [15; 21]; Поддякова А.Н. [16; 17]; В.А. Толочка [18; 19] и др.

Изложение основного материала статьи. Выделяют два основных способа решения креативных (проблемных) ситуаций: истинный креативный, творческий, эмоциональный способ решения затруднительной (проблемной, креативной ситуации); механический – автоматический, без эмоциональный способ решения, при создании креативного продукта.

Мы предлагаем использовать следующие параметры (проявления): циклографическая методика, предполагающая фиксацию на камеру невербальных проявлений, с последующей их оценкой в единицу времени (1 секунда); рассуждение вслух, с целью уточнения характера протекания деятельности, при создании креативного продукта.

Экспериментальные исследования данных двух способов организации креативной деятельности, на примере шахматной игры представлены в работах О.К. Тихомирова [20].

Рассмотрим для начала механический способ выполнения (затруднительных, креативных) задач – выполняя креативное задание испытуемый осуществляет несколько попыток решения, с большой скоростью, в среднем на 1 попытку затрачивается около 1 минуты. Данный вид активности является нейтральным и верные (правильные) действия не записываются в долговременной памяти, т.к. данные действия не выступают, как значимые для креативного субъекта.

Рассмотрим также креативный (творческий) эмоциональный способ решения затруднительной (креативной) задачи – попытки решения становятся более длительным, возникает упорядоченная структура между осуществляемыми операциями. Эмоциональная составляющая меняет способ разрешения (тактику) затруднительной (креативной, сложной, проблемной) задачи.

Резюмируя все выше перечисленное, выявленное в ходе исследования, можно сделать следующее заключение:

- 1) без эмоциональной составляющей наблюдаются сложности, при осуществлении при решении креативных задач;
- 2) наличие самой эмоциональной составляющей не гарантирует создание сложного креативного продукта;
- 3) при поисковой активности включающей в себя эмоциональную составляющую наблюдается снятие неопределённости, которое приводит к сокращению зоны креативного поиска;
- 4) эмоциональное предвосхищение определяет получение правильного решения креативной ситуации;
- 5) положительная эмоциональная составляющая может увеличивать количество верных вариантов решения креативной ситуации за счет возникновения мотивации в реализации креативного продукта;
- 6) отрицательные эмоции могут снижать количество проявления ошибочных вариантов решения из-за угрозы наказания или усиления отрицательного мнения окружающих;
- 7) при отсутствии согласования между объективной и субъективной составляющими получение верного варианта решения креативной ситуации труднодостижимо.

Мы вслед за О.К. Тихомировым выделяем эмоции: ситуационные – проявляющиеся в процессе осуществления креативной деятельности; креативные (интеллектуальные) – возникающие после завершения процесса создания креативного продукта [20].

Рассмотрим результаты экспериментальных исследований, проведенных с нашим участием, иллюстрирующих выше выделенные категории креативного мышления.

Ход эксперимента. Перед экспериментом в одной ситуации у испытуемых вызывали положительные, а другой отрицательные эмоции. В ходе эксперимента испытуемым предлагалось выполнять арифметические действия на сложение четырехзначных чисел, заданий было 100, полученный результат назывался вслух.

Описание ситуаций осуществления исследования.

1. Вызывание эмоциональной составляющей до осуществления креативной деятельности.

1.1. Нейтральная-эмоциональная ситуация – определялось по психофизиологическим проявлениям.

1.2. Эмоционально-отрицательная ситуация – перед осуществлением креативной деятельности осуществлялся просмотр фото материалов трагических событий (жертв катастроф).

1.3. Эмоционально-положительные ситуации перед осуществлением креативной деятельности осуществлялся просмотр фото материалов (красивые пейзажи) вызывающие положительные эмоции.

2. Вызывание эмоционального состояния в процессе осуществления креативной деятельности.

2.1. Креативная деятельность осуществлялась в эмоционально-нейтральной ситуации.

2.2. Креативная деятельность осуществлялась в ситуации, в которой карточки с заданием были размещены на фоне фотографий, вызывающих отрицательные эмоции (жертвы катастроф) у креативного субъекта.

2.3. Креативная деятельность осуществлялась в ситуации, в которой карточки с заданием были размещены на фоне фотографий, вызывающих положительные эмоции (красивые ландшафты) у креативного субъекта.

В исследовании использовалось два вида задач (основная и наводящая). В эксперименте использовались спички, и решить многие задачи на плоскости практически невозможно. Необходимо было прибегать к объёмному представлению.

Наводящая задача помогает в решении основной задачи, лишь когда креативный субъект предпринимает множество безуспешных попыток решения креативной ситуации и в данной ситуации нахождение правильного решения помогает вспомогательная задача.

При решении основной задачи испытуемые рассуждали вслух, что позволяло осуществлять контроль за процессом креативной деятельности, при решении креативной задачи, а также фиксировать момент исчерпания испытуемым неверных стратегий (способов деятельности), что позволяло изучать эффект наведения.

Условия положительного эффекта наведения:

1) возникновение интереса (заинтересованности увлечённости) основной задачей;

2) снижение количества применения неверных решений в ходе креативной деятельности;

3) наводящие обстоятельства должны вызывать ориентировочную деятельность.

Также в ходе осуществления креативной деятельности, при решении основной креативной задачи осуществлялся контроль психофизиологических проявлений (эмоциональной составляющей у креативного субъекта).

Резюмируя выше перечисленное важно отметить, что эмоциональные раздражители могут вызывать изменение времени решения, количество нахождения верных вариантов решения креативной задачи.

При этом замечено, что существует индивидуальная специфика реагирования на определённые эмоциональные состояния, например, обусловленная приобретенным индивидуальным жизненным опытом.

Если раздражители не вызывают планируемое эмоциональное состояние у креативного субъекта, то креативное мышление в проблемной ситуации протекает так же, как и эмоционально нейтральной ситуации креативной деятельности.

Замечено, что при установке быстрее выполнить креативную задачу, так как испытуемые предполагают, что у них проверяют их креативное мышление, характер креативной деятельности осуществляется в свернутом виде.

В ходе экспериментальных исследований при участии О.К. Тихомирова, на примере шахматной игры было показано, что эмоциональная составляющая креативной деятельности, содержащая в себе верный принцип решения креативной задачи (шахматный этюд), может порождаться самой креативной деятельностью [7]. В связи с этим важно отметить, что эмоциональное закрепление может вызываться искусственно (извне) или возникать стихийно.

Также в ходе экспериментального исследования было выявлено, что креативные эмоции, возникающие в процессе осуществления креативной деятельности помогают в верном решении сложной (по мнению креативного субъекта, выполняющего данную креативную задачу) креативной деятельности.

Сильные эмоциональные проявления возникающие, при решении основной задачи могут блокировать возникновение закрепления, при решении наводящей задачи.

Выводы. В статье рассматривается актуальность изучения профессионального креативного мышления в современном контексте, при разработке лингвистических и графических моделей и др.

Выделятся два основных способа решения креативных ситуаций: собственно креативный (истинный), сопровождаемый проявлением сильных эмоций; механический, безэмоциональный способ решения.

При механическом способе решения креативной ситуации, правильные варианты решения проблемной ситуации не закрепляются в долговременной памяти, так как не выступают значимыми для креативного субъекта.

При креативном способе решения обычно возникают сильные эмоции и упорядоченная структура между элементами действий осуществляемых креативным субъектом.

Рассмотрены основные и наводящие задачи, используемые в ходе исследования.

Охарактеризованы эффекты положительного наведения: интерес, снижение ошибочных вариантов решения, вызывание ориентировочной основы деятельности.

Выявлена индивидуальная специфика реагирования на эмоциональные состояния.

Замечено, что эмоции возникающие в процессе деятельности помогают в разрешении креативных ситуаций.

Литература:

1. 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
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. 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
4. 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
5. Кашапов, М.М. Системогенетические основы ресурсного подхода к пониманию профессионального мышления / М.М. Кашапов // Человеческий фактор: Социальный психолог. – 2025. – №3(55). – С. 136-150
6. Кашапов, М.М. Творческое профессиональное мышление как компонент конструктивной конфликтной компетентности / М.М. Кашапов, А.В. Тольчинская, А.С. Кашапов, О.А. Бахвалова // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. – 2025. – Т. 19. – № 2(72). – С. 308-317
7. Козьяков, Р.В. Психология профессионального креативного мышления / Р.В. Козьяков. – Москва, 2024.
8. Козьяков, Р.В. Ресурсы и ресурсность профессионального креативного мышления субъекта / Р.В. Козьяков. // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 86-1. – С. 468-470
9. Коровкин, С.Ю. Мыслительные схемы в инсайтном решении задач / С.Ю. Коровкин. – Москва, 2024.
10. Коровкин, С.Ю. Красота ума: группировка действий в мыслительные схемы ведет к переживанию полного инсайта / С.Ю. Коровкин, А.Д. Савинова, Ю.А. Падалка, А.В. Железова // Ярославский психологический вестник. – 2023. – №2(56). – С. 23-34
11. 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
12. 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
13. Мелик-Пашаев, А.А. Душевное здоровье, творчество и созерцание / А.А. Мелик-Пашаев // В сборнике: Подлинность бытия в психологии, психотерапии и гуманитарных науках: опыт и исследования. II научно-практическая конференция. Сборник материалов. – Москва, 2025. – С. 48-58
14. Мелик-Пашаев, А.А. Крест творчества / А.А. Мелик-Пашаев // В сборнике: Смысловая вертикаль человеческой жизни. Сборник научных трудов. 100-летию В.Э. Чудновского посвящается. – Москва, 2024. – С. 68-75
15. 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
16. Поддяков, А.Н. Методика «Почему большинство ошиблось?»: мнения решателей о причинах правильных и ошибочных ответов в задачах на нетранзитивность превосходства / А.Н. Поддяков // Вопросы психологии. – 2024. – Т. 70. – № 1. – С. 84-95
17. Поддяков, А.Н. Создание объектов, создающих трудности, как составляющая культурно-исторического развития / А.Н. Поддяков // Новые психологические исследования. – 2024. – Т. 4. – № 3. – С. 95-116
18. Толочек, В.А. Динамика актуализации интрасубъектных ресурсов и успешность субъекта / В.А. Толочек // Психологический журнал. – 2024. – Т. 45. – № 6. – С. 63-72
19. Толочек, В.А. Профессиональная карьера: феномен, концепции, «апокрифы» / В.А. Толочек // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2025. – Т. 48. – № 1. – С. 30-54
20. Brushlinskiy, A.V. On the trend of modern psychology of thinking (An unpublished article from the scientific archive of O.K. Tikhomirov) / A.V. Brushlinskiy, O.K. Tikhomirov // National Psychological Journal. – 2013. – №2(10). – С. 10-16
21. Minin, A.I. Creative thinking of a modern subject of professional activity / A.I. Minin, R.V. Kozzyakov // В сборнике: Scientific research of the SCO countries: synergy and integration. Proceedings of the International Conference. Beijing, 2025. – С. 104-111

УДК 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент Лыдова Галия Михайловна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

ПРОБЛЕМА НЕУСПЕВАЕМОСТИ ПОДРОСТКОВ И ЕЕ СВЯЗЬ С ВЗАИМООТНОШЕНИЯМИ В СЕМЬЕ

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования взаимоотношений в семье и их влияния на успеваемость подростков. Также представлена взаимосвязь взаимоотношений в семье и доминирующих мотивов учения. При исследовании использованы надежные и валидные методики. Для обработки результатов исследования использованы математической статистики. Корреляционный анализ выявил, что существует связь между взаимоотношениями внутри семьи и успеваемостью подростков. Выборку составили обучающиеся подросткового возраста в количестве 50 человек и их родители. Родительские взаимоотношения рассмотрены как с позиции отца, так и с позиции матери. Результаты исследования могут быть применены педагогами-психологами для организации индивидуальной и групповой работы с подростками, имеющими негативное отношение к учёбе. Профилактическая работа с родителями может быть направлена на формирование позитивных отношений в семье. Совместная деятельность педагога-психолога и родителей позволит сформировать у ребенка положительные установки на процесс учения.

Ключевые слова: взаимоотношения, подростки, успеваемость, мотивация учения.

Annotation. This article presents the results of an empirical study of family relationships and their impact on adolescent academic performance. It also examines the relationship between family relationships and dominant learning motives. Reliable and valid methods were used in the study. Mathematical statistics were used to process the results. Correlation analysis revealed a link between family relationships and adolescent academic performance. The sample consisted of 50 adolescent students and their parents. Parental relationships were examined from both the father's and mother's perspectives. The study's results can be used by educational psychologists to organize individual and group work with adolescents who have negative attitudes toward learning. Preventive work with parents can be aimed at fostering positive family relationships. Joint efforts between an educational psychologist and parents can help develop positive attitudes toward learning in children.

Key words: relationships, teenagers, academic performance, learning motivation.

Введение. Школьная неуспеваемость является серьезной психолого-педагогической проблемой, которая требует рассмотрения и поиска возможных решений преодоления плохой успеваемости обучающихся. Когда ученик не может справиться с учебной программой и показывает низкие результаты в учебе, это не только отражает его личные трудности, но и может оказывать значительное влияние на его социально-психологическое развитие и будущее профессиональное самоопределение [2].

Проблема влияния взаимоотношений в семье на неуспеваемость подростков является предметом исследования многих отечественных ученых (М.Я. Адамский [1], О.П. Афанасьева [3], Ю.К. Бабанский [4], А.П. Ковалевская [5], А.Н. Ошмарин [6], В.С. Цетлин [8] и другие), но, несмотря на многочисленные исследования, этот вопрос до сих пор остается открытым и требует дальнейших исследований.

Если для педагогов основная задача заключается в преодолении отставания учеников в учебе, то для психологов целью является поиск причин, которые приводят обучающихся к получению низких оценок. Отсюда следует, что важнейшей проблемой становится своевременное выявление причин неуспеваемости для недопущения ее перехода в хроническую степень.

Школьная неуспеваемость чаще всего возникает под влиянием многих факторов: это нейрофизиологические, психологические, психолого-педагогические и социальные. Причем преимущественное значение в этой классификации имеют социальные факторы, связанные с особенностями семейного воспитания. Это обусловлено тем, что во все времена семья рассматривалась как первый и основной социальный институт, оказывающий влияние на развитие и становление личности, и только она способна заложить тот самый фундамент личности высоко нравственного, духовно развитого человека. Кроме того, именно родители способствуют становлению ценности образования и содействуют успехам детей в учебе.

Отношение родителей к подростку и качество взаимоотношений между родителями и подростками также играет важную роль, так как родительская поддержка, включая помощь в выполнении домашних заданий, обсуждение учебных вопросов и постановка целей, может стимулировать подростка к активной и успешной учебной деятельности, тогда как недостаточное внимание родителей к своим детям и отсутствие интереса к их учебе может привести к прямо пропорциональному результату – к неуспеваемости [7].

Таким образом, актуальность исследования обусловлена необходимостью изучить влияние взаимоотношений в семье на неуспеваемость подростков.

Цель нашего исследования: выявить влияние взаимоотношений в семье на неуспеваемость подростков.

Достижению цели способствовало решение следующих эмпирических задач:

- 1) Исследовать особенности взаимоотношений в семье подростков.
- 2) Изучить влияние взаимоотношений в семье на неуспеваемость подростков.

Объект исследования – обучающиеся подросткового возраста и их родители. Предмет исследования – семейные взаимоотношения и неуспеваемость.

Исследование проводилось следующими методами:

- теоретические – анализ, синтез, систематизация научно-методических литературных источников;
- психодиагностический – тестирование по методике «Взаимодействие родитель – ребенок» И.М. Марковской; анкета «Определение доминирующих мотивов учения» М.В. Матюхиной;
- качественный – сравнительно-аналитическое описание;
- математическая статистика.

Исследование проводилось на базе общеобразовательного учреждения № 2 г. Елабуга, Республики Татарстан, Россия. Контингент испытуемых представлен респондентами женского и мужского пола. Общий объем выборки составил 50 человек.

Практическая значимость: эмпирические данные могут представлять интерес для педагогов-психологов и использоваться ими в просветительской работе с учителями и родителями с целью ознакомления их с причинами неуспеваемости подростков, в профилактической и коррекционной работе с родителями с целью коррекции стиля воспитания и родительского отношения к подросткам, оптимизации взаимоотношений между членами семьи, а также с

неуспевающими подростками с целью психолого-педагогического сопровождения и обеспечения эффективности их учебной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Для определения связи неуспеваемости и взаимоотношений в семье проведен корреляционный анализ между полученными показателями взаимоотношений подростка в семье по первой методике и показателей успеваемости/неуспеваемости и доминирующих мотивов учения подростков (по второй методике) с применением коэффициента Пирсона. Результаты представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1

Результаты влияния взаимоотношений в семье на неуспеваемость подростков (с позиции отца)

	Успеваемость	Мотивация учения	Долга и ответственности	Самоопределения	Благополучия	Престижности	Избегание неприятностей	Мотивация содержанием учебной деятельности	Мотивация процессом учения
Требовательность	-0,576***	-0,375**	0,264*	-0,294*	0,132	0,118	-0,052	-0,30*	-0,259*
Строгость	-0,385**	-0,349**	0,122	-0,224	0,089	0,024	0,11	-0,196	-0,243
Контроль	-0,288*	-0,141	0,058	0,015	-0,074	-0,113	0,112	-0,045	-0,137
Эмоциональная близость	0,231	0,035	0,048	-0,081	0,009	-0,116	0,115	0,11	-0,052
Принятие	0,549***	0,144	-0,249	0,090	0,093	0,138	-0,023	0,212	0,039
Сотрудничество	0,282*	0,20	-0,10	-0,051	-0,02	-0,084	0,019	0,295*	0,088
Согласие	0,295*	0,227	0,011	-0,232	-0,08	-0,1	0,135	0,289*	0,112
Последовательность	0,447***	0,394**	-0,116	-0,20	0,099	0,031	-0,07	0,332*	0,326*
Авторитет родителей	0,459***	0,465***	-0,07	-0,128	0,137	-0,146	-0,094	0,378**	0,361**
Удовлетворенность	0,504***	0,394**	-0,139	-0,217	0,067	-0,197	0,042	0,454**	0,294*

Примечание (*) 0,259 значимые значения при $p \leq 0,05$, (**) 0,336 при $p \leq 0,01$, (***) 0,421 при $p \leq 0,001$

По данным таблицы 1 и результатам корреляционного анализа выявлены связи между особенностями взаимоотношений отцов с подростками и успеваемостью школьников. Были выявлены сильные, умеренные и слабые корреляционные связи между требовательностью отца и успеваемостью, и мотивами учения подростков. Требовательность отца отрицательно коррелирует с успеваемостью ($r = -0,576***$), с мотивацией учения ($r = -0,375**$), с мотивом самоопределения ($r = -0,294*$), с мотивом содержания учения ($r = -0,30*$), с мотивами процесса учения ($r = -0,259*$) и положительно коррелирует с мотивом долга и ответственности ($r = 0,264*$). То есть, высокая требовательность отца снижает успеваемость, мотивацию учения, отрицательно влияет на формирование мотивов самоопределения, выраженность мотивов содержания и процесса учения, но положительно влияет на формирование мотивов долга и ответственности. Это связано с тем, что высокие требования отца вызывают у подростка серьезное напряжение при том, что психика подростка еще достаточно ранима.

Были выявлены умеренные корреляционные связи между строгостью отца и успеваемостью, и мотивами учения подростков. Строгость отца отрицательно коррелирует с успеваемостью ($r = -0,385**$), с мотивацией учения ($r = -0,349**$). То есть, высокая строгость отца снижает успеваемость и мотивацию учения и это связано с тем, что чрезмерная строгость родителей вызывает у подростков постоянный стресс, который снижает эффективность работы психических процессов и как следствие подростки не могут хорошо усваивать учебный материал.

Была выявлена слабая отрицательная корреляционная связь между контролем отца и успеваемостью ($r = -0,288*$). То есть, чрезмерный контроль отца снижает успеваемость подростков и это связано с тем, что авторитарные родители, требующие тотального подчинения, приводят к духовному обеднению связи между родителями и подростками, поэтому такие подростки чаще всего чувствуют себя одинокими и беспомощными, что влияет на успеваемость.

Была выявлена сильная положительная корреляционная связь между принятием отца своего ребенка и успеваемостью ($r = 0,549***$). То есть, принятие ребенка положительно сказывается на его успехах в учебе, на успеваемости и мотивации. Это объясняется тем, что принятие ребенка как личности выступает в качестве важного условия его благоприятного развития.

Были выявлены слабые положительные корреляционные связи между сотрудничеством отца с подростком и его успеваемостью ($r = 0,282*$) и мотивом, связанным с содержанием учебной деятельности ($r = 0,295*$). То есть, умение отцов строить сотрудничество с подростками, принятие их прав и достоинств положительно влияет на успеваемость и способствует формированию мотивов, связанных с содержанием учения и это связано с тем, что ощущение подростком партнерского равенства в отношениях с родителями вызывает у него положительные чувства, повышает самооценку, формирует стремление к получению хороших результатов.

Были выявлены слабые положительные корреляционные связи между согласием отца с подростком и его успеваемостью ($r = 0,295*$) и мотивом, связанным с содержанием учебной деятельности ($r = 0,289*$). То есть, высокая степень согласия отцов с подростками в разных жизненных ситуациях положительно влияет на успеваемость и способствует формированию мотивов, связанных с содержанием учения и это связано с тем, подросток чувствует от родителей поддержку и внимание, что делает его более уверенным и защищенным и это влияет на его эмоциональное состояние, делая его более уравновешенным и спокойным.

Последовательность в воспитании отца, постоянство в своих требованиях, в своем отношении к подростку, в применении наказаний и поощрений положительно коррелирует с успеваемостью ($r = 0,447***$), с мотивацией учения ($r = 0,394**$) с мотивом содержания учения ($r = 0,332*$), мотивом процесса учения ($r = 0,326*$). То есть, последовательность в воспитании, постоянство в своих требованиях, в своем отношении к подростку, в применении наказаний и поощрений положительно влияет на успеваемость подростков, повышает их мотивацию учения, стимулирует выраженность мотивов,

связанных как с содержанием учения, так и с процессом учения. Это объясняется тем, что последовательность в воспитании является одной из главной составляющей каждого родителя, и она проявляется в неизменности решений, позволяет подросткам почувствовать стабильность и уверенность в своих родителях, почувствовать их авторитет.

Авторитет отца положительно коррелирует с успеваемостью подростков ($r=0,459***$), с мотивацией учения ($r=0,465***$) с мотивом содержания учения ($r=0,378**$), мотивом процесса учения ($r=0,361**$). То есть, авторитет отца положительно влияет на успеваемость подростков, повышает их мотивацию учения, стимулирует выраженность мотивов, связанных с содержанием учения, так и с процессом учения. Это объясняется тем, что авторитет родителей имеет сильный воспитательный эффект и если отец имеет высокий авторитет, то подросток выполняет требования родителя, слушает его, старается ему подражать и принимать на себя достойные образцы поведения. Авторитетный родитель – это отзывчивый, внимательный, заботливый родитель.

Общая удовлетворенность взаимоотношениями с отцом положительно коррелирует с успеваемостью подростков ($r=0,504***$), с мотивацией учения ($r=0,394**$) с мотивом содержания учения ($r=0,454***$), мотивом процесса учения ($r=0,294*$). То есть, подростки, в семьях которых отмечаются положительные, благоприятные, партнерские и сотруднические взаимоотношения с отцом, имеют более высокую мотивацию учению с выраженными познавательными мотивами. Это можно объяснить тем, что тот психологический климат, который создают родители, имеет для подростка жизненно важное значение. Именно особенности построения отношений подростка со значимыми взрослыми являются ведущим фактором успеваемости ребенка в школе.

По данным таблицы 2 и результатам корреляционного анализа выявлены сильные, слабые и умеренные связи между особенностями взаимоотношений матерей с подростками и их успеваемостью. Была выявлена слабая отрицательная корреляционная связь между требовательностью матери и мотивом самоопределения ($r=-0,323*$). То есть, высокая требовательность матери к подростку не стимулирует выраженность мотива самоопределения и самосовершенствования. Это связано с тем, что высокие требования матери лишают подростка самостоятельных принятий решений в разных жизненных ситуациях, препятствуют выбору подростком своих целей, жизненной позиции и в целом делают его зависимым от матери.

Таблица 2

Результаты влияния взаимоотношений в семье на неуспеваемость подростков с позиции матери)

	Успеваемость	Мотивация учения	Долга и ответственности	Самоопределения	Благополучия	Престижности	Избегание неприятностей	Мотивация содержанием учебной деятельности	Мотивация процессом учения
Требовательность	-0,21	-0,01	0,071	-0,323*	-0,089	0,03	-0,04	0,121	0,002
Строгость	-0,29*	-0,065	0,152	-0,06	-0,049	-0,11	0,007	-0,018	-0,11
Контроль	0,007	0,006	0,002	-0,14	-0,01	0,127	-0,037	0,071	-0,036
Эмоциональная близость	0,477***	0,358**	-0,1	-0,043	0,077	-0,085	-0,023	0,298*	0,259*
Принятие	0,459***	0,297*	-0,026	-0,058	0,029	-0,031	-0,094	0,215	0,18
Сотрудничество	0,334*	0,303*	-0,12	0,07	-0,134	-0,198	0,239	0,323*	0,112
Согласие	0,295*	0,227	0,011	-0,232	-0,085	-0,10	0,135	0,289*	0,112
Последовательность	0,524***	0,315*	-0,229	-0,262*	-0,008	-0,081	0,212	0,359**	0,341**
Авторитет родителей	0,488***	0,469***	-0,045	-0,005	-0,014	-0,169	-0,035	0,382**	0,282*
Удовлетворенность	0,393**	0,367**	-0,040	-0,139	0,116	-0,20	0,059	0,336**	0,263*

Примечание (*) 0,259 значимые значения при $p \leq 0,05$, (**) 0,336 при $p \leq 0,01$, (***) 0,421 при $p \leq 0,001$

Была выявлена слабая отрицательная корреляционная связь между строгостью матери и успеваемостью ($r=-0,29*$). То есть, высокая строгость матери в отношении к подростку вызывает у него постоянный стресс, который снижает эффективность работы психических процессов и как следствие подростки не могут хорошо усваивать учебный материал.

Были выявлены очень слабые положительные корреляционные связи между контролем матери и всеми мотивационными показателями. По всей видимости, данный показатель не имеет решающего значения в формировании мотивационных потребностей ребенка и не влияет на успеваемость.

Были выявлены сильные, умеренные и слабые положительные корреляционные связи между эмоциональной близостью подростков с матерями и их успеваемостью ($r=0,477***$), с мотивацией учения ($r=0,358**$), с мотивом, связанным с содержанием учебной деятельности ($r=0,298*$) и мотивом, связанным с процессом учения ($r=0,259*$). То есть, эмоциональная близость подростков с матерями положительно влияет на успеваемость, на мотивацию учения и выраженность познавательных мотивов учения и это объясняется тем, что для любого ребенка важна близкая связь именно с матерью. Если мать эмоционально отзывчива, внимательна, адекватно реагирует на эмоциональные сигналы своего ребенка, то он чувствует себя защищенным, эмоционально благополучным, что положительно отражается на поведении подростка и на учебе.

Были выявлены сильные и слабые положительные корреляционные связи между принятием матерью своего ребенка и успеваемостью ($r=0,459***$) и мотивацией учения ($r=0,297*$). То есть, безусловное принятие матерью своего ребенка положительно сказывается на его успехах в учебе, на успеваемости и мотивации. Это объясняется тем, что принятие ребенка как личности выступает в качестве важного условия его благоприятного развития.

Были выявлены слабые положительные корреляционные связи между сотрудничеством матери с подростком и его успеваемостью ($r=0,334*$), мотивацией учения ($r=0,303*$), мотивом, связанным с содержанием учебной деятельности ($r=0,323*$). То есть, умение матерей строить сотруднические взаимоотношения с подростками, принятие их прав и достоинств положительно влияет на успеваемость и способствует формированию мотивов, связанных с содержанием учения и это связано с тем, что ощущение подростком партнерского равенства в отношениях с родителями вызывает у него

положительные чувства, повышает самооценку, формирует стремление к получению хороших результатов.

Были выявлены слабые положительные корреляционные связи между согласием матери с подростком и его успеваемостью ($r=0,295^*$) и мотивом, связанным с содержанием учебной деятельности ($r=0,289^*$). То есть, высокая степень согласия матерей с подростками в разных жизненных ситуациях положительно влияет на успеваемость и способствует формированию мотивов, связанных с содержанием учения и это связано с тем, подросток чувствует от родителей поддержку и внимание, что делает его более уверенным и защищенным и это влияет на его эмоциональное состояние, делая его более уравновешенным и спокойным.

Последовательность в воспитании матери, постоянство в своих требованиях, в своем отношении к подростку, в применении наказаний и поощрений положительно коррелирует с успеваемостью ($r=0,524^{***}$), с мотивацией учения ($r=0,315^{**}$) с мотивом содержания учения ($r=0,359^{**}$), мотивом процесса учения ($r=0,341^{**}$) и отрицательно коррелирует с мотивом самоопределения ($r=-0,262^{**}$). То есть, последовательность в воспитании, постоянство в своих требованиях, в своем отношении к подростку, в применении наказаний и поощрений положительно влияет на успеваемость подростков, повышает их мотивацию учения, стимулирует выраженность мотивов, связанных как с содержанием учения, так и с процессом учения. Это объясняется тем, что последовательность в воспитании является одной из главной составляющей каждого родителя, и она проявляется в неизменности решений, позволяет подросткам почувствовать стабильность и уверенность в своих родителях, почувствовать их авторитет. В тоже время непоследовательность в воспитании подростков может привести к трудностям в личностном самоопределении: принятие собственного «Я», низкая самооценка, трудности в адаптации к жизни, к социальным нормам.

Авторитет матери положительно коррелирует с успеваемостью подростков ($r=0,488^{***}$), с мотивацией учения ($r=0,469^{***}$) с мотивом содержания учения ($r=0,382^{**}$), мотивом процесса учения ($r=0,282^*$). То есть, авторитет матери положительно влияет на успеваемость подростков, повышает их мотивацию учения, стимулирует выраженность мотивов, связанных как с содержанием учения, так и с процессом учения. Это объясняется тем, что авторитет родителей имеет сильный воспитательный эффект и если мать имеет высокий авторитет, то подросток выполняет требования родителя, слушает его, старается ему подражать и принимать на себя достойные образцы поведения.

Общая удовлетворенность взаимоотношениями с матерью положительно коррелирует с успеваемостью подростков ($r=0,393^{**}$), с мотивацией учения ($r=0,367^{**}$) с мотивом содержания учения ($r=0,336^{**}$), мотивом процесса учения ($r=0,263^*$). То есть, подростки, в семьях которых отмечаются положительные, благоприятные, партнерские и сотруднические взаимоотношения с матерями, имеют более высокую мотивацию учению с выраженными познавательными мотивами. Это можно объяснить тем, что тот психологический климат, который создают родители, имеет для подростка жизненно важное значение. Именно особенности построения отношений подростка со значимыми взрослыми являются ведущим фактором его успеваемости в школе.

Выводы. Взаимоотношения между родителями и детьми могут существенно повлиять на успешность их обучения. Качество взаимоотношений в семье напрямую влияет на эмоциональное состояние подростка. Негативные отношения, конфликты и ощущения неуважения со стороны родителей могут вызывать стресс и депрессивные состояния у подростка. В свою очередь, это может отразиться на его учебных достижениях. Корреляционный анализ показал наличие связей между особенностями взаимоотношений в семье и успеваемостью/неуспеваемостью подростков. Так, повышенная требовательность, строгость со стороны родителей и их контроль в отношении ребенка, а также отсутствие эмоциональной близости и сотруднических взаимоотношений с подростком могут отрицательно отразиться на его учебной мотивации, что снизит успеваемость. Только совместные усилия педагогов, педагога-психолога и родителей позволят установить гармоничные отношения в семье и повысить мотивацию учебной деятельности, что приведет к позитивным изменениям в успеваемости.

Литература:

1. Адамский, М.Я. Успешное обучение в общеобразовательной школе как организационно-педагогическая проблема / М.Я. Адамский. – Великий Новгород, 2015. – 211 с.
2. Антипова, И.В. Неуспеваемость младших школьников как психолого-педагогическая проблема / И.В. Антипова, Л.Ф. Алимская // Инновационные стратегии развития педагогического образования: сб. науч. тр. XIII Междунар. очно-заоч. науч.-метод. конф. – Москва, 2017. – С. 12-14
3. Афанасьева, О.П. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся-подростков с низким уровнем успеваемости в условиях образовательной оздоровительной организации: автореф. дис. ... канд. психол. наук / О.П. Афанасьева. – Санкт-Петербург, 2016. – 24 с.
4. Бабанский, Ю.К. Об изучении причин неуспеваемости школьников / Ю.К. Бабанский. – М.: Академия, 2018. – 290 с.
5. Ковалевская, А.П. Феномен неуспеваемости в учебно-воспитательном процессе / А.П. Ковалевская // Педагогика и психология: теория и практика. – 2017. – № 2(7). – С. 49-55. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32345967> (дата обращения: 19.09.2025)
6. Ошмарин, А.Н. Школьная неуспеваемость или не успешность? / А.Н. Ошмарин. – Джанкой, 2008. – 52 с.
7. Смирнов, М.О. Влияние стилей воспитания на успеваемость / М.О. Смирнов // Проблемы педагогики. – 2018. – № 5(37). – С. 26-28. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-stiley-vospitaniya-na-uspevaemot> (дата обращения: 18.03.2024)
8. Цетлин, В.С. Неуспеваемость школьников и ее предупреждение / В.С. Цетлин. – М.: Педагогика, 2006. – 243 с.

УДК 159.9

студент Мальцева Любовь Георгиевна

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого (г. Санкт-Петербург);

кандидат психологических наук Лучшева Людмила Михайловна

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого (г. Санкт-Петербург)

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ СТУДЕНТОВ, СОВМЕЩАЮЩИХ АКАДЕМИЧЕСКУЮ И ТРУДОВУЮ НАГРУЗКИ

Аннотация. В статье рассматривается проявление эмоционального выгорания студентов со вторичной занятостью. Изучается влияние совмещения учебной и профессиональной деятельности на психоэмоциональное состояние обучающихся, выявляются ключевые факторы, способствующие формированию синдрома выгорания. Диагностика показала, что у значительной части студентов, совмещающих учебу и работу, формируются признаки эмоционального выгорания. Наиболее выраженными являются стадии резистенции и истощения, сопровождающиеся эмоциональной отстраненностью и снижением мотивации. У неработающих студентов риск развития выгорания существенно ниже, что подтверждает влияние профессиональной нагрузки на психологическое состояние. Совмещение учебы и работы сопровождается повышенной нагрузкой и необходимостью распределения ограниченных ресурсов. Данный фактор снижает адаптивные возможности студентов и усиливает вероятность формирования профессионального истощения. Полученные результаты подтверждают необходимость разработки профилактических мер и программ психологической поддержки. Практическая значимость исследования заключается в актуализации вопроса сохранения баланса между учебной и профессиональной деятельностью студентов. Сделанные выводы подчеркивают необходимость дальнейших исследований в области профилактики эмоционального выгорания в студенческой среде.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, вторичная занятость, психологический стресс, студенты, профессиональная вовлеченность, причины выгорания.

Annotation. The article examines the manifestation of emotional burnout among students with secondary employment. It studies the impact of combining academic and professional activities on the psychoemotional state of students and identifies key factors contributing to the development of burnout syndrome. The diagnostics revealed that a significant portion of students who combine their studies and work exhibit signs of emotional burnout. The most pronounced stages are resistance and exhaustion, accompanied by emotional detachment and decreased motivation. Students who do not work have a significantly lower risk of developing burnout, which confirms the impact of professional stress on their psychological well-being. Combining study and work is accompanied by increased workload, stress, and the need to allocate limited resources. This factor reduces students' adaptive capabilities and increases the likelihood of professional burnout. The results obtained confirm the need to develop preventive measures and psychological support programs. The practical significance of the study lies in highlighting the importance of maintaining a balance between students' academic and professional activities. The findings emphasize the need for further research on the prevention of emotional burnout among students.

Key words: emotional burnout, secondary employment, increased workload, psychological stress, students, job perception, exhaustion, causes of burnout, stress, resistance.

Введение. В современном обществе проблема эмоционального выгорания приобретает все большую значимость. Фундаментальной особенностью настоящего периода остается высокая степень неопределенности, то есть наличие дефицита информации при прогнозировании своего будущего [1]. Студенты, совмещающие учебу с дополнительной занятостью, представляют собой особую группу риска для развития эмоционального выгорания. Вторичная занятость, хоть и предоставляет возможности для финансовой независимости и практического опыта, но также создает дополнительные условия, способствующие развитию стресса и эмоционального выгорания. Актуальность исследования данной темы подчеркивается несколькими ключевыми аспектами. Во-первых, в условиях экономической нестабильности и роста цен на образование все больше студентов вынуждены искать дополнительные источники дохода, что приводит к увеличению числа лиц с вторичной занятостью. Во-вторых, совмещение учебной нагрузки и работы требует от студентов высокой самоорганизации и устойчивости к стрессу, что не всегда возможно без негативных последствий для психического здоровья. В-третьих, несмотря на значимость проблемы, в отечественной практике недостаточно исследований, посвященных эмоциональному выгоранию у студентов с учетом влияния вторичной занятости.

Исследование эмоционального выгорания у студентов со вторичной занятостью имеет актуальное значение для развития психологии, педагогики и социальной работы. Во-первых, оно способствует изучению теоретических моделей стресса и выгорания, позволяя учитывать уникальные факторы, влияющие на данный феномен. Это может привести к формированию новых концептуальных подходов, которые более точно отражают динамику стресса в условиях вторичной занятости студентов.

Во-вторых, результаты исследования могут быть использованы для разработки целевых программ поддержки студентов. В условиях увеличения учебной нагрузки и конкуренции на рынке труда важно создать условия, способствующие психоэмоциональному благополучию работающей молодежи. Это включает внедрение программ по управлению временем и профилактике эмоционального выгорания, а также создание консультационных служб в образовательных учреждениях.

Кроме того, понимание факторов риска эмоционального выгорания может быть полезно для работодателей, что позволит им разрабатывать более гибкие условия труда для студентов. Таким образом, исследование не только обогащает научное знание в области психологии и педагогики, но и имеет практическое значение для улучшения качества жизни студентов и повышения их академической успеваемости.

На сегодняшний день исследователи активно рассматривают причины возникновения, группы риска, факторы, влияющие на развитие синдрома эмоционального выгорания. В.В. Бойко, научный деятель, определил эмоциональное выгорание как способ психологической защиты личности, возникающий под влиянием травмирующего воздействия. Этот механизм проявляется в форме частичного или абсолютного подавления эмоциональных реакций в процессе социальных контактов. Ученый дифференцирует данный процесс на три фазы: напряжение, резистенция и истощение. Кроме того, жертвы профессионального выгорания могут испытывать неуверенность в себе и неудовлетворенность личной жизнью [2, 3, 6].

Синдром эмоционального выгорания (СЭВ), получивший широкое распространение в студенческой среде, в последние годы становится предметом повышенного внимания исследователей и специалистов различных областей. Так, по данным С. Джекобса и Д. Додда до 40% студентов колледжей страдают выгоранием разной степени выраженности, причем частота

выявления СЭВ увеличивается от младших к старшим курсам. Факт омоложения этого синдрома призывает психологическое сообщество к действию. Согласно результатам финских исследований, эмоциональное выгорание студентов тесно сопряжено с из учебной деятельностью и мотивацией достижения [4, 5].

Тема эмоционального выгорания у студентов со вторичной занятостью представляет собой актуальную область исследования, которая требует более глубокого анализа.

Критический анализ существующих работ показывает, что хотя отдельные аспекты эмоционального выгорания у студентов были изучены достаточно подробно, но влияние работы на эмоциональное состояние учащихся остается на периферии научного внимания. В отличие от существующих исследований, которые часто рассматривают только отдельные аспекты проблемы, данное исследование акцентирует внимание на взаимосвязи между работой и учебой как фактором риска развития ЭВ. Также в профессиональном сообществе не разработаны анкеты для студентов со вторичной занятостью.

Изложение основного материала статьи. В исследовании мы предположили, что студенты со вторичной занятостью подвержены высокому уровню эмоционального выгорания, что связано с увеличенной нагрузкой и стрессом, вызванными необходимостью совмещать учебные и рабочие обязанности.

Основной целью данного исследования является изучение особенностей эмоционального выгорания у студентов со вторичной занятостью.

Методология и методы исследования. В рамках данного исследования применены качественные методы исследования эмоционального выгорания у студентов со вторичной занятостью. Использованы методики: «Утрехтская шкала увлеченности работой» (адаптация Д.А. Кутузовой, 2006), авторская анкета "Работа в моей жизни", а также «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко.

В исследовании участвовали 176 студентов выпускного курса дневной формы обучения Политехнического университета, возраст респондентов составил от 21 и до 24 лет.

Результаты работы. В рамках данного исследования была применена авторская анкета "Работа в моей жизни". Использование данной анкеты обусловлено необходимостью получения качественных и количественных данных, отражающих субъективное восприятие участников относительно их профессионального опыта и эмоционального состояния.

Общий анализ результатов исследования, включающего как работающих, так и неработающих студентов по анкете «Работа в моей жизни», позволяет выявить ряд общих тенденций и различий, а также сделать выводы о влиянии работы на академическую успеваемость и личностное развитие студентов.

Отвечая на вопрос о жизненных ценностях на текущем этапе, респонденты в обеих группах акцентировали внимание на личностном развитии и приобретении опыта. Важность личностного развития и приобретения опыта прослеживается у обеих групп: работающие студенты отмечают самореализацию (27%) как важный аспект работы, однако неработающие студенты оценивают ценность образования и личностного роста значительно выше (78% и 89%).

На вопрос о рекомендации, которую студенты, дали бы при поиске работы (проекция собственных потребностей и переживаний), они указали: сохранить здоровье, планировать время, умеренную нагрузку, что подтверждает необходимость балансировать между учебой и личной жизни, а также о возможных сложностях, связанных с данными аспектами.

Восприятие работы у работающих студентов в основном связано с финансовым аспектом (49%), тогда как у неработающих – с обязанностями и негативной модальностью (44%), что отражает различия в опыте и восприятии трудовой деятельности.

Работающие студенты чаще используют работу как источник дохода для поддержки себя во время учебы (67%), а неработающие – ориентированы на долгосрочные цели, такие как трудоустройство по специальности/продолжение обучения.

Влияние работы на учебу у работающих студентов оценивается преимущественно как нейтральное или положительное (42% – очень положительно; 39% – положительно), при этом 52% иногда испытывают стресс. У неработающих студентов большинство акцентируют внимание на необходимости развития навыков командной работы и уверенности в себе через учебу.

Результаты математической статистики, полученные с помощью углового преобразования Фишера, показали наличие значимых различий между работающими и неработающими студентами по восприятию работы как финансового аспекта (у работающих этот аспект выражен значительно сильнее, $\phi^*=3,55$) и негативной модальности самой работы: у неработающих студентов этот аспект выражен значительно сильнее ($\phi^*=-2,88$). Также было выявлено, что работа способствует уточнению карьерных целей и желаний – чаще именно работающие студенты выделяли этот аспект ($\phi^*=1,91$). Кроме того, у работающих студентов чаще встречается рекомендация начинать с небольшой нагрузки погружение в работу ($\phi^*=3,83$). В отношении ценностей на текущий момент, неработающие студенты значимо больше воспринимают образование и знания как наиболее важные в жизни ($\phi^*=-2,85$), тогда как работающие студенты значительно больше ценят финансовую независимость ($\phi^*=4,25$).

Далее рассмотрим результаты диагностики группы студентов, совмещающих обучение с работой, проведенной по методике В.В. Бойко. Полученные данные позволяют оценить степень сформированности всех трёх фаз СЭВ.

Представленные результаты позволяют констатировать, что у 54,5% студентов наблюдается процесс формирования стадий профессионального выгорания: первые две фазы эмоционального выгорания находятся в процессе формирования и уже сопровождаются проявлением соответствующих симптомов. Для данной категории студентов необходима система мер, направленных на предупреждение дальнейшего прогрессирования синдрома.

Наиболее ярко выражен синдром эмоционального выгорания у 42% студентов, причем у 12% человек – все три фазы эмоционального выгорания. Данные говорят о том, что для 12% студентов необходимы срочные меры по преодолению уже сложившегося синдрома выгорания.

Представляет интерес также анализ проявления каждой из фаз выгорания в целом в диагностируемой группе. Наименее сформированной является фаза «Напряжения», которая служит предвестником и «запускающим» механизмом в формировании эмоционального выгорания. В стадии формирования выявлена у 21% работающих, и сформирована у 24% студентов. У большей части данной группы – (57%) – фаза «Напряжения» не сформирована.

Наиболее развитой у работающих студентов является фаза «Резистенции», которая характеризует сопротивление растущему стрессу. В результате 57% группы находятся в стадии формирования этой фазы или уже имеют ее сформированной (36%).

Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что более половины исследуемой группы уже испытывают эмоциональный и психологический дискомфорт и активно ему сопротивляются, стараясь снизить давление внешних и внутренних факторов, способствующих эмоциональному выгоранию. Тем не менее, стоит отметить, что у 6% студентов симптомы формирования фазы «Резистенции» не были выявлены, что говорит о том, что эта группа чувствует себя психологически комфортно.

Фаза «Истощения», характеризующаяся падением общего тонуса и ослабленностью нервной системы, полностью сформирована у 27% студентов, а находится в стадии формирования еще у 36%. Таким образом, больше половины исследуемой группы – начинает испытывать ощущение эмоционального истощения и утраты интереса к работе, раздражительность или эмоциональную отстраненность.

Анализ выраженности конкретных симптомов, характерных для стадий эмоционального выгорания, даст возможность предположить основные факторы: как связанные с профессиональной деятельностью, так и обусловленные индивидуальными особенностями, которые оказывают воздействие на развитие процесса выгорания. Далее рассмотрим наиболее отчетливо проявляющиеся, сформировавшиеся симптомы выгорания в каждой из фаз.

На стадии «Напряжения» наиболее выраженным является симптом «Переживание психотравмирующих обстоятельств», который частично или полностью сформирован у 33% работающих. У 21% он уже сформирован, а у 18% – доминирует. Это означает, что значительная часть студентов испытывает стрессовые ситуации, которые могут негативно сказываться на их эмоциональном состоянии и профессиональной деятельности.

Рассматривая фазу «Резистенции», наиболее выраженным симптомом является «Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование», которое наблюдается у 93% студентов со вторичной занятостью. Из них 33% находятся на стадии формирования, 21% уже сформирован, а 39% испытывают симптом в доминирующей форме. Результаты свидетельствуют о тенденции студентов к ограничению эмоциональной вовлеченности, проявляющейся в выборочности установления межличностных контактов.

В рассматриваемой группе также заметен симптом «редукции профессиональных обязанностей», характеризующийся попытками работников упростить или минимизировать выполнение трудовых функций. Этот симптом полностью сформирован у 57% группы, из которых 33% имеют его в доминирующей форме.

На стадии «Истощения» наиболее выраженным является симптом «Эмоциональная отстраненность», который частично или полностью сформирован у 45% работников. У 15% он уже сформирован, а у 27% – доминирует. Это означает почти полное исключение эмоций из профессиональной деятельности.

Симптом «Личностная отстраненность» доминирует у 30%, а у 42% частично или полностью сформирован. Это говорит о том, что большинству студентов со вторичной занятостью сложно сохранять интерес к людям, которым они помогают.

Далее рассмотрим результаты диагностики группы неработающих студентов, проведенной по методике В.В. Бойко. Полученные данные позволяют оценить степень сформированности всех трёх фаз СЭВ.

У большей части неработающих студентов (56%) ни одна из трех фаз синдрома выгорания не сформирована. Однако наблюдается процесс формирования стадий профессионального выгорания. Так, в ходе исследования выявлено, что у (11%) студентов 1-2 фазы находятся уже в стадии формирования, что проявляется в симптомах выгорания, диагностируемых по методике. Для данной группы сотрудников необходимо составление программы предотвращения дальнейшего формирования синдрома выгорания.

Анализ проявлений каждой из фаз выгорания показывает, что 100% респондентов фаза «Напряжения», предвестника эмоционального выгорания, не сформирована, что указывает на отсутствие тревоги, депрессии и неудовлетворенности собой. Кроме того, фаза «Истощения» выявлена только у 11% студентов, у 85,7% её формирование не обнаружено.

Проведение статистических расчётов по критериям Стьюдента показал достоверные различия в шкалах: Переживание психотравмирующих обстоятельств (при $P=0,000006$), Неудовлетворенность собой (при $P=0,0017$), «Загнанность в клетку» (при $P=0,00001$), Общий балл по 1 фазе (при $P=0,0005$), Эмоционально-нравственная дезориентация (при $P=0,0014$), Расширение сферы экономики эмоций (при $P=0,00008$), Эмоциональная отстраненность (при $P=0,01$), Личностная отстраненность (деперсонализация) (при $P=0,000004$), Психосоматические и психовегетативные нарушения (при $P=0,0006$), Общий балл по 3 фазе (при $P=0,0004$).

Результаты по методике «Утрехтская шкала увлеченности работой» (адаптация Д.А. Кутузовой, 2006). В ходе проведения методики "Утрехтская шкала увлеченности работой" неработающим студентам было разъяснено, что их уровень увлеченности в учебный процесс можно оценить аналогично тому, как оценивается увлеченность профессиональной деятельностью. Это позволило получить представление о степени их внутренней мотивации и эмоциональной вовлеченности в учебу.

Сравнение данных двух групп по "Утрехтской шкале увлеченности" показывает, что работающие студенты в основном имеют умеренный уровень вовлеченности: примерно половину по шкалам энергичности и энтузиазма, и почти половина по шкале поглощенности в деятельность. Также значительная часть демонстрирует низкий уровень увлеченности по трем шкалам. В отличие от них, неработающие студенты преимущественно характеризуются низким уровнем увлеченности: более 70% по шкале поглощенности в деятельность и около 59% по шкале энергичности, при этом высокий уровень отсутствует. Однако проведение статистических расчётов по критериям Стьюдента не показал достоверных различий в шкалах.

Выводы. На основании проведенного исследования выявлено, что студенты, совмещающие учебу с вторичной занятостью, находятся в состоянии повышенного риска развития эмоционального выгорания, что обусловлено сочетанием профессиональных и субъективных факторов, таких как повышенная стрессовая нагрузка и необходимость балансировать между учебными и рабочими обязанностями. Гипотеза подтвердилась. Анализ стадий формирования синдрома показал, что у значительной части студентов наблюдается активное проявление симптомов выгорания, особенно в фазах сопротивления и истощения, что свидетельствует о наличии психологического дискомфорта и необходимости своевременных профилактических мер. В то же время у неработающих студентов большинство не демонстрирует признаков полного формирования синдрома, что подчеркивает важность профилактической работы для предотвращения его развития. Полученные данные подтверждают актуальность разработки комплексных программ психологической поддержки и профилактики эмоционального выгорания у студентов с учетом их профессиональной занятости, а также необходимости дальнейших исследований факторов, способствующих или препятствующих формированию данного синдрома в данной группе.

Литература:

1. Ананьев, Б.Г. Введение в психологию здоровья / Б.Г. Ананьев. – Санкт-Петербург: Питер, 1999. – 300 с.
2. Колузаева, Т.В. Эмоциональное выгорание: причины, последствия, способы профилактики / Т.В. Колузаева // Вестник ХГУ им. Н.Ф. Катанова. – 2020. – №1. – С. 122-126. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnoe-vygoranie-prichiny-posledstviya-sposoby-profilaktiki> (дата обращения: 07.09.2025)
3. Салогуб, А.М. Структура и содержание синдрома эмоционального выгорания в исследованиях зарубежных и отечественных ученых / А.М. Салогуб // Молодой ученый. – 2014. – № 5. – С. 459-461
4. Cox, T. The Burnout Companion to Study and Practice / T. Cox, A.A. Griffiths. – Critical Analysis, L., 1998. – 15 p.
5. Jacobs, S.R. Student Burnout as a Function of Personality, Social Support, and Workload / S.R. Jacobs, D.K. Dodd // Journal

УДК 159.9

кандидат психологических наук Никитина Александра Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат филологических наук Колесникова Ирина Геннадьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

магистрантка Кошечева Любовь Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ВЗАИМОСВЯЗЬ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ И УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ТРУДОМ ОФИСНЫХ СОТРУДНИКОВ

Аннотация. В статье описываются результаты эмпирического исследования, направленного на изучение взаимосвязи стрессоустойчивости и удовлетворенности трудом офисных сотрудников. Исходя из анализа результатов отечественной и зарубежной научной литературы, были обозначены основные характеристики стрессоустойчивости и удовлетворенности трудом. В эмпирическом исследовании приняли участие 35 офисных сотрудников. Были использованы следующие методики: «Тест на самооценку стрессоустойчивости личности» (Н.В. Киршева, Н.В. Рябчикова), «Опросник удовлетворенности работой» (Job Satisfaction Survey, JSS) разработанный Полом Спектором. В ходе исследования было выявлено наличие взаимосвязи между стрессоустойчивостью и удовлетворенности трудом офисных сотрудников. В результате исследования были выявлено значимых различий в показателях удовлетворенности трудом между женатыми и холостыми офисными сотрудниками. В то время как нами не было выявлено значимых различий между показателями стрессоустойчивости у женатых и холостых сотрудников. В то же время зависимость между стрессоустойчивостью и семейным положением выявлена не была. В связи с этим руководству организации была предложена разработка и внедрение комплексной программы, направленной на повышение удовлетворенности персонала своей профессиональной деятельностью. На основании полученных результатов были разработаны рекомендации, направленные на повышение уровня стрессоустойчивости офисных сотрудников.

Ключевые слова: стресс, стрессоустойчивость, факторы стресса, удовлетворенность трудом, профессиональная деятельность.

Annotation. The article describes the results of an empirical study aimed at studying the relationship between stress resistance and job satisfaction among office employees. Based on the analysis of domestic and foreign scientific literature, the main characteristics of stress resistance and job satisfaction were identified. The empirical study involved 35 office employees. The following methods were used: "Self-Assessment Test of Personality Stress Resistance" (N.V. Kirsheva, N.V. Ryabchikova), and the "Job Satisfaction Survey" (JSS) developed by Paul Spector. During the study, a relationship was identified between stress resistance and job satisfaction among office employees. The study revealed significant differences in job satisfaction between married and single office employees. However, no significant differences were found in stress resistance between married and single employees. Additionally, no correlation was identified between stress resistance and marital status. As a result, the organization's management was advised to develop and implement a comprehensive program aimed at enhancing employee satisfaction with their professional activities. Based on the results obtained, recommendations were developed, aimed at increasing the level of stress resistance of office employees.

Key words: stress, stress tolerance, stress factors, job satisfaction, professional activity.

Введение. Проблема психологического стресса среди офисных работников приобретает всё большую актуальность по причине значительного увеличения интенсивности работы и возрастания технологичности самого труда. Недостаток физического труда и переизбыток умственных нагрузок способствуют увеличению количества конфликтных ситуаций на работе, а также росту профессиональной и личной ответственности, в следствие чего приводят к повышенному уровню стресса у офисных сотрудников [7].

Большинство сотрудников крупных компаний ежедневно испытывают стресс. Им приходится сталкиваться с постоянным ростом объема задач и повышенной интенсивностью рабочего процесса. Работа в условиях высокой напряженности, многозадачности и увеличенной ответственности требует значительных физических, эмоциональных и психологических ресурсов. Именно поэтому в современном обществе особое значение приобретает личностное качество стрессоустойчивости [3].

Актуальность исследования прежде всего состоит в том, что количество исследований, посвященной проблеме стрессоустойчивости офисных сотрудников крупных компаний представлена недостаточно (Величковский А.Г., Здравомыслов К.К. и др.), хотя общие проблемы стрессоустойчивости и ее проявлений в профессиональной деятельности рассматриваются в ряде работ [4].

Несмотря на то, что особенности удовлетворенности трудом находятся в фокусе исследовательского внимания [2], мы можем констатировать недостаточное количество современных исследований, посвященных взаимосвязи удовлетворенности трудом и стрессоустойчивости. Целью данной статьи является рассмотрение особенностей взаимосвязи стрессоустойчивости офисных сотрудников и их удовлетворенности трудом.

Изложение основного материала статьи. В психологии нет единого определения стрессоустойчивости. Каждый автор вкладывает свой смысл в данное понятие. В научной литературе стрессоустойчивость характеризуется такими понятиями как эмоциональная устойчивость, фрустрационная толерантность, стресс-резистентность и другие [6]. В основном изучение стрессоустойчивости отражено в работах, основанных на изучении феномена стресса и рассмотрено с точки зрения биохимических (А.А. Виру, О.С. Крымская, Л.Е. Панин, А.И. Робу, Н.В. Хураскина), физиологических (Ф.З. Меерсон, К.В. Судаков), клинических (Ц.П. Короленко), психофизиологических и психологических (Ф.П. Космолинский, Е.В. Кузнецова, Р.С. Лазарус, А.Б. Леонова, А. Селби.) аспектов его разновидностей.

Наиболее развернуто на наш взгляд понятие стрессоустойчивости в своих работах удалось раскрыть П.Б. Зильберману, который понимал стрессоустойчивость как «интегративное» свойство личности, характеризующееся таким взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности человека, которые обеспечивают оптимальное успешное достижение цели деятельности в сложной эмотивной обстановке [1].

Стрессоустойчивость в офисных условиях работы является ничем иным как инструментом для эффективного противостояния негативным факторам рабочей среды, поэтому неразрывно связана с психоэмоциональной оценкой работы, называемой удовлетворенностью трудом. Понятие удовлетворенности трудом, так же, как и понятие стрессоустойчивости в научной литературе не имеет единого определения. Некоторые ученые рассматривают данное понятие как отношение человека к труду (В.Н. Мясичев, Е.А. Лысова и другие). Г.К. Крупнов и И.Г. Столяр считают, что удовлетворённость работой представляет собой многогранную оценку трудовой среды, отражающую совокупность воздействий, оказываемых на личность в процессе профессиональной деятельности. В.С. Мерлин, П.П. Попов и др. рассматривают удовлетворенность трудом как мотив (побуждение к деятельности обусловленные удовлетворением потребностей). Е.А. Климов, В.А. Ядов, А.А. Киссель и др. определяют удовлетворенность трудом как оценку работника окружающей обстановки (условия, оплата, содержание труда, его нормирование и др.).

В настоящее время проблема удовлетворенности трудом является крайне актуальной. В современных организациях наблюдается сложность привлечения и удержания квалифицированных кадров. Растущий спрос на специалистов высокого уровня, а также варианты удаленного формата работы дают возможность людям быстро сменить работодателя, если работника не устраивают условия [5]. По этим причинам исследование аспектов, оказывающих непосредственное влияние на удовлетворенность трудом, является крайне важной задачей.

Наше эмпирическое исследование посвящено выявлению взаимосвязи уровня стрессоустойчивости и уровня удовлетворенности трудом у офисных сотрудников. Первой гипотезой нашего исследования является предположение о наличии различий в показателях удовлетворенности трудом и стрессоустойчивостью между женатыми и холостыми офисными сотрудниками. Второй гипотезой является предположение о наличии взаимосвязи между удовлетворенностью трудом и стрессоустойчивостью офисных сотрудников.

В исследовании использовались следующие методики:

- «Тест на самооценку стрессоустойчивости личности» (авторы – Н.В. Киршева, Н.В. Рябчикова);
- «Опросник удовлетворённости работой» (Job Satisfaction Survey, JSS), автор – Пол Спектор.

Для математического анализа данных использовался t-критерий Стьюдента, коэффициент корреляции Спирмена.

Исследование взаимосвязи стрессоустойчивости и удовлетворенности трудом офисных сотрудников осуществлялось на базе офисной организации г. Н. Новгорода. В нем приняли участие 35 сотрудников компании.

На этапе анализа полученных результатов все респонденты были разделены на две группы по семейному положению. В первую группу вошли 24 респондента (69%), состоящие в браке, вторую группу составили неженатые и не состоящие в отношениях холостые респонденты – 11 респондентов (31%).

Перейдём к рассмотрению результатов оценки стрессоустойчивости участников исследования с использованием методики «Тест на самооценку стрессоустойчивости личности». В зависимости от полученных показателей все респонденты были распределены на четыре категории. К группе с очень высоким и высоким уровнем стрессоустойчивости отнесены 12 человек (34%). В категорию с уровнем выше среднего и несколько выше среднего вошли 13 участников (37%). Средний уровень стрессоустойчивости показали 8 человек (23%). К группе с показателями ниже среднего отнесены 2 респондента (6%). Ни у одного из участников не был зафиксирован низкий уровень стрессоустойчивости.

В таблице 1 приведены значения уровня стрессоустойчивости сотрудников в зависимости от семейного положения.

Таблица 1

Выраженность стрессоустойчивости у офисных работников с разным семейным положением

Семейное положение	Уровень стрессоустойчивости (среднее значение)
Женат (N=24)	33,2
Холост (N=11)	32,9
Значение t-критерия Стьюдента	0,1 (незначимо)

Используя t-критерий Стьюдента, мы не выяснили значимых различий между подгруппами испытуемых, разделенных согласно семейному положению, что демонстрирует тот факт, что у женатых и холостых сотрудников одинаковый уровень стрессоустойчивости, а значит, можем предположить, что сам факт брака не влияет на стрессоустойчивость офисных сотрудников.

Далее рассмотрим степень удовлетворенности трудом в зависимости от семейного положения. По итогам проведения теста с использованием «Опросника удовлетворённости работой» (Job Satisfaction Survey, JSS) участники исследования были распределены на две категории. В первую группу вошли 19 человек (54%), продемонстрировавшие средний уровень удовлетворённости трудом (131-171 балл). Вторую группу составили 16 респондентов (46%) с низким уровнем удовлетворённости (106-130 баллов). При этом среди офисных сотрудников не было зафиксировано крайних значений показателя – как очень высокого, так и крайне низкого уровня удовлетворённости трудовой деятельностью, что свидетельствует об их отсутствии в данной выборке. С целью взаимной проверки распределения сотрудников по семейному положению и степени удовлетворенности работой был также применен t-критерий Стьюдента. В таблице 2 представлено распределение респондентов по удовлетворенности трудом в зависимости от их семейного положения.

Таблица 2

Распределение респондентов с разной степенью удовлетворенности трудом в зависимости от их семейного положения

Семейное положение	Удовлетворенность трудом
Женат (N=24)	128,6
Холост (N=11)	140,9
Значение t-критерия Стьюдента	2,2 ($p \leq 0,05$)

Как мы видим из таблицы, значение t-критерия Стьюдента при сравнении показателей удовлетворенности трудом холостых и женатых сотрудников находится в зоне значимости на уровне $p \leq 0,05$, что демонстрирует, что холостые сотрудники имеют значимо более высокий средний балл удовлетворенности трудом по сравнению с женатыми сотрудниками. Таким образом наша первая гипотеза о том, что существуют различия в показателях удовлетворенности трудом и стрессоустойчивостью между женатыми и холостыми офисными сотрудниками, подтвердилась частично, так как нами не было выявлено значимых различий между показателями стрессоустойчивости у женатых и холостых сотрудников, но были выявлены значимые различия по удовлетворенности трудом между изучаемыми подгруппами.

Далее рассмотрим уровень стрессоустойчивости офисных сотрудников в зависимости от их удовлетворенности трудом. В таблице 3 показано распределение респондентов с разным уровнем стрессоустойчивости в зависимости от их удовлетворенности трудом.

Таблица 3

Распределение количества респондентов по уровню стрессоустойчивости в зависимости от их удовлетворенности трудом

Уровень стрессоустойчивости	Высокий	Средний
Удовлетворенность трудом		
Средняя	37%	17%
Ниже среднего	20%	26%

Из таблицы видно, что все респонденты показали результат удовлетворенности трудом либо средний, либо ниже среднего. Для определения взаимосвязей между удовлетворенностью работой и стрессоустойчивостью был использован непараметрический коэффициент корреляции Спирмена (таблица 4).

Таблица 4

Взаимосвязь удовлетворенности трудом и стрессоустойчивости у офисных сотрудников (коэффициент корреляции Спирмена)

	Удовлетворенность трудом
Уровень стрессоустойчивости	0,473 ($p \leq 0,01$)

В результате проведенного исследования была обнаружена значимая прямая связь между удовлетворенностью трудом и уровнем стрессоустойчивости. Таким образом, наша вторая гипотеза получила полное подтверждение и можно сделать вывод, что, чем выше у сотрудника стрессоустойчивость, тем более он удовлетворен своим трудом.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о наличии значимой корреляции между удовлетворенностью работой и уровнем стрессоустойчивости.

Выводы. Проведённое исследование показало наличие связи между удовлетворённостью трудовой деятельностью и уровнем стрессоустойчивости сотрудников офисов. В то же время зависимость между стрессоустойчивостью и семейным положением выявлена не была, в то время как корреляция между удовлетворённостью работой и семейным статусом прослеживается, но остаётся в зоне неопределённости и статистически значимой не является. В связи с этим руководству организации была предложена разработка и внедрение комплексной программы, направленной на повышение удовлетворённости персонала своей профессиональной деятельностью. В данную программу предполагается включить обучение стратегиям преодоления стрессовых ситуаций, освоение техник релаксации и методов конструктивного разрешения рабочих конфликтов. Важным направлением также является укрепление социально-психологических ресурсов сотрудников.

Литература:

1. Кисляков, П.А. Копинг-поведение сотрудников при осуществлении профессиональной деятельности во вредных условиях труда / П.А. Кисляков, Е.А. Шмелева, М.М. Алексапольская, А.Р. Дашевский // Век качества. – 2021. – № 3. – С. 202-218
2. Кочнева, Е.М. Гендерные особенности удовлетворенности трудом в периоды ранней и средней взрослости / Е.М. Кочнева, А.А. Никитина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – № 3. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/44PSMN319.pdf> (дата обращения: 17.09.2025). – Идентификационный номер статьи: 44PSMN319
3. Леонова, А.Б. Основные подходы к изучению профессионального стресса / А.Б. Леонова // Вестник Московского университета. Сер. 14: Психология. – 2000. – № 3. – С. 4-21
4. Маясова, Т.В. Влияние профессиональной деятельности на стрессоустойчивость / Т.В. Маясова // Вестник Мининского университета. – 2014. – №4. – С. 105-111
5. Мисюрина, А.Ш. Влияние условий труда на удовлетворенность работников своим трудом / А.Ш. Мисюрина // Университетское образование. – 2012. – С. 270-271
6. Митина, Л.М. Формирование профессионального самосознания учителя / Л.М. Митина // Вопросы психологии. – 1990. – № 3. – С. 58-64
7. Фомина, А.В. Стрессоустойчивость и удовлетворенность трудом офисных сотрудников / А.В. Фомина // Научный поиск: личность, образование, культура. – 2022. – № 2. – С. 68-78

УДК 159.9

кандидат психологических наук Никитина Александра Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат психологических наук Маннанова Елена Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

магистрант Николаева Светлана Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У МУЖЧИН-СОТРУДНИКОВ ОРГАНИЗАЦИИ С РАЗНЫМ СТАЖЕМ СЛУЖБЫ

Аннотация. Статья посвящена теоретическому и эмпирическому исследованию психологических особенностей сотрудников правоохранительных органов РФ, связанных с проявлением тревожности. В качестве исследовательской задачи автором определена попытка оценить влияние стажа службы на уровень тревожности у должностных лиц. Используя общенаучный метод автором проведен анализ научной и методической литературы, рассмотрены основные подходы к определению понятий «тревожность». Определены профессиональные и человеческие факторы, влияющие на развитие тревожности. На основании анализа полученной информации проведено эмпирическое исследование с использованием методики измерения уровня тревожности Тейлора. В заключении автором дана оценка взаимосвязи данных показателей и стажа службы. В работе систематизированы теоретические подходы к пониманию тревожности (З. Фрейд, Ч.Д. Спилбергер, А.М. Прихожан). Эмпирически изучены уровни тревожности у мужчин-сотрудников МВД с разным стажем (3-9 лет и 10-17 лет). Применены методы математической статистики (критерий Фишера, коэффициент корреляции Спирмена). Установлено преобладание среднего уровня тревожности в обеих группах. Выявлено отсутствие статистически значимой.

Ключевые слова: тревожность, сотрудник органов внутренних дел, стаж службы, психологическое состояние, профессиональный стресс, личностная тревожность, эмпирическое исследование.

Annotation. The article is dedicated to the theoretical and empirical study of the psychological characteristics of employees of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation (hereinafter – MIA), related to the manifestation of anxiety among MIA employees with varying lengths of service. The author defines the research task as an attempt to assess the impact of length of service on the level of anxiety among law enforcement officers. Using a general scientific method, the author conducted an analysis of scientific and methodological literature, examining the main approaches to defining the concept of 'anxiety.' Professional and human factors influencing the development of anxiety are identified. Based on the analysis of the obtained information, an empirical study was conducted using Taylor's anxiety level measurement method. In conclusion, the author evaluates the relationship between these indicators and length of service. The work systematizes theoretical approaches to understanding anxiety (Z. Freud, Ch.D. Spielberger, A.M. Prikhozhan). The anxiety levels of male police officers with different lengths of service (3-9 years and 10-17 years) were studied empirically. Methods of mathematical statistics were applied (Fisher's test, Spearman's correlation coefficient). The prevalence of a moderate level of anxiety in both groups was established. The absence of a statistically significant connection between length of service and anxiety level was revealed.

Key words: anxiety, law enforcement officer, length of service, psychological state, professional stress, personal anxiety, empirical research.

Введение. Актуальность темы исследования тревожности сотрудников органов внутренних дел обусловлена несколькими ключевыми факторами, такими как особенности работы правоохранительных органов, высокая степень стресса и эмоциональной нагрузки, а также возрастание профессиональных рисков. Учреждения, выполняющие функции обеспечения общественного порядка, постоянно подвергаются воздействию стресса, связанного с необходимостью реагировать на ситуации, требующие быстрой оценки, принятия решений под давлением и взаимодействия с потенциально опасными и агрессивными людьми. Таких ситуаций множество, и они оказывают сильное негативное влияние на психоэмоциональное состояние сотрудников. Тревожность, возникающая в результате этих стрессовых факторов, негативным образом сказывается на качестве выполнения служебных обязанностей, что приводит к снижению общей эффективности работы органов внутренних дел. Понимание взаимосвязи между тревожностью и стажем службы становится важным для разработки систем профилактики и поддержки сотрудников, позволяющих снижать уровень стресса и повышать их психологическую устойчивость.

Следует отметить, что проблемы тревожности у сотрудников правоохранительных органов являются предметом изучения уже несколько десятилетий. Различные аспекты изучения тревожности рассматривали в своих работах следующие авторы: Дж. Тейлор, Н.Д. Левитов, К. Хорни, З. Фрейд, Ч.Д. Спилбергер, А.М. Прихожан, К.Р. Сидоров, Д.Е. Ральянова, А.И. Дубнякова, Г. Фрейденберг, К. Маслач и многие другие. Тем не менее, многоплановое исследование вопросов тревожности сотрудников набирает обороты только в настоящее время. При этом, возможности корреляции указанных психологических феноменов не изучены должным образом, в том числе с учетом стажа службы должностных лиц [2, 3, 4, 7, 9, 13, 15].

Изложение основного материала статьи. Согласно психоаналитической теории Зигмунда Фрейда, тревожность представляет собой функцию «Эго», выполняющую сигнальную роль. Она возникает как реакция на воспринимаемую угрозу, предупреждая сознание о потенциальной опасности. Это позволяет личности мобилизоваться и выбрать адаптивную, безопасную модель поведения в угрожающей ситуации. Фрейд понимал тревогу как тягостное эмоциональное состояние, служащее предвестником возможной опасности. Её ключевыми компонентами являются переживание беспомощности и чувство неопределённости. Структуру тревожности, по З. Фрейду, образуют три ключевых компонента: 1. Своеобразное чувство дискомфорта и тягостного ощущения. 2. Сопутствующие телесные проявления, наиболее выраженным из которых является учащённое сердцебиение. 3. Непосредственное осознание данного переживания [10].

Мисунов С.Н. в своей работе отметил, что тревожность можно рассматривать как психологический феномен, отдельную эмоциональную черту личности, склонность индивидуума к переживанию волнения, состояние сильного беспокойства [11].

А.М. Прихожан указывает, что тревожность – это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности [6].

Ч.Д. Спилбергер измерял тревожность как хроническое или личное свойство (постоянное восприятие большинства ситуаций как угроз, реагируя на них состоянием тревоги) и как состояние (речь идет о «реактивной тревожности», т.е. временное состояние, сопровождающейся нервозностью, беспокойством, нервно-психическим напряжением в конкретной обстановке).

Дж. Тейлор, автор самой распространенной методики измерения тревожности (Manifest Anxiety Scale (MAS)), также раскрывал понятие тревожности, рассматривал ее влияние на деятельность. Дж.Тейлор рассматривала «тревожность» как приобретенное влечение, отличая ее от страха.

Рассматривая вопрос об причинах возникновения тревожности следует отметить, что рядом исследователей источником тревожности считается проблема ранней детской травмы (К. Хорни, Б. Филлипс), связанной в том числе с детско-родительскими отношениями. Речь идет о нарушениях нормального развития ребенка в связи с одним или несколькими негативными эмоциональными событиями, что в последующем повлияло на формирование личности [14]. З. Фрейд в качестве основной причины возникновения тревожности рассматривал внутриличностный конфликт, в основе которого лежит столкновение биологических влечений с социальными запретами, и как следствие, возникновение противоречий личностных возможностей с установленными требованиями в действительности [5].

Согласно концепции А.М. Прихожан, генезис тревожности коренится во внутренне конфликтной структуре самооценки. Исследователь утверждает, что ключевыми факторами, порождающими её неустойчивость, являются интенсивность и неосознаваемость этого конфликта. Это приводит к постоянным колебаниям между высокими притязаниями и заниженной самооценкой. Подобная амбивалентность формирует двойственное восприятие ситуации и составляет основу переживания так называемой неадекватной тревожности [6].

Проведенный Е.В. Камневой и А.В. Зеленковой анализ демонстрирует, что в контексте профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел стрессогенные факторы, связанные с прямой угрозой жизнедеятельности, детерминируют повышенный уровень тревожности. Это оказывает деструктивное воздействие на операциональную составляющую работы, снижая её успешность и качество, а также провоцирует широкий спектр социально-экономических и личностных последствий, включая рост текучести кадров, снижение трудовой удовлетворенности и трансформацию характерологических черт [1].

В своей научной работе Романенко О.Н. констатирует существование множественных классификационных подходов к категориям тревоги и тревожности. Наибольшее признание в научной среде получила дихотомия, предложенная Спилбергером, которая дифференцирует реактивную (ситуативную) тревогу как временное состояние и личностную тревожность как устойчивое свойство психики. Параллельно с этим отмечается тенденция к классификации видов тревожности по сферам её проявления, таким как учебная, межличностная или предстартовая. Дополнительным вектором анализа является уровневое рассмотрение феномена, включающее физиологический, психологический, поведенческий и социальный аспекты [8].

На основании вышеизложенного, можно сделать выводы об основных причинах возникновения тревожности у должностных лиц, с точки зрения профессионального фактора. Во-первых, речь пойдет о высоких профессиональных требованиях и рисках. Сотрудники правоохранительных органов выполняют задачи, связанные с опасностью для жизни и здоровья, где необходимо быстро ориентироваться и принимать решения. Сотрудник может оказаться не только свидетелем конфликтных ситуаций, приводящих к причинению вреда здоровью, или смерти людей, что является психотравмирующим фактором, но и участником произошедших событий (в том числе в случае применения в рамках законодательства физической силы или огнестрельного оружия). Во-вторых, работа с лицами с пониженной социальной ответственностью, способными переступить букву закона. В третьих, нарушение психологического климата в коллективе, ненормированный рабочий день, выполнение несвойственных должностному регламенту обязанностей. Следовательно, наличие сформированной в детстве личностной тревожности либо внутриличностный конфликт, противоречия личностных возможностей и установленными требованиями в действительности, могут также накладываться на профессиональную деятельность и в последующем формировать повышенный уровень тревожности.

Если сотрудники правоохранительных органов сталкиваются с личными проблемами и не могут их решить, это может привести к тому, что уровень тревожности будет значительно повышаться и, в свою очередь, снижать производительность труда и эффективность работы в команде. Также следует учитывать возрастные и половые различия, так как Филимоновой Л.А., Згура Ю.А. проведено исследование с помощью опросника Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина, предназначенного для самооценки различных уровней тревожности, осуществлена оценка выраженности личностной и ситуативной тревожности. Проведенное исследование выявило статистически значимые гендерные различия в профиле тревожности у лиц старшего возраста. Было установлено, что повышенные и выраженные показатели личностной тревожности достоверно чаще регистрировались у мужчин по сравнению с женщинами той же возрастной когорты. В отличие от этого, высокий уровень ситуативной тревожности не показал гендерной специфики и с одинаковой частотой встречался как у мужчин, так и у женщин [12].

Целью нашего эмпирического исследования явилось установление и анализ взаимосвязи уровня тревожности и стажа службы сотрудников правоохранительных органов. В рамках исследования была использована методика измерения уровня тревожности Дж. Тейлора (в адаптации Т.А. Немчинова).

В исследовании принимали участие сотрудники МВД (мужчины), распределенные на две группы: 17 респондентов со стажем службы от 3 до 9 лет (группа №1) и 17 респондентов со стажем службы от 10 до 17 лет (группа №2). Гипотеза исследования заключалась в предположении, что уровень тревожности у мужчин-сотрудников правоохранительных органов связан со стажем службы. Математический анализ данных осуществлялся с помощью критерия Фишера.

В начале обратимся к анализу уровней тревожности и стажа службы у респондентов. В таблице 1 представлены показатели тревожности сотрудников правоохранительных органов с разным стажем службы.

Особенности выраженности тревожности мужчин-сотрудников правоохранительных органов с разным стажем службы

Уровни тревожности	Стаж службы		Критерий Фишера $\phi^*_{эм}$
	3-9 лет (N=17)	10-17 лет (N=17)	
Низкий уровень тревожности	1 (5.9%)	3 (17.6%)	1.093
Средний уровень	13 (76.5%)	9 (52.9%)	1.458
Высокий уровень тревожности	3 (17.6%)	5 (29.4%)	0.816

Согласно полученным данным, среди наших респондентов (34 сотрудника) было выявлено 8 сотрудников (23,5%) с высоким уровнем тревожности, 22 сотрудника (64,7%) – со средним уровнем тревожности, 4 сотрудника (11,8%) с низким уровнем.

Распределяя показатели респондентов по стажу службы видно, что в среднем преобладает средний уровень тревожности у обеих групп. Следует отметить, что наибольший показатель по среднему уровню тревожности у сотрудников, работающих в правоохранительных органах не более 9 лет (76,5%). В описанном сценарии сотрудник сохраняет психоэмоциональную стабильность и поддерживает продуктивность деятельности преимущественно в рамках хорошо знакомых и адаптированных ситуаций, где ему понятны алгоритмы действий и мера ответственности. Однако усложнение условий или возникновение непредвиденных трудностей может спровоцировать состояние тревоги, беспокойства, а также ощущение напряженности и психологического дискомфорта. Нормализация эмоционального состояния и возвращение к равновесию наступают по мере достижения нового уровня адаптации к изменившимся обстоятельствам.

У мужчин со стажем службы более 10 лет высокий уровень тревожности выявлен несколько чаще, чем у подгруппы со стажем 3-9 лет (5 и 3 человека), при этом, низкий уровень тревожности в старшей группе также выявлен у бо́льшего количества респондентов.

Используя критерий Фишера для проверки достоверности различий между двумя выборками по уровням тревожности у групп установлено, что сравнивая показатели уровней тревожности у исследуемых респондентов, полученные эмпирические значения ϕ^* находятся в зоне незначимости, следовательно гипотеза отвергается.

При анализе взаимосвязей между стажем службы и уровнем тревожности сотрудников был использован метод ранговой корреляции Спирмена.

Таблица 2

Взаимосвязь стажа службы и уровня тревожности сотрудников правоохранительных органов (коэффициент корреляции Спирмена)

Показатель	Уровень тревожности, коэффициент корреляции Спирмена (rs)*
Стаж службы	rs = -0.068 (p ≤ 0,05)

Анализ взаимосвязи стажа службы и уровня тревожности сотрудников правоохранительных органов показал, что коэффициенты ранговой корреляции по названным шкалам также не достигают уровня статистической значимости, следовательно в нашем исследовании не была выявлена взаимосвязь между стажем работы и уровнем тревожности у изучаемой группы респондентов.

Выводы. Тревожность среди сотрудников правоохранительных органов представляет собой одну из наиболее актуальных проблем, так как она может негативно влиять на эффективность их работы и общее состояние здоровья. Тревожность может проявляться как в виде устойчивого внутреннего беспокойства, так и в виде ситуативных реакций на различные стрессовые ситуации, с которыми сталкиваются сотрудники в процессе выполнения своих служебных обязанностей. По результатам исследования мы видим, что у большинства испытуемых средний уровень тревожности, вне зависимости от стажа службы, что свидетельствует о спокойном эмоциональном состоянии, умеренной самооценке. Проведенный анализ выявил, что сотрудники с более низкими показателями тревожности, демонстрируют повышенную общительность и открытость в сравнении с их более тревожными коллегами. Несмотря на это, даже у данной категории испытуемых периодически могут наблюдаться эпизоды немотивированного беспокойства. Важным результатом исследования является также отсутствие статистически значимой корреляции между продолжительностью стажа службы и уровнем тревожности, что опровергает первоначально выдвинутую гипотезу, полученные эмпирические значения по Критерию Фишера, по методу ранговой корреляции Спирмена находятся в зоне незначимости. Тем не менее, необходимо проведение более тщательной работы по установлению причин повышения уровня тревожности у сотрудников, изучению и анализу проявления признаков среднего уровня тревожности у должностных лиц и его влияния на эффективность службы.

Литература:

1. Камнева, Е.В. Факторы риска профессионального «выгорания» сотрудников органов внутренних дел / Е.В. Камнева, А.В. Зеленкова // CyberLeninka: научная электронная библиотека: сайт. – 2009. – URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 11.05.2025). – Режим доступа: свободный.
2. Лаптев, Р.В. Исследование нервно-психической устойчивости сотрудников правоохранительных органов / Р.В. Лаптев // Межвузовский сборник научных трудов студентов и молодых ученых. – Курск, 2017. – С. 189-193
3. Лебедева, О.В. Возможности развития саморегуляции студента – будущего педагога в условиях современного педагогического вуза / О.В. Лебедева, Ф.В. Повshedная, Н.Б. Карабущенко // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 2 (15). – С. 32.
4. Лебедева, О.В. Развитие навыков психологической резильентности обучающихся в условиях дистанционного обучения / О.В. Лебедева, А.А. Никитина, И.В. Калинина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-3. – С. 289-292
5. Левитов, Н.Д. О психических состояниях человека / Н.Д. Левитов. – Москва: Просвещение, 2004. – 343 с.

6. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – Москва: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с. – (Серия «Библиотека педагога-практика»).
7. Прихожан, А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А.М. Прихожан. – Санкт-Петербург: Питер, 2007. – 192 с.
8. Пфау, Т.В. Нервно-психическая устойчивость как ресурс преодоления профессионального стресса у сотрудников МВД / Т.В. Пфау, А.А. Кияева, А.Н. Бозыкова // Сборник конференции НИЦ Социосфера. – 2013. – № 10. – С. 16-19
9. Романенко, О.Н. Классические представления о тревожности / О.Н. Романенко // Форум молодых ученых: [сайт]. – 2019. – URL: <http://forum-nauka.ru> (дата обращения: 11.05.2025). – Режим доступа: свободный.
10. Сидоров, К.В. Тревожность как психологический феномен / К.В. Сидоров // Вестник Удмуртского университета: [сайт]. – 2013. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trevozhnost-kak-psiologicheskii-fenomen/viewer> (дата обращения: 11.05.2025). – Режим доступа: свободный.
11. Сидоров, К.Р. Исследование причин тревожности учащихся / К.Р. Сидоров, И.Г. Крохина // Новое образование. – 2013. – № 1. – С. 3-5
12. Суворова, О.В. Тревожность младшего школьника в зависимости от пола и структуры семьи / О.В. Суворова, Ю.С. Елунина // Нижегородский психологический альманах: [сайт]. – 2017. – № 2. – URL: psykaf417.esrae.ru/ru/18-137 (дата обращения: 11.05.2025). – Режим доступа: свободный.
13. Филимонова, Л.А. Уровни ситуативной и личностной тревожности у лиц старших возрастных групп / Л.А. Филимонова, Ю.А. Згура // CyberLeninka: научная электронная библиотека: сайт. – 2018. – URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 11.05.2025). – Режим доступа: свободный.
14. Ханин, Ю.Л. Межличностная и групповая тревога в условиях значимой совместной деятельности / Ю.Л. Ханин // Вопросы психологии. – 1991. – № 5. – С. 56-64
15. Хорни, К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ / К. Хорни; пер. с англ. – Москва: Айрис-пресс, 2004. – 464 с.

УДК 159.922

магистрант Пергалова Евгения Александровна

ФГБОУ ВО «Приволжский исследовательский медицинский университет»

Министерства здравоохранения РФ (г. Нижний Новгород);

кандидат психологических наук, доцент Серебрякова Татьяна Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат филологических наук, доцент Колесникова Ирина Геннадьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ПРОГРАММА ИЗУЧЕНИЯ ОТЦОВСТВА КАК ФАКТОРА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье находят отражение результаты эмпирического осмысления проблемы отцовства и его влияния на психологическое благополучие субъекта. В частности, – представлено описание теоретико-методологических оснований для разработки программы мониторинга отцовства, как фактора, обуславливающего психологическое благополучие субъекта. Результатом теоретического анализа явилось стало точек зрения зарубежных и отечественных ученых в отношении терминов «благополучие», «психологическое благополучие», «родительство» и «отцовство». Обобщая позиции исследователей, благополучие мы рассматриваем как состояние равновесия и спокойствия субъекта, обусловленные балансом его аффективных состояний во всех сферах жизни и деятельности. В качестве же важнейших структурных составляющих психологического благополучия выделяем самопринятие, позитивное отношение к другим людям и с другими людьми, способность самостоятельно принимать решения, компетентность, наличие целей в жизни, потребность в личностном росте и постоянном совершенствовании. Обращаясь же к изучению работ в области проблематики родительства и трактуя его как сложное биолого-социо-культурное образование, отцовство мы рассматриваем как одну из важнейших форм проявления родительства, влияющая, в том числе, и на психологическое благополучие субъекта. При этом, понимая отцовство как психологический феномен, формирующийся в процессе социализации, взаимодействия мужчины со своей семьей и непосредственно с ребенком, предпринята попытка обосновать роль родительства в структуре психологического благополучия субъекта. В целях установления (опровержения) связи между отцовством и психологическим благополучием личности нами была спроектирована программа мониторинга, в которую вошли методика «Ценностные ориентации» М. Рокича, методика диагностики субъективного благополучия личности» Р.М. Шамина и Т.В. Бесковой, «Шкала психологического благополучия» К. Рифф в адаптации Т.Д. Шевеленковой, П.П. Фесенко и «Опросник утверждений об отцовстве» Ч. Браунсона и Л. Гилберта в адаптации Д.С. Корниенко. Мы считаем, что комплексное использование данной программы мониторинга позволит получить достаточное количество фактического материала, что позволит получить объективную информацию о наличии (отсутствии) взаимосвязи между отцовством и психологическим благополучием субъекта. Целью своей последующей деятельности мы определяем реализацию разработанной программы мониторинга с последующей разработкой программы психологического сопровождения процесса формирования отцовства, как компонента психологического благополучия личности мужчины.

Ключевые слова: семья, личность, благополучие личности, психологическое благополучие, родительство, отцовство.

Annotation. The article reflects the results of empirical understanding of the problem of fatherhood and its impact on the psychological well-being of the subject. In particular, – a description of the theoretical and methodological grounds for developing a program for monitoring fatherhood as a factor determining the psychological well-being of the subject is presented. The result of the theoretical analysis was the points of view of foreign and domestic scientists regarding the terms «well-being», «psychological well-being», «parenthood» and «fatherhood». Summarizing the positions of researchers, we consider well-being as a state of equilibrium and tranquility of the subject, due to the balance of his affective states in all spheres of life and activity. As the most important structural components of psychological well-being, we highlight self-acceptance, a positive attitude towards other people and with other people, the ability to make independent decisions, competence, the presence of goals in life, the need for personal growth and continuous improvement. Turning to the study of works in the field of parenthood issues and interpreting it as a complex biological-

socio-cultural formation, we consider fatherhood as one of the most important forms of parenthood manifestation, influencing, among other things, the psychological well-being of the subject. At the same time, understanding fatherhood as a psychological phenomenon formed in the process of socialization, interaction of a man with his family and directly with a child, an attempt was made to substantiate the role of parenthood in the structure of psychological well-being of the subject. In order to establish (refute) the connection between fatherhood and psychological well-being of the individual, we designed a monitoring program, which included the method of «Value Orientations» by M. Rokich, the method of diagnosing subjective well-being of the individual» by R.M. Shamionov and T.V. Beskova, «Scale of Psychological Well-Being» by K. Riff adapted by T.D. Shevelenkova, P.P. Fesenko and «Questionnaire of Statements about Paternity» by C. Brownson and L. Gilbert adapted by D.S. Kornienko. We believe that the comprehensive use of this monitoring program will allow us to obtain a sufficient amount of factual material, which will allow us to obtain objective information about the presence (absence) of a relationship between fatherhood and the psychological well-being of the subject. We define the goal of our subsequent activities as the implementation of the developed monitoring program with the subsequent development of a program for psychological support of the process of forming fatherhood, as a component of the psychological well-being of a man's personality.

Key words: family, personality, personal well-being, psychological well-being, parenthood, fatherhood.

Введение. Семья... «Мерило стабильности», – по определению поэта Х. Лонга и оплот «господствующих добродетелей», – с точки зрения выдающегося политического деятеля У. Черчилля.... Оспаривать эти высказывания, как мы считаем, – сложно! Как доказано современными исследованиями (работы Ю.П. Азарова, Ф.Я. Байкова, Э.В. Васильевой, Л.С. Выготского, В.Н. Гурова, Е.В. Кагана, Т.А. Куликовой, А.Г. Харчева, Т.В. Шеляг и др.), семья, являясь важнейшим институтом и социальным, и культурного развития человека, выступает основным связующим звеном между ребенком и тем социумом, в котором он живет и с которым взаимодействует. В семье у ребенка происходит формирование системы тех ценностных и духовно-нравственных установок и нормативов, которые на протяжении всей последующей жизни будут определять образ жизни и мышления человека, как полноценного гражданина (результаты исследований И.А. Коневой, Т.А. Серебряковой [18]). И именно семья, создавая все необходимые для нормальной жизни и деятельности каждого человека условия, во многом призвана обеспечить его психологический комфорт и благополучие (Э. Берн, К.Г. Юнг, Г. Хоменгаускас; А.А. Бодалев, Л.И. Божович, А.И. Венгер, В.В. Давыдов, М.И. Лисина, В.Н. Мясичев, А.А. Реан, М.Ю. Санников, Д.Б. Эльконин и т.д.). Не случайно одной из актуальных проблем психологии является разработка технологий, способствующих не только сохранению, но и оптимизации психоэмоциональных состояний людей всех возрастов, достижения ими состояния психологического благополучия.

Опираясь на осуществленный анализ исследований ученых (М. Аргайл, Н. Бредберн, И. Бонивелл, К. Рифф, М. Селигман; И.А. Джидарьян, Д.А. Леонтьев, П.П. Фесенко, О.С. Ширяев и т.д.) и рассматривая психологическое благополучие, как комплексное образование, включающее в себя «механизмы полноценного функционирования человека в совокупности с субъективным переживанием счастья и удовлетворенности жизнью и деятельностью» (Е.Н. Волкова [7, С. 4]), и выделив в качестве основных характеристик психологического благополучия «обретение человеком осмысленности и целей в жизни, чувство удовлетворенности своей жизнедеятельностью, принятие себя, возможности своего развития и личностного роста, формирование осмысленного отношения к деятельности, способность выстраивать конструктивные отношения с социальным окружением, устойчиво-стабильный эмоциональный фон положительной модальности» [19, С. 140], целью своего исследования мы определяем разработку и последующую экспериментальную апробацию программы мониторинга, направленной на установление связи между отцовством как формой родительства и психологическим благополучием субъекта (мужчины).

Изложение основного материала статьи. Выделив в структуре исследования 2 взаимосвязанных этапа, и *первый этап* мы посвятили обзору и ретроспективному анализу проблем психологического благополучия личности, и отцовства, как формы проявления родительства. Опираясь на анализ трудов ученых в области проблем благополучия и психологического благополучия, мы считаем возможным говорить не только об устойчивости интереса ученых к данным проблемам, но и полинаучный характер этого интереса. Апеллируя к результатам исследований Е.А. Вакариной [5], осуществившей, как мы считаем, детализированный историографический анализ работ ученых по проблеме благополучия человека, можно говорить о том, что первыми к данной проблематике обращаются представители философии, «погружаясь» в исследование и самого феномена «благополучия», и факторов, его обуславливающих. Так, уже в Древней Греции выдающийся мыслитель своего времени Аристотель, обращаясь к проблеме благополучия человека, понимает его как полноценную жизнь человека, достижение которой возможно через развитие добродетелей и реализацию потенциала личности, соответствие поступков человека и его разума.

На наслаждении, как возможности достижения психологического благополучия, акцентируют внимание представители эпикуреизма [8], понимая благополучие как отсутствие боли и тревоги, состояние душевного равновесия и спокойствия. Вместе с тем, уже мыслители древности (например, представители стоицизма) связывают благополучие с принятием неизбежного и жестким самоконтролем, который, с их точки зрения, и может обеспечить человеку внутреннюю гармонию. Так, М. Аврелий, Сенека, Эпиктет полагают, что истинного благополучия можно достичь лишь путём развития таких добродетелей, как мудрость, мужество, справедливость, умеренность. Более того, обращают мыслители внимание и на то, что человек должен быть готов принять жизненные ситуации, находящиеся вне его контроля, сосредоточившись на том, что он может изменить [5]. Свободу, ответственность и поиск смысла жизни, как важнейшие условия достижения человеком истинного благополучия, провозглашают представители экзистенциализма (А. Камю, Г. Марсель, Ж.-П. Сартр, К. Ясперс).

Обращаются к изучению феномена благополучия и социологи (работы Э. Дюркгейма, Р. Патнэма, Дж. Фридмана и др.), с точки зрения которых, определяющими для достижения человеком благополучия выступают социальные процессы и структуры. Более того, представители социологии склонны говорить о том, что именно благополучие каждого конкретного человека можно рассматривать как индикатор социальной интеграции и функционирования общества в целом. Так, Р. Патнэм [14] утверждает, что лишь активное участие людей в общественных организациях и наличие у каждого из них крепких социальных связей способствуют созданию «социального капитала», который положительно влияет не только на индивидуальное, но и на коллективное благополучие. Аналогичный вывод делает и А.М. Рикель [17], отмечая, что именно социальные связи и чувство принадлежности играют ключевую роль в обеспечении и психологического благополучия индивида. Представители же культурологии (К. Бэлл, К. Гирц, Ш. Оиши и др.), делают акцент на зависимости и благополучия, как целого феномена, и благополучия психологического, как его составляющей, от культурного контекста, культурных нормативов общества.

Изучают благополучие и представители медицинского подхода, рассматривая его как компонент общего здоровья человека (физическое здоровье) [9]. Более того, именно с позиций медицинского подхода проблема благополучия человека объективно должна решаться и в аспекте рассмотрения вопроса о его психологическом благополучии. Не случайно для современных исследований в области медицины характерен акцент на превентивных мерах, изучении взаимовлияния

психологических и физических компонентов здоровья, выявлении социальных факторов, влияющих на здоровье и состояние человека (В.И. Петрушин [15]).

Особый же интерес к проблеме именно психологического благополучия объективно фиксируется у психологов (Э. Динер, К. Рифф, М. Селигман; Л.В. Куликов, Р.М. Шамянов, Т.Д. Шевеленкова и др.). Вновь обращаясь к историографии (труды Е.В. Бенко [3]), следует отметить, что первыми к изучению психологического благополучия обращаются представители гуманистического направления в психологии (труды А. Маслоу, К. Роджерса и др.), подчеркивая веру во внутренний потенциал человека, его стремление к самоактуализации и осознанности всех проявлений, как основополагающую выделяя потребность человека в безопасности (или, – благополучии).

Интерес к данному феномену фиксируется и у позитивной психологии (М. Селигман, М. Чиксентмихайи), в фокусе внимания которой, как отмечает Е.А. Кужильная [12], находятся ресурсы и потенциал личности, ее позитивное функционирование. Интересны и позиции представителей гедонистического подхода к пониманию психологического благополучия (Н. Брэдберн, Э. Динер, Д. Канеман), трактующих данный феномен через концепцию «удовлетворенности-неудовлетворенности», основной мыслью которой выступает идея о том, что для психологического благополучия необходима максимизация удовольствия и сокращение боли и негативных переживаний.

Обращаясь же к анализу работ современных отечественных психологов в отношении психологического благополучия, можно говорить о том, что практически все они, также, как зарубежные ученые, пытаются сформулировать определение данному понятию. Психологическое благополучие, как устойчивую характеристику личности, предлагает понимать С.А. Водяха [6]. При этом данный исследователь предпринимает попытку установить связь между данным состоянием человека и его положительными эмоциями, которые, как считает автор [6], «вплетены» в систему отношений между людьми, обуславливая их активность и вовлеченность в жизнедеятельность, осмысленность жизни и позитивную самомотивацию. По мнению Н.А. Батурина [2], психологическое благополучие – это не что иное, как важнейшее условия саморегуляции личности. Аналогичную позицию мы встречаем и в работах Р.М. Шамянова [20], рассматривающего психологическое благополучие как состояние личности, предполагающее удовлетворенность человеком самими разными сторонами его жизни и деятельности. Л.В. Куликов [13], представляет психологическое благополучие как компонент общего благополучия наряду с материальным, физическим и духовным и определяет его как «слаженность психических процессов и функций, ощущение целостности, внутреннего равновесия» [13, С. 458].

Обобщив, выше изложенное, как основополагающие структурные составляющие психологического благополучия, с нашей точки зрения, можно выделить: принятие себя; положительное отношение к другим людям и с другими людьми (в том числе, – наличие доверительных отношений с окружающими); независимость (способность принимать решения, исходя из собственных ценностей); компетентность; наличие цели в жизни и деятельности; потребность в личностном росте и постоянном совершенствовании, развитии. В аспекте нашего исследования именно данные характеристики мы рассматриваем как важнейшие качества отца, – как главы семьи и родителя. Данный наш вывод не является случайным!

Осуществив детализированный анализ работ ученых исследований в области проблемы родительства (Н.В. Богачевой, Л.А. Грицай, Е.И. Захаровой, О.А. Карабановой, Т.М. Малеевой, С. Минухина, В. Сатир, Э.Г. Эйдемиллер и др.) и учитывая роль отца для полноценного развития ребенка (А. Адлер, К. Витакер, З. Матейчек, Э. Фромм, К.Г. Юнг; Т.П. Авдулова, Ю.Б. Борисенко, М.О. Ермихина, А.С. Спиваковская, О.К. Трухачева и т.д.), отцовство мы склонны рассматривать как важнейшую его составляющую. Современные же исследователи, обращаясь к проблеме родительства, и выделяя 2 его института – материнство и отцовство, говорят о психологии отцовства, как одной «из наиболее интересных <...> областей психологии родительства» [4, С. 3]. Более того, современные ученые склонны говорить о появлении в современном обществе «нового образа мужчины», способного на эффективное, принимающее и эмоциональное взаимодействие с детьми, активно участвующего в заботе и уходе за ребенком и готового предоставлять ему поддержку и удовлетворять его потребности [1, С. 3]. По мнению же И.С. Кона, «ответственный и заботливый отец – одна из главных ипостасей «нового мужчины» [10, С. 149].

Но так ли это? «Без хороших отцов нет хорошего воспитания» – пишет выдающийся русский историк, крупнейший литератор второй половины XVIII – начала XIX столетий Н.М. Карамзин и все ли мужчины – хорошие отцы, готовые активно участвовать в процессе воспитания детей? И, если «да», то чувствует ли мужчина себя психологически благополучным, реализуя свою социальную функцию «родитель»?

Поиск ответов на данные вопросы мы осуществляли в рамках реализации *второго этапа* исследования, целью которого явилась проектирование и последующая апробация программы мониторинга, направленного на установление связи между отцовством как формой родительства и психологическим благополучием субъекта (мужчины). Основываясь на выше изложенных теоретических положениях, в программу мониторинга, ориентированного на установление (опровержение) связи между отцовством и психологическим благополучием личности, мы посчитали целесообразным включить методику «Ценностные ориентации» М. Рокича [16], методика диагностики субъективного благополучия личности» Р.М. Шамянова и Т.В. Бесковой [21], «Шкала психологического благополучия» К. Рифф в адаптации Т.Д. Шевеленковой [22], П.П. Фесенко и «Опросник утверждений об отцовстве» Ч. Браунсона и Л. Гилберта в адаптации Д.С. Корниенко [11].

Выводы. Мы считаем, что комплексное использование данной программы мониторинга позволит получить достаточное количество фактического материала и, как следствие, – обеспечить объективную информацию о наличии (отсутствии) взаимосвязи между отцовством и психологическим благополучием субъекта.

Цель нашей дальнейшей исследовательской деятельности – экспериментальная апробация разработанной программы мониторинга с последующей разработкой программы психологического сопровождения процесса развития отцовства, как компонента психологического благополучия личности мужчины.

Литература:

1. Авдулова, Т.П. Сравнительный анализ готовности к родительству у матерей и отцов в период ожидания ребенка / Т.П. Авдулова, О.К. Трухачева // Перинатальная психология и психология репродуктивной сферы. – 2013. – № 3. – С. 67-89
2. Батурин, Н.А. Теоретическая модель личностного благополучия / Н.А. Батурин // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. – 2013. – Т. 6. – № 4. – С. 4-14
3. Бенко, Е.В. Психодиагностика структуры субъективного благополучия / Е.В. Бенко // Мир науки. – 2016. – Т. 4. – № 4. – URL: <http://mir-nauki.com/PDF/03PSMN416.pdf> (дата обращения: 23.04.2025)
4. Борисенко, Ю.В. Становление психологической готовности к отцовству: психолого-педагогический контекст и технологии сопровождения: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук: 19.00.07 / Ю.В. Борисенко. – Кемерово, 2018. – 46 с.
5. Вакарина, Е.А. Междисциплинарный подход к исследованию благополучия личности / Е.А. Вакарина // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2023. – № 4. – С. 547-558

6. Водяха, С.А. Предикторы психологического благополучия студентов / С.А. Водяха // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 1. – С. 70-74
7. Волкова, Е.Н. Психологическое благополучие и структура субъектности учителя / Е.Н. Волкова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 2. – С. 9-25
8. Домбровский, А.И. Сад Эпикура / А.И. Домбровский; послесл. А.И. Немировского. – Москва: Детская литература, 1983. – 207 с.
9. Дружилов, С.А. Здоровье, качество жизни, благополучие и адаптация: взаимосвязи явлений / С.А. Дружилов // Медицина в Кузбассе. – 2023. – № 4. – С. 5-13
10. Кон, И.С. Мальчик – отец мужчины / И.С. Кон. – Москва: Время, 2017. – 704 с.
11. Корниенко, Д.С. Разработка, адаптация и психометрическая проверка опросника «Утверждения об отцовстве» / Д.С. Корниенко, Ф.В. Дериш, Е.Н. Красильникова // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 10. – С. 1825-1829. – URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=32672> (дата обращения: 23.05.2025)
12. Кужильная, Е.А. О подходах к изучению субъективного благополучия личности в зарубежных исследованиях / Е.А. Кужильная // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2015. – № 1(60). – С. 83-86
13. Куликов, Л.В. Детерминанты удовлетворенности жизнью / Л.В. Куликов // Общество и политика: современные исследования, поиск концепций. – Санкт-Петербург, 2000. – С. 476-510
14. Патнэм, Р. Социальный капитал: измерение и последствия / Р. Патнэм // Канадский журнал политических исследований. – 2001. – № 2. – С. 41-51
15. Петрушин, В.И. Психология здоровья: учебник для вузов / В.И. Петрушин. – Москва: Юрайт, 2025. – 381 с.
16. Психологические тесты для профессионалов / сост. Н.Ф. Гребень. – Минск: Современная школа, 2007. – 496 с.
17. Рикель, А.М. Понятие субъективного благополучия в гедонистическом и эвдемонистическом подходах / А.М. Рикель // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2017. – № 2. – С. 64-82
18. Серебрякова, Т.А. Ценностное отношение к семье как основа духовно-нравственного становления личности: монография / Т.А. Серебрякова, И.А. Конева. – Москва: ИНФРА-М, 2023. – 185 с.
19. Серебрякова, Т.А. Отцовство как фактор психологического благополучия личности: теоретический аспект проблемы / Т.А. Серебрякова, Е.А. Пергалова // Инновационные практики в междисциплинарных исследованиях: сборник статей Международной научно-практической конференции, Стерлитамак, 20 июня 2025 года. – Уфа: Аэтерна, 2025. – С. 133-139
20. Шамионов, Р.М. Субъективное благополучие личности: психологическая картина и факторы / Р.М. Шамионов. – Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 2008. – 294 с.
21. Шамионов, Р.М. Методика диагностики субъективного благополучия личности / Р.М. Шамионов, Т.В. Бескова // Психологические исследования. – 2018. – Т. 11. – № 60. – 8 с. – URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 12.06.2025)
22. Шевеленкова, Т.Д. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методик исследования) / Т.Д. Шевеленкова, Т.П. Фесенко // Психологическая диагностика. – 2005. – № 3. – С. 95-129

Психология

УДК 614.8.084

кандидат исторических наук, доцент Савицкий Николай Михайлович

Федеральное государственное казённое образовательное учреждение высшего образования
«Воронежский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Воронеж);

кандидат исторических наук, доцент Беренов Александр Рашидович

Федеральное казённое образовательное учреждение высшего образования
«Воронежский институт Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Воронеж)

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ОТБОР КАДРОВ В ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНАХ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. В статье представлен комплексный многоплановый анализ современного состояния и исторического развития системы профессионального психологического отбора (ППО) кадров в правоохранительных органах Российской Федерации. Авторами детально исследованы ключевые теоретико-методологические, организационные и практические проблемы, сдерживающие эффективность ППО, включая низкий уровень психодиагностической культуры специалистов, недостаточную разработанность валидных и надежных отечественных методик, а также отсутствие четких, научно обоснованных диагностических моделей личности сотрудника, ориентированных на конкретные виды профессиональной деятельности. На основе анализа научных публикаций, нормативно-правовых актов и практического опыта обосновывается необходимость кардинального перехода от формального, усредненного отбора к глубокой, дифференцированной личностно-профессиональной диагностике (ЛПД). В качестве перспективных направлений развития системы ППО предложено усиление внимания к формированию стрессоустойчивости как интегрального качества профессиональной надежности, развитию непротиворечивой профессиональной Я-концепции и социально-ориентированной мотивационной сферы кандидатов. Особое внимание уделено внедрению индивидуального психофизического тренинга (ИПФТ) и созданию в образовательном процессе ситуаций, максимально приближенных к реальным условиям службы, что необходимо для выработки профессионального иммунитета. Подчеркивается, что решение обозначенных проблем и реализация предложенных перспектив позволит сформировать высоконадежный, психологически устойчивый и профессионально компетентный кадровый состав, способный эффективно выполнять служебные задачи в условиях высокого стресса, социальной ответственности и динамичных изменений в силовых ведомствах и стране в целом. В статье также рассматриваются исторические этапы становления ППО, начиная с дореволюционного периода и заканчивая современным этапом, что позволяет выявить закономерности развития и определить вектор будущих преобразований.

Ключевые слова: профессиональный психологический отбор, правоохранительные органы, профессиональная пригодность, профессиональная надежность, стрессоустойчивость, мотивация, личностно-профессиональная диагностика.

Annotation. The article presents a comprehensive multidimensional analysis of the current state and historical development of the system of professional psychological selection (PPE) of personnel in law enforcement agencies of the Russian Federation. The authors have studied in detail the key theoretical, methodological, organizational and practical problems hindering the effectiveness of the PSP, including the low level of psychodiagnostic culture of specialists, insufficient development of valid and reliable domestic methods, as well as the lack of clear, scientifically based diagnostic models of employee personality focused on specific types of professional activities. Based on the analysis of scientific publications, regulatory legal acts and practical experience, the necessity of

a radical transition from formal, average selection to deep, differentiated personal and professional diagnostics (LPD) is substantiated. Increasing attention to the formation of stress tolerance as an integral quality of professional reliability, the development of a consistent professional self-concept and a socially oriented motivational sphere of candidates are proposed as promising areas for the development of the vocational training system. Special attention is paid to the implementation of individual psychophysical training (IPFT) and the creation of situations in the educational process that are as close as possible to the real conditions of service, which is necessary to develop professional immunity. It is emphasized that solving the identified problems and implementing the proposed prospects will make it possible to form a highly reliable, psychologically stable and professionally competent staff capable of effectively performing official tasks in conditions of high stress, social responsibility and dynamic changes in law enforcement agencies and the country as a whole. The article also examines the historical stages of the development of vocational education and training, starting from the pre-revolutionary period and ending with the modern stage, which makes it possible to identify patterns of development and determine the vector of future transformations.

Key words: professional psychological selection, law enforcement agencies, professional aptitude, professional reliability, stress tolerance, motivation, personal and professional diagnostics.

Введение. Современные социально-политические, экономические и технологические реалии предъявляют все более высокие, многогранные и динамичные требования к кадровому составу правоохранительных органов. Формирование высокопрофессионального, морально и психологически устойчивого, мотивированного личного состава является одной из стратегических задач, от решения которой напрямую зависит эффективность обеспечения правопорядка, общественной безопасности и защиты прав граждан. Центральное, системообразующее место в структуре кадровой политики занимает профессиональный психологический отбор (ППО), призванный не просто отсеять неподходящих кандидатов, но и обеспечить надежность сотрудника как специалиста-профессионала, способного эффективно действовать в экстремальных, стрессогенных и неопределенных условиях [2; 7; 10].

Несмотря на наличие нормативно-правовой базы, закрепленной, в частности, Постановлением Правительства РФ от 06 декабря 2012 г. № 1259 (ред. от 06.03.2015) [9], на практике система ППО сталкивается с рядом системных проблем, требующих глубокого научного осмысления и разработки комплексных практических решений. Актуальность темы обусловлена не только необходимостью повышения качества отбора кандидатов, но и потребностью в формировании кадрового резерва, способного адаптироваться к быстро меняющимся вызовам и угрозам, сохраняя при этом психологическую устойчивость и профессиональную этику. В условиях цифровизации и усложнения преступной деятельности возрастает значимость таких качеств, как когнитивная гибкость, эмоциональный интеллект и способность к принятию решений в условиях дефицита информации, что требует корректировки критериев и методов ППО.

Изложение основного материала статьи. История профессионального отбора в России уходит корнями в дореволюционный период. Уже в «Уставе благочиния или полицейском» 1782 года для служащих полиции устанавливались требования, включавшие здравый рассудок, человеколюбие, верность службе, честность и бескорыстие, что свидетельствует о раннем понимании значимости личностных качеств для выполнения служебных обязанностей [4]. Следующим важным этапом стало развитие авиации в конце XIX – начале XX века, когда российский врач М.А. Рыкачев впервые разработал требования к психологическим качествам летчиков, заложив основы научного подхода к отбору персонала для деятельности в особых условиях [2].

Систематизированная деятельность службы ППО в системе МВД СССР берет начало с 1971 года, когда при ОВВК УВД Мосгорисполкома была создана первая психофизиологическая лаборатория (ПФЛ) для отбора водителей спецтранспорта. Этот шаг стал ответом на растущую потребность в обеспечении безопасности и эффективности работы в условиях повышенной ответственности. К 1980-м годам была создана разветвленная сеть ПФЛ, однако последующая организационная подчиненность этих лабораторий медицинским структурам привела к стагнации и снижению качества психологического компонента профотбора [2; 7].

Современный этап развития ППО начался в 1992 году с создания Центральной лаборатории психодиагностики профессиональной пригодности (ЦЛПП) МВД России, что позволило вывести психологические службы из-под юрисдикции медицинских учреждений и придать им самостоятельный статус. Ключевым нормативным актом, определившим современные рамки ППО, стало Постановление Правительства РФ от 06.12.2012 № 1259 [9], в котором четко сформулированы цели отбора: определение способности кандидата выполнять служебные обязанности и выявление факторов риска девиантного поведения. Сегодня ППО включает первичный отбор (на службу или учебу) и вторичный отбор (на выдвижение, занятие руководящих должностей), что подчеркивает его непрерывный, жизненный характер.

Несмотря на значительный прогресс, на современном этапе реализации ППО имеется ряд проблем, существенно снижающих эффективность всей системы профотбора. М.В. Виноградов, А.Ф. Караваев, В.М. Крук, И.Н. Носс [3], выделяют три основные проблемы профессионального психологического отбора теоретико-методологического и методического характера.

Первая проблема состоит в низкой психодиагностической культуре психологов ОВД. Эта проблема носит системный характер и обусловлена недостаточной подготовкой будущих специалистов в вузах по практико-ориентированным дисциплинам, таким как психология труда, профпсихология и организационная психология. В результате психологи зачастую ограничиваются применением стандартных, устаревших тестов, не умея интерпретировать результаты в контексте конкретной профессиональной деятельности или строить индивидуальные прогнозы. Отсутствие навыков проведения качественного интервью, наблюдения и анализа жизненного опыта кандидата приводит к формализму и поверхностности диагностики.

Вторая проблема обусловлена недостаточной разработкой отечественных психодиагностических методик. Российская психодиагностика испытывает острый дефицит в качественных, стандартизированных, валидных и надежных инструментах, адаптированных к специфике деятельности в правоохранительных структурах. Часто используются зарубежные методики, адаптация которых проведена некорректно или не учитывает культурных и профессиональных особенностей российской действительности. Отсутствие современных, компьютеризированных методик, способных оценивать такие качества, как когнитивная гибкость, принятие решений в условиях неопределенности или эмоциональный интеллект, ставит ППО в невыгодное положение по сравнению с требованиями времени.

Третья проблема заключается в отсутствии четких диагностических моделей личности сотрудника. Наиболее значимой и концептуальной проблемой является отсутствие научно обоснованных моделей личностно-профессиональной пригодности (ЛПП) для конкретных видов деятельности. Как справедливо отмечают А.Ф. Караваев, И.Н. Носс и др., говорить о «профпригодности вообще» для всей полицейской деятельности некорректно [3; 8]. Успешный оперативник, аналитик, сотрудник подразделения по делам несовершеннолетних или эксперт-криминалист – это принципиально разные профили личности. Отсутствие таких дифференцированных моделей приводит к тому, что отбор проводится по усредненным критериям, что не позволяет выявить истинно перспективных кандидатов и, что еще хуже, может привести к

ошибочному отсеку талантливых людей, чьи сильные стороны не соответствуют общим, но не специализированным требованиям.

В условиях, когда деятельность сотрудников правоохранительных органов сопряжена со значительными стрессогенными воздействиями, стрессоустойчивость выходит на первый план как один из главных критериев профессиональной надежности. Под профессиональной надежностью понимается интегральное психофизическое качество личности, детерминирующее своевременное достижение необходимой эффективности действий и ее сохранение в установленных временных пределах при воздействии комплекса профессиональных стрессовых факторов [1; 6].

Современные исследования показывают, что стресс в профессиональной деятельности носит комплексный характер, включающий физическую, информационную и, что наиболее важно, эмоциональную компоненту. Именно эмоциональная составляющая, по данным большинства исследований, играет доминирующую роль, интегрируя остальные и оказывая на них обратное влияние [6]. Стрессорами могут выступать как прямые факторы (опасность, внезапность, новизна, неопределенность), так и опосредованные (дефицит времени, монотония, противоречивость информации, необходимость совмещения нескольких видов действий).

В качестве эффективного инструмента формирования индивидуального профиля профессиональной стрессоустойчивости В.Л. Кубышко с соавторами [6] предлагают индивидуальный психофизический тренинг (ИПФТ), включающий:

- проработку психотравмирующих событий прошлого опыта;
- комплексную проработку базовых эмоций и расширение их диапазона стеничности;
- метод систематической десенсибилизации для формирования резистентности к конкретным стресс-факторам;
- моделирование стрессовых ситуаций от простых к сложным, от отдельных к комплексным.

Результаты реализованного авторами формирующего эксперимента показали статистически значимое превосходство группы, прошедшей ИПФТ, над контрольной группой по показателям эффективности профессиональных действий в стрессовых ситуациях. Это убедительно доказывает, что стрессоустойчивость – не врожденное качество, а навык, который можно и нужно целенаправленно развивать [6].

Помимо специальной подготовки и развития стрессоустойчивости, ключевым фактором успешной адаптации и долгосрочной профессиональной устойчивости является формирование у кандидата непротиворечивой профессиональной Я-концепции. Профессиональная Я-концепция представляет собой многоаспектное личностное образование, формирующееся в результате активного включения субъекта в профессиональную деятельность под воздействием профессиональной среды [12]. Успешность профессионала, его включенность в профессиональную общность и способность к саморазвитию напрямую зависят от степени сформированности этой концепции.

Непротиворечивость профессиональной Я-концепции обусловлена, в частности, отсутствием конфликта между «Я-личностным» и «Я-профессиональным». Для этого необходимо, чтобы личные ценности, цели и потребности кандидата не вступали в противоречие с требованиями профессии и ценностями, обусловленными служебной деятельностью [12]. Курсант, чьи внутренние убеждения противоречат сути правоохранительной деятельности, будет испытывать постоянный внутренний конфликт, что приведет к эмоциональному выгоранию, снижению мотивации и, в конечном итоге, к уходу из профессии.

Особое внимание следует уделить мотивационной сфере потенциальных сотрудников правоохранительных органов. Необходимо дифференцировать кандидатов, чьи мотивы связаны с узколичными интересами (например, стабильная зарплата, социальные гарантии), и тех, кто стремится к общественно значимой деятельности, защите граждан и борьбе с преступностью [10; 11; 12]. Именно внутренняя, познавательная и социально-ориентированная мотивация является мощным ресурсом, позволяющим с меньшими психологическими потерями противостоять стрессовым воздействиям и сохранять верность профессии в течение многих лет [12]. Поэтому в процессе ППО и последующей профессиональной подготовки необходимо проводить целенаправленную работу по мониторингу и развитию учебно-профессиональной мотивации, акцентируя внимание на внутренних, а не внешних стимулах.

На основе анализа современного состояния ППО и предъявляемых к сотрудникам правоохранительных органов требований, нами выделен комплекс мер, направленных на преодоление обозначенных проблем и совершенствование системы ППО.

Разработка и внедрение моделей ЛПП. Необходимо инициировать и реализовать масштабные научно-исследовательские проекты, направленные на создание и валидизацию моделей личностно-профессиональной пригодности для каждого ключевого направления деятельности в правоохранительных органах (оперативно-розыскная, информационно-аналитическая, работа с населением, экспертная и т.д.). Эти модели должны стать основой для разработки специализированных диагностических пакетов.

Модернизация системы подготовки психологов. В учебные планы вузов, готовящих психологов для ОВД, необходимо ввести углубленные курсы по психологии труда, профессиологии, психодиагностике и методам работы со стрессом. Необходимо развивать систему повышения квалификации и сертификации действующих специалистов.

Создание банка современных психодиагностических методик. Требуется государственная поддержка разработки и стандартизации новых, валидных и надежных отечественных методик, включая компьютерные тесты, моделирующие профессиональные ситуации и оценивающие когнитивные и эмоциональные компетенции сотрудников правоохранительных органов.

Интеграция ИПФТ в систему профессиональной подготовки. Индивидуальный психофизический тренинг должен стать обязательным элементом учебного процесса в ведомственных вузах, а также программ повышения квалификации действующих сотрудников, особенно тех, кто работает в наиболее стрессогенных подразделениях.

Создание реалистичных тренировочных сред. В образовательном процессе необходимо максимально широко использовать ситуационные задачи, ролевые игры и симуляторы, максимально приближенные к реальным условиям службы. Это позволит будущим сотрудникам отработать навыки решения служебных задач, выработать «профессиональный иммунитет» и снизить риск возникновения посттравматических стрессовых расстройств [11; 12].

Выводы. Таким образом, перспективы развития системы профессионального психологического отбора в правоохранительных органах связаны с кардинальным изменением парадигмы: от формального, усредненного и часто рутинного подхода – к глубокому, дифференцированному, научно обоснованному и прогнозирующему. Ключевыми направлениями совершенствования ППО должны стать:

– переход к личностно-профессиональной диагностике. Внедрение моделей личностно-профессиональной пригодности для конкретных видов оперативно-служебной деятельности, что позволит перейти от оценки «вообще» к оценке «для конкретной должности»;

- приоритетное развитие стрессоустойчивости. Признание стрессоустойчивости как центрального элемента профессиональной надежности и внедрение эффективных методик ее формирования, в первую очередь индивидуального психофизического тренинга, доказавшего свою высокую эффективность в экспериментальных исследованиях [6];
- формирование устойчивой профессиональной идентичности. Целенаправленная работа по развитию непротиворечивой профессиональной Я-концепции и внутренней социально-ориентированной мотивации у кандидатов, что является залогом их долгосрочной адаптации и профессионального долголетия;
- модернизация инфраструктуры отбора. Совершенствование нормативно-правовой базы, разработка и внедрение современных валидных психодиагностических методик, а также повышение квалификации и психодиагностической культуры психологов ОВД;
- создание иммерсивной образовательной среды. Максимальное приближение учебного процесса к реальным условиям службы через создание реалистичных тренировочных сред [5], что способствует выработке профессионального иммунитета и снижению психологических рисков.

Реализация этих направлений позволит не только значительно повысить эффективность служебной деятельности, но и обеспечить психологическую безопасность и благополучие самих сотрудников. Это, в свою очередь, является необходимым условием для формирования устойчивого, авторитетного, надежного и высокоэффективного кадрового потенциала правоохранительной системы России, способного отвечать на вызовы современности и обеспечивать безопасность граждан в долгосрочной перспективе.

Литература:

1. Бодров, В.А. Психология профессиональной пригодности / В.А. Бодров. – Москва: Когито-Центр, 2006. – 630 с.
2. Величко, М.В. История и современное состояние профессионального психологического отбора в ОВД и в МВД России / М.В. Величко, А.И. Тесленко // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2007. – № 4. – С. 10-13
3. Караваев, А.Ф. Проблемы личностно-профессиональной диагностики в профотборе кандидатов на службу в органы внутренних дел и оценки надежности сотрудника / А.Ф. Караваев, В.М. Крук, И.Н. Носс, М.В. Виноградов // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2015. – № 3(62). – С. 45-52. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-lichnostno-professionalnoy-dagnostiki-v-profotbore-kandidatov-na-sluzhbu-v-organy-vnutrennih-del-i-otsenki-nadezhnosti> (дата обращения: 20.06.2025)
4. Кикоть, В.Я. Организационно-правовое и информационное обеспечение реализации кадровой политики МВД России в сфере подготовки кадров: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора юридических наук / В.Я. Кикоть. – Москва: ВНИИ МВД России, 2002. – 55 с.
5. Крук, В.М. Оптимизация эмоциональных компонент психических состояний в профессиональной деятельности методом ситуативно-образного моделирования / В.М. Крук, А.Ю. Федотов // Человеческий капитал. – 2019. – № 9(129). – С. 79-94
6. Кубышко, В.Л. Психологическое обеспечение стрессоустойчивости как элемента профессиональной надежности специалиста силовых структур / В.Л. Кубышко, В.В. Вахнина, В.М. Крук, А.Ю. Федотов // Психология и право. – 2020. – Т. 10. – № 2. – С. 167-178
7. Мягих, Н.И. Профессиональный психологический отбор в органах внутренних дел Российской Федерации (концепция, принципы, критерии, технологии): автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Н.И. Мягих. – Санкт-Петербург, 2004. – 20 с.
8. Носс, И.Н. Личностно-профессиональная спецификация: определение и функционирование / И.Н. Носс // Психология и психотехника. – 2014. – № 10. – С. 84-91
9. Постановление Правительства Российской Федерации от 06.12.2012 № 1259 «Об утверждении Правил профессионального психологического отбора на службу в органы внутренних дел Российской Федерации». – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201212110012> (дата обращения: 20.06.2025)
10. Федотов, А.Ю. Профессиональная надежность специалиста силовых структур: монография / А.Ю. Федотов. – Москва: Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя, 2018. – 198 с.
11. Хлоповских, Ю.Г. Психология и педагогика в деятельности сотрудников органов внутренних дел: психологический практикум для курсантов специальности 40.05.02 «Правоохранительная деятельность» / Ю.Г. Хлоповских. – Воронеж: Воронежский институт МВД России, 2019. – 75 с.
12. Хлоповских, Ю.Г. Развитие стрессоустойчивости будущих сотрудников правоохранительных органов / Ю.Г. Хлоповских // Общественная безопасность, законность и правопорядок в III тысячелетии. – 2019. – № 5-3. – С. 335-338

Психология

УДК 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент Шипилина Вероника Васильевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

ИССЛЕДОВАНИЕ ЛОКУСА КОНТРОЛЯ У ПЕРВОКУРСНИКОВ ВУЗА В КОНТЕКСТЕ ТЕОРИИ ПОКОЛЕНИЙ

Аннотация. Психолого-педагогические исследования последнего десятилетия все больше акцентируют внимание на влияние происходящих в обществе социокультурных изменений на сферу образования в целом и профессионального образования в частности. К числу наиболее значимых изменений относятся глобальная цифровизация социальной сферы, геймификация сферы образования, интернет-зависимость подрастающего поколения и т.п. В связи с этим возрастает интерес к «конфликту отцов и детей» – к различиям базовых ценностей представителей разных поколений. Локус контроля (субъективный контроль) – одна из базовых характеристик профессионала в любой сфере деятельности. Статья посвящена сравнительному анализу локуса контроля у студентов – ярких представителей поколения Z и студентов переходного к Альфа поколению. Методами исследования выступили опросник уровня субъективного контроля (УСК) и математическая обработка полученных с его помощью данных U-критерием Манна-Уитни. На основе анализа полученных данных выявлены значимые различия в уровне субъективного контроля у первокурсников разных лет. Уточнено понимание меры ответственности, которую молодежь готова принять на себя в разных сферах деятельности. Подтверждена тенденция роста экстернатности в большинстве исследуемых сфер жизнедеятельности, а особенно – в требующих от человека долгосрочного саморегулирования. Определены возможности для целенаправленной поддержки личностного роста студентов в образовательной среде вуза.

Ключевые слова: уровень субъективного контроля, локус контроля, экстернальность, интернальность, теория поколений.

Annotation. Over the past decade, psychological and pedagogical research has increasingly emphasized the impact of ongoing sociocultural transformations in society on education in general and professional education in particular. Among the most significant changes are the global digitalization of the social sphere, the gamification of education, internet addiction among younger generations, and similar phenomena. Consequently, scholarly interest in the «parent-child conflict» – i.e., differences in core values between generations – has intensified. Locus of control (subjective control) represents one of the fundamental characteristics of professionals across all domains. This article presents a comparative analysis of the locus of control among students-distinct representatives of Generation Z and students transitioning toward Generation Alpha. The study employed the Subjective Control Level Questionnaire (SCL) and statistically analyzed the collected data using the Mann-Whitney U-test. Based on the findings, statistically significant differences in the level of subjective control were identified among first-year students from different academic years. The study further refined our understanding of the degree of responsibility young people are willing to assume across various life domains. The results confirm a growing trend toward externality-particularly in areas requiring long-term self-regulation. Finally, the study identifies opportunities for targeted support of students' personal development within the university educational environment.

Key words: level of subjective control, locus of control, externality, internality, generational theory.

Введение. В последнее десятилетие в социально-педагогической практике и психолого-педагогических исследованиях все более активно поднимаются проблемы развития образования и воспитания, связанные с социокультурными трансформациями XXI века. Социальные сети, геймификация, интернет-деятельность определяются как факторы социализации; активно обсуждается проблема социальной и культурной идентичности юношества; в реалиях цифровизации исследуются проблемы социальной дифференциации детства и юности и возможностей педагогического влияния на эти факторы [1]. Анализ психолого-педагогических исследований [3; 6; 8 и др.] показывает возрастающий интерес к исследованию данной проблематики с позиций теории поколений Н. Хоуа и В. Штрауса (1991), которые называют поколением социальные группы, рожденные в определенный исторический период, испытавшие влияние одних и тех же событий, особенностей воспитания, имеющие схожие ценности [11]. Как утверждает Е. Шамис с соавторами: «Человек этих ценностей не замечает, но они постоянно влияют на его решения и поступки» [9].

Особую актуальность в рамках теории поколений приобретает проблематика поколения Z, называемого также «цифровым поколением» [1; 2; 3; 5; 10 и др.]. Несмотря на большое количество публикаций, описывающих особенности поколения Z, и имеющиеся эмпирические исследования феномена цифрового поколения в целом, фактически отсутствуют исследования о специфике проявления отдельных субъектных характеристик и личностных особенностей данного поколения, знание которых необходимо для выстраивания их образовательных траекторий, успешной социализации и профессионализации. Анализ результатов психолого-педагогических исследований проблематики развития, воспитания и обучения современных школьников и студентов за период 2004-2024 годов по материалам научных статей и авторефератов диссертаций, выполненный нами, позволяет утверждать, что большая часть их выполнена вне контекста поколенческих особенностей; количественно преобладают исследования по проблематике детей школьного возраста, в меньшей степени – студенчества. Сегодняшние студенты и выпускники профессиональных образовательных учреждений - это представители цифрового поколения. Сегодня они приходят на производство и сферу обслуживания, от их профессионализма, личной ответственности, компетентности в принятии решений и способности управлять собственной жизнью зависит будущее нашей страны и государства, общества в целом и каждого человека отдельно. Именно поэтому проблема ответственности молодого поколения за происходящее в их жизни является предметом интереса исследователей и становится особенно актуальной в последнее время, когда проблема инфантилизации современной молодежи стоит особенно остро. Среди многих особенностей поколения Z инфантилизм является своего рода социально-психологическим трендом. Он проявляется в том, что взрослые люди сохраняют детские черты и соответственно во «взрослых» ситуациях ведут себя по-детски, не осознавая этого. Соответственно, они менее ответственны, менее исполнительны, они не готовы признавать свою вину за срывы и неадекватное выполнение каких-то работ. Но при этом, как дети, будут постоянно ожидать от окружающих безусловной положительной оценки всего, что они делают. В связи с этим, как утверждают многие исследователи, для современной ситуации характерно обострение мировоззренческого конфликта отцов и детей, когда молодое поколение отбрасывает жизненный опыт и взгляды старших как ненужный и устаревший. В рамках социологического проекта «Исследование ценностей, мотивации и поведения людей, рожденных после 1995 г.» экспериментально установлено, что отсутствие стремления брать на себя ответственность для них является скорее реальностью, чем мифом. Возможность самостоятельно принимать решения и нести за них ответственность не является важным мотиватором для студентов. При этом они чаще считают, что контролируют ход собственной жизни. Вместе с тем, авторы исследования утверждают, что мнение о неkritичности студентов поколения Z к себе и своим недостаткам, зависимости их от внешнего одобрения, похвалы, требований поощрения со стороны преподавателя является скорее мифом, чем реальностью [4].

Изложение основного материала статьи. В данной статье представлены результаты эмпирического исследования, проведенного с целью подтверждения/опровержения точки зрения о нежелании студентов-зетов брать на себя ответственность и принимать решения в разных жизненных ситуациях с использованием психологического диагностического инструментария. В качестве основной характеристики для исследования выбран локус контроля личности; в качестве респондентов – в сравнении студенты-первокурсники Омского государственного педагогического университета (направление подготовки – Профессиональное обучение) 2017-го и 2024-го годов поступления.

Понятие локуса контроля было введено в психологический тезаурус Дж. Роттером и определялось им как качество, характеризующее склонность человека приписывать ответственность за результаты своей деятельности внешним и внутренним силам. Методология бихевиоризма позволила Дж. Роттеру рассмотреть локус контроля как «степень понимания человеком причинных взаимосвязей между собственным поведением и достижением желаемого» [7, С. 25]. Согласно теории Дж. Роттера, локус контроля (субъективный контроль) возникает и формируется в процессе социализации личности и является устойчивым личностным свойством; индивидуальные различия в локализации контроля обусловлены процессом научения, немаловажную роль при этом играет семья. Субъективный контроль определяется Дж. Роттером как интернальный (внутренний) и экстернальный (внешний). Различия между ними заключаются в следующем: личности с интернальным локусом контроля полагают, что они сами управляют большинством ситуаций; они уверены в себе, спокойны, всегда находят цели в жизни и им понятен смысл жизни; личности с экстернальным локусом контроля уверены в том, что их жизнью управляют внешние силы, такие как случай, обстоятельство, судьба, вмешательство извне, поэтому они зачастую оказываются более неуверенными в себе, агрессивными, тревожными, беспокойными и нетерпимыми.

Локус контроль (субъективный контроль) как личностное свойство и его формирование в процессе социализации на этапе профессионализации на протяжении многих лет неизменно вызывает интерес исследователей. Исследуются не только

его особенности как такового (Гладышев Ю.В., 2015; Горская Н.Е., Глызина В.Е., Федорюк А.В., 2019 и др.), но взаимосвязь с другими личностными характеристиками и факторами социализации: особенности субъективного контроля при различной выраженности личностной ригидности (Бокова О.А., 2002); особенности образа будущего у студентов с разным уровнем субъективного контроля (Канищева М.А., 2016), особенности смысловых ориентаций и локуса контроля студентов (Удалова Т.Е., Мордык А.В. и др.; 2017); взаимосвязь уровня притязания и локуса контроля (Шагалина М.Н., 2018); локус контроля и уровень прокрастинации (Валиуллина В.Е., 2018); локус контроля и стратегии поведения в конфликтных ситуациях (Абдуллаева А.С., Басурина Л.Ю., 2023); уровень субъективного контроля во взаимосвязи с конформностью и успешностью учебной деятельности студентов (Крутых Е.В., 2018) и др. Несмотря на актуальность исследования проблемы социализации поколения Z, не удалось в доступных нам источниках найти исследования субъективного контроля студентов, выполненных в контексте теории поколений.

В качестве диагностического инструментария исследования применялся опросник уровня субъективного контроля (УСК) (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, Л.М. Эткинд). Математическая обработка полученных данных проводилась с помощью U-критерия Манна-Уитни. Полученные результаты в сравнении двух выборок испытуемых представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Результаты исследования уровня субъективного контроля у студентов-первокурсников 2017 и 2024 гг.

Сферы проявления	2017 год поступления		2024 год поступления		Достоверность различий по U-критерию Манна-Уитни
	Экстернальный локус контроля (в %)	Интернальный локус контроля (в %)	Экстернальный локус контроля (в %)	Интернальный локус контроля (в %)	
Общая интернальность	44	56	60	40	-
В области достижений	16	84	46,7	53,3	p<0,05
В области неудач	64	36	80	20	-
В семейных отношениях	40	60	76,7	23,3	p<0,01
В области производственных отношений	56	44	63,3	36,7	-
В области межличностных отношений	44	56	33,3	66,7	-
В области здоровья	56	44	73,3	26,7	p<0,01

Анализируя представленные в таблице данные, можно выявить интересные тенденции, которые укладываются в рамки теории поколений. Год поступления 2017 – это студенты, родившиеся примерно в 1999-2000 годах, то есть яркие представители поколения Z (цифровое поколение). Год поступления 2024 – это студенты, родившиеся примерно в 2006-2007 годах, что соответствует переходному периоду от поколения Z к поколению Альфа, которое формировалось в условиях ещё более глубокой цифровизации, пандемии COVID-19, усиления социальной поляризации, роста тревожности в обществе и изменения роли семьи и образования.

Анализ по сферам проявления локуса контроля.

1. Общая интернальность. Здесь имеет место обратная динамика – рост экстернальности за 7 лет. Это может указывать на то, что молодое поколение всё больше ощущает, что оно меньше контролирует свою жизнь в целом. В контексте теории поколений: переходное к Альфа поколение выросло в условиях пандемии (дистанционное обучение, социальная изоляция), экономической нестабильности, климатических тревог, усиления родительского контроля, цифровой зависимости. Эти факторы способствуют формированию экстернальной установки – ощущения, что мир непредсказуем и управляется внешними силами.

2. В области достижений мы имеем один из самых значимых сдвигов – резкое снижение интернальности. Поколение Z (поступление в вуз 2017г.) верило, что успех зависит от личных усилий. Переходное к Альфа поколение (поступление в вуз 2024г.) всё чаще считает, что достижения зависят от социального происхождения, связей, «везения», системных барьеров. Это соответствует теории поколений, согласно которой поколение Альфа будет более цинично и реалистично в вопросах успеха. Они видят, что даже при больших усилиях результат не гарантирован (высокая конкуренция, безработица, «переквалификация»).

3. В области неудач – рост экстернальности. То есть молодые люди всё чаще не берут на себя ответственность за провалы, объясняя их внешними обстоятельствами. Это может быть защитным механизмом в условиях высокой тревожности и перфекционизма. Переходное к Альфа поколение, воспитанное в условиях гиперопеки, может избегать самокритики, чтобы сохранить психоэмоциональное равновесие. Также здесь может иметь место социокультурный контекст: популяризация идей о психическом здоровье, где акцент делается на внешних факторах стресса (дискриминация, давление системы), а не на личных слабостях.

4. В семейных отношениях видим кардинальный сдвиг – резкое падение интернальности. Первокурсники 2024 года считают, что семейные отношения зависят не от их действий, а от поведения родителей, семейной динамики, внешних кризисов (разводы, миграция, экономические трудности). Новое поколение все чаще растёт в неполных семьях, подвергается большому давлению со стороны родителей (особенно в вопросах учёбы), что формирует ощущение отсутствия контроля в личной сфере. Также возможно, что молодёжь стала менее склонна вмешиваться в семейные конфликты, ожидая, что их разрешат взрослые.

5. В сфере производственных отношений наблюдается рост экстернальности – молодёжь всё меньше верит в то, что карьера зависит от них. Это может быть связано с тем, что автоматизация и искусственный интеллект вызывают опасения по поводу занятости в будущем; опытом старших братьев и сестёр (поколения Z), которые сталкиваются с трудностями при трудоустройстве; ощущением, что работодатели несправедливы, а системы оценки субъективны. Согласно теории

поколений, поколение Альфа будет более скептически относиться к традиционной карьере и ожидать от работодателей не только зарплаты, но и заботы о благополучии.

6. Сфера межличностных отношений – это единственная сфера, в которой интернальность выросла. Возможные причины этого могут быть в широком распространении различного рода интернет-контента, социальных сетей и мессенджеров, которые:

- 1) предоставляют больше возможностей для проявления инициативы в общении;
- 2) делают акцент на самовыражении и «размывании» личных границ;

3) способствуют повышению осведомленности в области психологии, построения коммуникации и т.п. Это говорит о парадоксальности будущего поколения Альфа: они будут чувствовать себя беспомощными в больших системах (образование, карьера, семья), но более уверенно вести себя в личных коммуникациях, тенденцию к чему мы уже и наблюдаем у сегодняшних первокурсников.

7. В сфере здравоохранения – резкий рост экстернальности, т.е. молодёжь считает, что здоровье зависит не от них, а от наследственности, экологии, доступности медицины, внешних стрессовых факторов и т.п. С одной стороны, причинами этого могут быть:

- 1) пережитая пандемия, которая показала, что болезни могут выйти из-под контроля;
- 2) рост числа хронических заболеваний у молодёжи;

3) распространение идей о «системной нездоровости» общества. С другой – это соответствует поколенческому тренду на коллективное объяснение личных проблем: вместо «я болен, потому что неправильно питаюсь» звучит «я болен, потому что мир токсичен».

Выводы. В контексте теории поколений сравнение полученных в разные годы диагностических данных свидетельствуют о том, что переходное к Альфа поколение (2024г. поступления в вуз) демонстрирует более выраженный экстернальный локус контроля в большинстве сфер по сравнению с поколением Z (2017 г. поступления). Несомненно, имеет место влияние кризисов (пандемия, экономическая нестабильность и т.п.), формирующих «поколение риска», которое склонно объяснять происходящее внешними факторами. Переходное к Альфа поколение выросло также в условиях сильной родительской опеки и цифровой среды, где выбор часто определяют алгоритмы, а не человек, что подрывает самостоятельность и формирует установку на внешний контроль. Несмотря на общую экстернальность, парадоксальным образом наблюдается рост интернальности в сфере общения, что говорит о новом типе субъектности – молодёжь чувствует себя способной строить отношения, но не способной изменить систему. Отмечается снижение ответственности в сферах, требующих долгосрочного саморегулирования: здоровье, семейные и профессиональные отношения – те сферы, где необходима устойчивая внутренняя мотивация, но именно в них интернальность минимальна.

Все это влечет за собой определенные педагогические и социальные последствия:

1) Система образования должна учитывать, что студенты меньше верят в то, что успех зависит от них самих. Необходимо целенаправленное формирование профессиональной идентичности и уверенности в своих производственных ролях посредством стажировок, практик, карьерного консультирования и т.п.

2) У современной молодежи необходимо развивать психологическую устойчивость, навыки преодоления трудностей, чувство самостоятельности.

3) Важно формировать реалистичные, но поддерживающие установки: признавать внешние барьеры, но не отрицать личную ответственность.

Литература:

1. Белозерова, Л.А. Социокультурные особенности поколения Z: опыт эмпирического исследования / Л.А. Белозерова, С.Д. Поляков, О.О. Жидяева // Поволжский педагогический поиск. – 2018. – № 3(25). – С. 16-23. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36407523> (дата обращения: 15.08.2025)
2. Кулакова, А.Б. Поколение Z: теоретический аспект / А.Б. Кулакова // Вопросы территориального развития. – 2018. – № 2(42). – С. 1-15. – DOI 10.15838/tdi.2018.2.42.6
3. Мирошкина, М.Р. Комплексное междисциплинарное исследование, проводившееся в рамках реализации проекта «Цифровое поколение. Портрет в контексте образования», осуществляемого при финансовой поддержке РГНФ (соглашение № 15-06-10018 (а) от 26 мая 2015 г.). Подходы, обоснования, организация проекта / М.Р. Мирошкина, Е.Б. Евладова, А.В. Куракин, Д.А. Лазарева; под ред. М.Р. Мирошкиной, Е.Б. Евладовой, С.В. Лобынцевой // Материалы научно-практической интернет-конференции с международным участием. – Москва: Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО, 2017. – С. 7-44. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29336720> (дата обращения: 15.08.2025)
4. Мифы и реальность о поколении зумеров / А.А. Аузан, А.И. Бахтигараева, В.А. Брызгалов [и др.]. – Москва: Институт национальных проектов; ГК ЛАНИТ, 2022. – 74 с. – URL: <https://t-j.ru/media/facts-about-zoomers-1.k7mi6rd3fb0z..pdf> (дата обращения: 14.08.2025)
5. Нечаев, В.Д. «Цифровое поколение»: психолого-педагогическое исследование проблемы / В.Д. Нечаев, Е.Е. Дурнева // Педагогика. – 2016. – № 1. – С. 36-45. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25654669> (дата обращения: 15.08.2025)
6. Пищик, В.И. Типологические и идентификационные признаки поколений / В.И. Пищик // Российский психологический журнал. – 2018. – Т. 15. – № 2. – С. 215-236. – DOI 10.21702/rpj.2018.2.9
7. Салливан, Г. Теория межличностных отношений и когнитивные теории личности / Г. Салливан, Дж. Роттер, У. Мишел. – Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2007. – 128 с.
8. Солдатова, Г.У. Модели передачи опыта между поколениями при освоении и использовании Интернета / Г.У. Солдатова, Е.И. Рассказова // Вопросы психологии. – 2015. – № 2. – С. 56-66. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25470006> (дата обращения: 14.08.2025)
9. Шамис, Е. Теория поколений. Необыкновенный ИКС. 1964-1984 / Е. Шамис, Е. Никонов. – Москва: Университет «Синергия», 2016. – 210 с. – URL: <https://knigogid.ru/books/2321-teoriya-pokoleniy-neobyknovenny-iks/toread?page=4> (дата обращения: 14.08.2025)
10. Шлегель, Е.В. Поколение Z: типические черты и ценностные ориентации / Е.В. Шлегель // Вестник Гуманитарного университета. – 2022. – № 2(37). – С. 122-130. – DOI 10.35853/vestnik.gu.2022.2(37).12
11. Howe, N. Generations: The History of Americas Future. 1584 to 2069 / N. Howe, W. Strauss. – New York: Quill William Morrow, 1991. – 544 p. – URL: <https://archive.org/details/GenerationsTheHistoryOfAmericasFuture1584To2069ByWilliamStraussNeilHowe/page/n315/mode/1up> (дата обращения: 14.08.2025)

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Абашина Анна Дмитриевна Опарина Яна Олеговна Латыш Артем Александрович	ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ	4
Абашина Анна Дмитриевна Расчетина Светлана Алексеевна	ЛОГИКА ИССЛЕДОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РУСЛЕ СИНЕРГЕТИЧЕСКОГО ПОДХОДА	7
Андряшина Наталия Сергеевна Назарова Екатерина Николаевна Пестова Наталия Владимировна	АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ГЛОБАЛЬНОЙ ФИНАНСОВОЙ И ESG- КУЛЬТУРЫ	10
Анискин Михаил Александрович	ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ ОПЫТ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРНЫХ КАДРОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	14
Арадахова Мария Балазфендиевна Плиева Ася Ортелловна Хашегульгова Жанна Ахметовна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ИНТОНАЦИОННОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	16
Ахмедпашаева Калимат Арслановна Ахмедпашаев Джалал Мурадович Рубанова Елена Ивановна	ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ – ДЕТЕЙ УЧАСТНИКОВ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ СВО	19
Bazhora Anatolie Tudorovich Fan Xiaoqing Zhujiangfanovna	ANALYSIS OF THE CURRENT STATE OF TEACHING COURSES ON CHINESE HISTORY AND CULTURE AT ROMANIAN UNIVERSITIES FROM THE POINT OF VIEW OF TEACHERS	24
Базаева Фатима Умаровна Валиева Патимат Валиевна Шумилова Елена Аркадьевна	КЛЮЧЕВЫЕ ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОГО ДИАЛОГА МЕЖДУ ПРЕПОДАВАТЕЛЕМ И СТУДЕНТАМИ	27
Балыков Вячеслав Витальевич	ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ У АНГЛОГОВОРЯЩИХ СТУДЕНТОВ	31
Баранова Екатерина Александровна Ахметшина Ирина Анатольевна	АКТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ	35
Бахлова Наталья Анатольевна Митяева Светлана Дмитриевна Михеева Дарья Олеговна	КУРС ДПИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТРУДА (ТЕХНОЛОГИИ)	38
Бежану Татьяна Вячеславовна	МАТЕМАТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ РЕШЕНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ ЗАДАЧ	42
Белаш Виктория Юрьевна Михеева Дарья Олеговна	О МЕТОДИКЕ ФОРМИРОВАНИИ УМЕНИЙ РАБОТАТЬ С ИНФОРМАЦИЕЙ СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ: ПРОЕКТИРОВАНИЕ МОДЕЛИ	46
Бендик Ольга Александровна	АЛГЕБРА В КОШЕЛЬКЕ: РАЗБИРАЕМ КРЕДИТНУЮ КАРТУ НА УРОКЕ	49
Бендик Ольга Александровна	ОТ АБСТРАКТНЫХ ЗАДАЧ К РЕАЛЬНЫМ ФИНАНСАМ: КАК КЕЙСЫ ИЗ ЖИЗНИ ПОВЫШАЮТ МАТЕМАТИЧЕСКУЮ И ФИНАНСОВУЮ ГРАМОТНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ	52
Бендик Ольга Александровна	ОЦЕНКА ФИНАНСОВЫХ РИСКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕОРИИ ВЕРОЯТНОСТЕЙ	55
Бичева Ирина Борисовна Зайцева Светлана Александровна Белинова Наталья Владимировна	ДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ ПРОБА КАК УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ ДОШКОЛЬНИКОВ К ТРУДУ И ВЫБОРУ БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ	58
Богуславская Маргарита Михайловна	ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ И ИХ ТРАНСФОРМАЦИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ	61
Борисов Николай Андреевич Кузнецов Владимир Алексеевич Мусин Олег Алишерович	ОРГАНИЗАЦИЯ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ СО СТУДЕНТАМИ СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ГРУПП В ВУЗЕ	63
Бостанова Фатима Ахмедовна Каракотов Ахмат Асланович Голаева Амина Хаджи-Муратовна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ МАТЕМАТИКИ	66

Боташева Фатима Юсуфовна Булатова Элла Мухтаровна Лайпанов Сагит Далхатович	МАТЕМАТИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ	68
Бучин Николай Иванович Ронжина Наталья Владимировна	ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОЕННЫХ ДОКТРИН В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ	70
Валиева Патимат Валиевна Шумилова Елена Аркадьевна Кухтяева Ольга Николаевна	ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА	73
Ван Готуань	СОСТАВ СОДЕРЖАНИЯ ФИЗКУЛЬТУРНОЙ ГРАМОТНОСТИ	77
Ван Елун	ТРАДИЦИОННЫЕ КИТАЙСКИЕ ТАНЦЫ В РАЗВИТИИ РИТМОПЛАСТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ШКОЛАХ КИТАЯ	80
Варфоломеева Светлана Васильевна	О РОЛИ СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ЛОГИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА В САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ	83
Вахрушева Инна Алексеевна Жаныс Арай Бошанкызы Прудкий Александр Сергеевич	ВАРИАТИВНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ МАТЕМАТИКЕ СТУДЕНТОВ АГРАРНОГО ВУЗА	88
Вековищева Светлана Николаевна Иванова Марина Евгеньевна	МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА-НАСТАВНИКА	91
Вершинина Наталья Викторовна Бабина Светлана Александровна Винокурова Наталья Валентиновна	ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКИХ ИНТЕРЕСОВ У СОВРЕМЕННЫХ СТАРШЕКЛАССНИКОВ	93
Винникова Ирина Сергеевна Кузнецова Екатерина Андреевна Прохорова Мария Петровна	ОБУЧЕНИЕ ЧЕРЕЗ ДЕЙСТВИЕ (ACTION LEARNING) И ПРОЕКТНЫЙ ПОДХОД – РЕШЕНИЕ РЕАЛЬНЫХ БИЗНЕС-ЗАДАЧ	97
Винникова Ирина Сергеевна Кузнецова Екатерина Андреевна Шустова Ксения Вадимовна	ОБУЧЕНИЕ МЕНЕДЖЕРОВ ПРИНЦИПАМ ESG И УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ	99
Виттенбек Виктор Константинович Мельцаев Дмитрий Михайлович Филатова Ольга Петровна	ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ: ИННОВАЦИИ И ЭФФЕКТИВНОСТЬ	101
Володин Владимир Владимирович	ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ О СЕМЬЕ КАК БАЗОВОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ ЦЕННОСТИ	104
Володина Ольга Васильевна	ИНТЕЛЛЕКТУАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: К ВОПРОСУ О МЫШЛЕНИИ КАК ПРОЦЕССЕ ПОЗНАНИЯ	107
Воскрекасенко Ольга Александровна Сергеева Светлана Васильевна Дунаева Ольга Викторовна	ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ШКОЛЬНИКА В СИТУАЦИИ СМЕНЫ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	110
Воскрекасенко Ольга Александровна Хасянова Дания Саидовна	МОТИВАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ОНЛАЙН-ШКОЛЫ: ОСОБЕННОСТИ, ФАКТОРЫ, ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ	113
Габышева Феодосия Васильевна	СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ СРЕДА УНИВЕРСИТЕТА КАК ПРОСТРАНСТВО ЛИЧНОСТНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СТУДЕНТА	116
Гагаев Павел Александрович	ОБ УЯЗВИМОСТИ КОМПЕТЕТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ	119
Газизова Фарида Самигулловна Галимова Гузель Рамилевна Нуриева Алеся Радиевна	ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ БИЛИНГВАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН	122
Газизова Фарида Самигулловна Нуриева Алеся Радиевна Галяутдинова Эвелина Радиковна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНО-РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ПРОГРАММЕ РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	124

Газизова Фарида Самигулловна Нуриева Алеся Радиевна Костригина Дарья Анатольевна	ПАРТНЕРСТВО ДОО И СЕМЬИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ИМИДЖА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	127
Газизова Фарида Самигулловна Нуриева Алеся Радиевна Хабибуллина Аделина Олеговна	РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	131
Горлова Наталья Алексеевна Иванова Марина Евгеньевна Третьяков Андрей Леонидович	СФОРМИРОВАННОСТЬ КУЛЬТУРЫ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ И ЦЕННОСТЕЙ У ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ: ДИАГНОСТИКА, ОЦЕНКА, ТЕХНОЛОГИИ, МОДЕЛИ И СОВРЕМЕННЫЕ ПРАКТИКИ	134
Горлова Наталья Алексеевна Иванова Марина Евгеньевна Яковлева Елена Валериевна	ГАРМОНИЯ ТРАДИЦИЙ И СОВРЕМЕННОСТИ: СОХРАНЕНИЕ ТРАДИЦИОННЫХ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В НОВЫХ УСЛОВИЯХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ВЫЗОВОВ	137
Грабовых Сергей Владимирович Потапова Виктория Николаевна	О ЗНАЧЕНИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКОГО ВУЗА	140
Дадашова Елена Антониовна Савва Любовь Ивановна	РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ	143
Дахунова Фатима Каплановна	МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ОСНОВ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА В МЕДИЦИНСКИХ ВУЗАХ	145
Дмитриева Татьяна Романовна Кузнецова Светлана Валерьевна Быстрицкая Елена Витальевна	К ПРОБЛЕМЕ НОРМАТИВНОЙ РЕГЛАМЕНТАЦИИ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ОБЯЗАННОСТЕЙ РУКОВОДИТЕЛЯ ШКОЛЬНОГО ТЕАТРА	148
Дроздов Сергей Анатольевич	ИЕРОГЛИФИКА КАК ОСНОВА КОНКРЕТНО-СИМВОЛИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ МЫШЛЕНИЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ В ОБУЧЕНИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ	151
Дуброва Оксана Алексеевна Кондратенко Ирина Валерьевна	СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ВОСПИТАНИЮ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ЭПОХИ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ	154
Дубровская Ирина Александровна Семенычева Ксения Николаевна Медведева Елена Юрьевна	ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БАЗЫ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	157
Дусматова Мария Турсиналиевна Ронжина Наталья Владимировна	МЕТОДЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ЧЕРЕЗ ИНДИВИДУАЛЬНУЮ ДИАГНОСТИКУ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ	162
Дьячкова Татьяна Валерьяновна	ПРИМЕНЕНИЕ СИТУАЦИОННЫХ ЗАДАЧ В РАЗДЕЛЕ «ЧЕЛОВЕК И ЕГО ЗДОРОВЬЕ»	165
Ежова Татьяна Владимировна	ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБЩЕСТВА	169
Есикова Татьяна Владиславовна	ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К ТРУДОВОМУ ВОСПИТАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ	172
Жемчуг Юрий Станиславович Мусин Олег Алишерович Лебедкина Мария Васильевна	АНАЛИЗ ТЕХНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ДЕВОЧЕК 8-10 ЛЕТ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ В СЕКЦИИ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ ГИМНАСТИКИ	175
Жиркова Галина Петровна	ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ С ПОЗИЦИИ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА	179

Жулина Елена Викторовна Лебедева Ирина Владимировна Андреева Ольга Александровна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ КОММУНИКАЦИОННОЙ МАТРИЦЫ Ч.РОУЛЕНД В КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ	182
Зайцева Людмила Алексеевна	ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНЫХ ПРОЦЕССОВ В ДОШКОЛЬНОМ МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	185
Зарипова Елена Игоревна	ПЕРСОНИФИКАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА В КОНТЕКСТЕ СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СТУДЕНТОВ	188
Иванова Марина Евгеньевна Павлычева Елена Дмитриевна Четвернина Маргарита Ивановна	ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА В СИСТЕМЕ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА К ПРОФЕССИИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	191
Ивонина Мария Сергеевна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОДХОДОВ К КОРРЕКЦИИ РАССТРОЙСТВ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ	193
Игнатьев Владимир Петрович Докторов Айаал Владимирович Дагданча Ирина Гаврильевна	ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАНИИ	196
Икрамова Гульнара Джураевна	РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПОВ ИНТЕГРИРОВАННОГО ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ОБУЧЕНИЯ (CLIL) В ПОДГОТОВКЕ ИНЖЕНЕРОВ НЕФТЕГАЗОВОГО ПРОФИЛЯ	199
Калмыкова Наталья Сергеевна Калмыков Владимир Геннадьевич	ФОРМИРОВАНИЕ ОЦЕНОЧНЫХ СУЖДЕНИЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ: КОНСТРУИРОВАНИЕ РАЗНОУРОВНЕВЫХ ЗАДАНИЙ	202
Камышева Елена Юрьевна	ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ФАСИЛИТАЦИЯ В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ ВУЗА	206
Карнобедова Дарья Алексеевна Неустроева Екатерина Николаевна	РОЛЬ СЕМЬИ В РАЗВИТИИ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	209
Ковалева Анна Сергеевна Кузеванова Анастасия Анатольевна	СОЦИАЛИЗАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	211
Колдина Маргарита Игоревна Шустова Ксения Вадимовна Назарова Екатерина Николаевна	ИННОВАЦИОННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ESG-КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ФИНАНСОВО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВУЗОВ	214
Колесникова Татьяна Алексеевна Мосина Наталия Анатольевна Аникин Артем Николаевич	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	217
Колобова Лариса Владимировна	ДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ВИЗУАЛИЗАЦИИ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА	219
Корчинский Алексей Александрович Блохин Александр Леонидович	КОНЦЕПЦИЯ РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ	223
Крайнова Екатерина Анатольевна Тихонов Юрий Алексеевич Снадченко Светлана Валерьевна	ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА НА ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ	225
Кукаева Мадина Борисовна	МЕТОДЫ ИНТЕГРАЦИИ КУЛЬТУРНЫХ АСПЕКТОВ В ПРОЦЕСС ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	228
Куликова Елена Васильевна Федорова Галина Аркадьевна	МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ПРИКЛАДНАЯ ИНФОРМАТИКА» IT- ДИСЦИПЛИНАМ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ	230
Лайпанова Зульфа Мисаровна Урусова Аза Сейпуловна Голаева Амина Хаджи-Муратовна	ФОРМИРОВАНИЕ ИГРОВЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ	233

Ланина Светлана Юрьевна	ПРИНЦИПЫ И ПОДХОДЫ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕм СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	236
Ланина Светлана Юрьевна Плащевая Елена Викторовна Иванчук Ольга Викторовна	МЕТОД «ШЕСТЬ ШЛЯП МЫШЛЕНИЯ» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ СПО	238
Левинштейн-Биньяминова Виктория Сергеевна	ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ПИСЬМЕННОЙ КОММУНИКАЦИИ ПОДРОСТКОВ В ИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ	241
Логинова Кристина Сергеевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОНСТРУКТОРА «ДОМ ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ» В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЦП	244
Локтюшина Елена Александровна Мещерякова Елена Владиленовна	ПРОБЛЕМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РОДНЫХ И ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В СОЦИАЛЬНЫХ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМАХ СТРАН АФРИКИ	247
Маркова Светлана Иосифовна Агафонова Юлия Андреевна	ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ С ПОСТОЯННОЙ ВЕЛИЧИНОЙ КАК СРЕДСТВО СИСТЕМАТИЗАЦИИ ЗНАНИЙ ПО ПЛАНИМЕТРИИ	250
Медведева Наталья Петровна	СПЕКУЛЯТИВНАЯ ПЕДАГОГИКА И КРИТИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ КАК ТРЕНДЫ СОВРЕМЕННОГО СОЦИУМА	254
Мелоян Владимир Георгиевич	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	257
Милинский Алексей Юрьевич	ВОВЛЕЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ	259
Милинский Алексей Юрьевич	ГЕЙМИФИКАЦИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ И ВОВЛЕЧЕННОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ	261
Милинский Алексей Юрьевич	ПРЕПОДАВАНИЕ ОСНОВ ФИЗИКИ НА ПРИМЕРАХ СОВРЕМЕННОЙ ЭЛЕКТРОНИКИ И КВАНТОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	264
Минаева Наталья Геннадьевна Торгашева Надежда Владимировна	ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ МОТОРНЫХ ФУНКЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	266
Миннуллина Розалия Фаизовна Галич Татьяна Николаевна Исламова Динара Николаевна	ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА РАБОТЫ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ПЛОЩАДКИ	269
Миронова Ольга Вадимовна Галеева Миляуша Загитовна Калинкина Татьяна Евгеньевна	ПОНИМАНИЕ РОЛИ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ	273
Мокроусов Сергей Иванович	ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ДИЗАЙНУ В ВУЗЕ	275
Мусин Олег Алишерович Иванова Светлана Сергеевна Сентялов Илья Александрович	СИСТЕМА ОЦЕНКИ ТЕХНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ЮНЫХ СПОРТСМЕНОВ В МИНИ-ФУТБОЛЕ: КРИТЕРИИ И МЕТОДИКА ПРИМЕНЕНИЯ	278
Никитская Екатерина Александровна	ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЧЕЛОВЕКА КАК ПОЛИДИСЦИПЛИНАРНАЯ КАТЕГОРИЯ И ПРЕДМЕТ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ	281
Панеш Бэла Хамзетовна Хапачева Сара Муратовна	ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ И АДАПТАЦИЯ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ТЕОРЕТИКО-ЭМПИРИЧЕСКИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ	284
Панцева Елена Юрьевна Кислякова Ольга Петровна Хазова Алёна Александровна	ОБУЧЕНИЕ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ХОДЕ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ	287

Парамонова Елена Алексеевна	ПРОБЛЕМЫ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ	290
Петров Михаил Александрович	ЗНАКОМСТВО СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ С ПРОБЛЕМОЙ ФЕМИНИЗАЦИИ В ВООРУЖЁННЫХ СИЛАХ РОССИИ	295
Петрова Людмила Юрьевна	СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПОДХОДОВ ПРИВЛЕЧЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ К ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В РОССИИ И ГРУЗИИ	298
Печенкин Александр Павлович	СОВРЕМЕННЫЕ ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ВУЗЕ	301
Почанина Ульяна Геннадьевна Лукина Елена Вячеславовна Разоренов Василий Александрович	ПРОБЛЕМА ПОЛУЧЕНИЯ ПРОФЕССИЙ В УСЛОВИЯХ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА	304
Пушкин Алексей Сергеевич	ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР НЕПРЕРЫВНОГО САМОРАЗВИТИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ	306
Раздобарина Лидия Александровна Конина Анастасия Георгиевна Путкова Татьяна Ильинична	ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ В МАСТЕР-КЛАССАХ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ ДЛЯ ДЕТЕЙ	309
Раздобарина Лидия Александровна Николаева Юлия Алексеевна Корнеева Елена Николаевна	ВЛИЯНИЕ ТЕАТРАЛЬНО-ДЕКОРАЦИОННОГО ИСКУССТВА НА ФОРМИРОВАНИЕ КОМПОЗИЦИОННОГО МЫШЛЕНИЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ	312
Раздобарина Лидия Александровна Ноур Софья Анатольевна Чивирёва Наталья Александровна	ПРОФИЛЬНАЯ СМЕНА «ИСКУССТВО» КАК ЭТАП ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С ПОДРОСТКАМИ	315
Раздобарина Лидия Александровна Зубрилин Константин Михайлович Курбатова Наталья Викторовна	МАСТЕР-КЛАСС КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ ИЗО И ЧЕРЧЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ХГФ ИИИ МПГУ)	318
Романов Петр Юрьевич Романова Светлана Евгеньевна Ясючени Анастасия Вячеславовна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ ЗАДАЧ ПРИ ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ РЕШЕНИЮ УРАВНЕНИЙ И НЕРАВЕНСТВ С ПАРАМЕТРАМИ ГРАФИЧЕСКИМ МЕТОДОМ	321
Романов Петр Юрьевич Москвина Елена Алексеевна Смирнова Лариса Викторовна	СОДЕРЖАНИЕ И ФОРМЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ	325
Романовская Елена Вадимовна Панков Алексей Владимирович Назарова Екатерина Николаевна	ПОДДЕРЖКА «ЗЕЛЕННЫХ» И СОЦИАЛЬНЫХ СТАРТАПОВ ЧЕРЕЗ УНИВЕРСИТЕТСКИЕ АКСЕЛЕРАТОРЫ: РАЗВИТИЕ ФИНАНСОВОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ	328
Романовская Елена Вадимовна Панков Алексей Владимирович Назарова Екатерина Николаевна	ЦИФРОВЫЕ ДВОЙНИКИ И СИМУЛЯТОРЫ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ УПРАВЛЕНИЮ ESG-РИСКАМИ: АНАЛИЗ ОПЫТА РАЗРАБОТКИ И ВНЕДРЕНИЯ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС	331
Руднева Инна Александровна Черникова Нина Александровна	ДЕФИЦИТЫ И РЕСУРСЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ВОССОЕДИНЕННЫХ СУБЪЕКТОВ РФ	334
Русяев Александр Петрович Матвеева Надежда Васильевна	ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ КЕРАМИКИ	338
Сабанчиева Лейла Надирсолтановна	УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	340
Санников Максим Алексеевич	ЗАБЫТАЯ ТРАДИЦИЯ: СВЯТООТЕЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ ПРОТИВ СВЕТСКОЙ ПЕДАГОГИКИ В ВОСКРЕСНОЙ ШКОЛЕ	343
Сафонцева Наталья Юрьевна Филонова Наталья Михайловна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СЛАБОСЛЫШАЩИХ ОБУЧАЮЩИХСЯ	347

Скоробогатов Максим Эдуардович	ПРИМЕНЕНИЕ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО ТРАНСПОРТА	350
Сливин Тимур Станиславович Кузнецов Михаил Иванович	КИБЕРБУЛЛИНГ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ: МНЕНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ	353
Смирная Анастасия Андреевна Смирнова Анастасия Викторовна	ТВОРЧЕСКАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В КОНТЕКСТЕ ЕГО САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	356
Смирнова Наталья Батыржановна	ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-НЕЛИНГВИСТОВ: ИСКУССТВО ЗАСТОЛЬНОЙ БЕСЕДЫ ДЛЯ БУДУЩИХ ШЕФ-ПОВАРОВ	358
Соколова Ольга Юрьевна	ИЗ ИСТОРИИ РАЗВИТИЯ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ: ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ ОПЫТ	362
Тамбиева Зухра Юсуповна Текеева Залина Назировна	ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ СТУДЕНТАМИ РОЛИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В РАЗВИТИИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	364
Текеева Залина Назировна Местоева Елена Алихановна Рабаданова Лейла Насруллаевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	367
Тельминова Александра Валерьевна Сайгушев Николай Яковлевич Веденеева Ольга Анатольевна	МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ПРОФИЛАКТИКЕ ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА	372
Тимкина Юлия Юрьевна Михайлова Юлия Владимировна	УЧЕТ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ РАЗЛИЧИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ АКАДЕМИЧЕСКОМУ ПИСЬМУ АСПИРАНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ	374
Тойшева Ольга Анатольевна Агафонова Валентина Александровна Педанова Виктория Александровна	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ	378
Трифоновна Ирина Сергеевна	АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ	380
Тюрина Надия Шамильевна Ушакова Елена Викторовна Филатова Ирина Александровна	ОПЫТ АПРОБАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ НЕЗАВИСИМОЙ ОЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ЛОГОПЕДОВ	383
Уварова Наталья Николаевна Шутова Татьяна Николаевна Антонова Ирина Николаевна	ФОРМИРОВАНИЕ ОСВЕДОМЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ О ПРОБЛЕМАХ САМОЧУВСТВИЯ, НАПРЯЖЕНИЯ В СУСТАВАХ И УСТАЛОСТИ У ЛИЦ РАЗНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	386
Фатеев Виктор Антонович Гуща Роман Александрович Немиловская Светлана Геннадьевна	МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОСТЬ КАК ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ИНТЕГРАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ	391
Феоктистова Олеся Владимировна	ОБУЧЕНИЕ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО СОЗДАНИЮ И ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ТВОРЧЕСКОГО ПОРТРЕТА ПЕРСОНАЛИИ	395
Филонова Наталья Михайловна Сафонцева Наталья Юрьевна	ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СЛАБОСЛЫШАЩИХ ОБУЧАЮЩИХСЯ	399
Хаматнурова Елена Николаевна Каменских Дарья Евгеньевна	ОЦЕНКА ИСХОДНОГО УРОВНЯ ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В ХАЙТЕК-ЦЕХЕ ДЕТСКОГО ТЕХНОПАРКА «КВАНТОРИУМ»	401
Хижная Анна Владимировна Назарова Екатерина Николаевна Коробова Яна Владимировна	СТУДЕНЧЕСКИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ПРОЕКТЫ КАК ДРАЙВЕР РАЗВИТИЯ ESG-ПОВЕСТКИ И ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ	405
Хотулёва Ольга Викторовна, Ющенко Юлия Алексеевна Егорова Галина Викторовна	ПРИМЕНЕНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ В ШКОЛЕ	408
Чотчаева Зарета Амирбиевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ СОЦИО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК	411

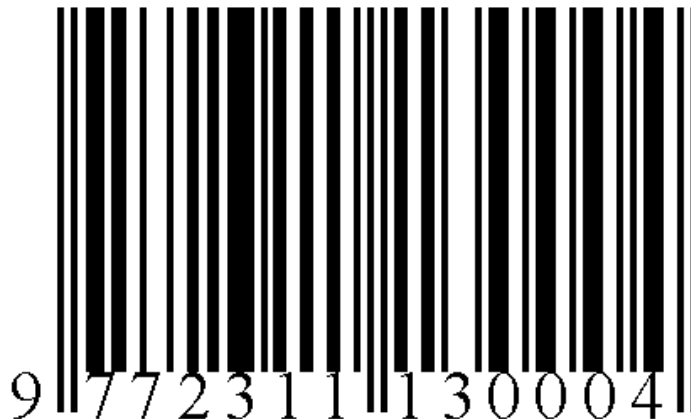
Швайкина Нина Сергеевна Закирова Марина Николаевна	ПРИМЕНЕНИЕ КОГНИТИВНО-ВИЗУАЛЬНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ ИНЖЕНЕРНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ	413
Шестакова Лидия Геннадьевна Лапенюк Марина Вадимовна	МОДЕЛЬ НЕПРЕРЫВНОЙ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ И ФИЗИКИ	416
Эльканова Айшат Амыровна Башкаева Аминат Нюркиковна Эльканов Аслан Азаматович	ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАСЧЕТЕ ФИЗИЧЕСКОЙ НАГРУЗКИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	419
Эркенова Асият Владимировна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕГРАТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ	421
Явгильдина Зилия Мухтаровна Мишина Анастасия Валентиновна Мишина Надежда Валентиновна	ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВОООБРАЖЕНИЯ ПОДРОСТКОВ	424
ПСИХОЛОГИЯ		
Актуганов Азамат Халилович Биктагирова Алсу Рашитовна	СТРУКТУРА ЛИЧНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ: АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДОВ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ	427
Андреева Ольга Станиславовна Плотникова Марина Васильевна	ОТНОШЕНИЕ К ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ И К ДИСЦИПЛИНЕ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА» У СТУДЕНТОВ ВУЗА	430
Байбанова Фатима Анзоровна Семенова Дарина Солтановна	ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ФАКТОР УПРАВЛЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКИМ СТРЕССОМ	433
Барышева Анна Викторовна	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ, АЛКОГОЛЕЗАВИСИМЫХ ОСУЖДЕННЫХ	436
Басалаева Наталья Владимировна Захарова Татьяна Вячеславовна	СУИЦИДАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА	439
Басалаева Наталья Владимировна Захарова Татьяна Вячеславовна	ПРОЯВЛЕНИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ С РАЗЛИЧНЫМ ТИПОМ ЛАТЕРАЛИЗАЦИИ	441
Васильева Надежда Александровна Демец Екатерина Геннадиевна	ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ СФЕРЫ ПЯТИКЛАССНИКОВ ПРИ ПЕРЕХОДЕ В СРЕДНЮЮ ШКОЛУ	443
Казберов Павел Николаевич	ВОЗМОЖНОСТИ РАЦИОНАЛЬНО-ЭМОТИВНОЙ ПСИХОТЕРАПИИ В ПРОФИЛАКТИКЕ ПРОЯВЛЕНИЙ АГРЕССИВНОСТИ ОСУЖДЕННЫХ	446
Казберов Павел Николаевич	О ПСИХОКОРРЕКЦИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ КОЛОНИИ	449
Калинкина Евгения Михайловна Носова Наталья Валентиновна Соколовская Ольга Константиновна	ВЗАИМОСВЯЗЬ ХАРАКТЕРИСТИК ЦЕННОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ И УРОВНЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У СОТРУДНИКОВ УИС	451
Калинкина Евгения Михайловна Слугинова Татьяна Сергеевна	ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЭФФЕКТИВНЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ В СИСТЕМЕ МИНИСТЕРСТВА ВНУТРЕННИХ ДЕЛ	455
Карпова Елена Викторовна	РЕТРОСПЕКТИВНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	457
Коданева Михалина Сергеевна Никифоров Георгий Викторович	ОТВЕТСТВЕННОСТЬ В СТРУКТУРЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК ЛИЧНОСТНОЙ ЗРЕЛОСТИ СОТРУДНИКОВ ИСПРАВИТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	461
Лунькин Максим Станиславович Козьяков Роман Валерьевич	МЕХАНИЗМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ В ТРУДАХ О.К. ТИХОМИРОВА	464
Льдокова Галия Михайловна	ПРОБЛЕМА НЕУСПЕВАЕМОСТИ ПОДРОСТКОВ И ЕЕ СВЯЗЬ С ВЗАИМООТНОШЕНИЯМИ В СЕМЬЕ	467
Мальцева Любовь Георгиевна Лучшева Людмила Михайловна	ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ СТУДЕНТОВ, СОВМЕЩАЮЩИХ АКАДЕМИЧЕСКУЮ И ТРУДОВУЮ НАГРУЗКУ	471

Никитина Александра Александровна Колесникова Ирина Геннадьевна Кошечева Любовь Анатольевна	ВЗАИМОСВЯЗЬ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ И УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ТРУДОМ ОФИСНЫХ СОТРУДНИКОВ	474
Никитина Александра Александровна Маннанова Елена Анатольевна Николаева Светлана Анатольевна	ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У МУЖЧИН- СОТРУДНИКОВ ОРГАНИЗАЦИИ С РАЗНЫМ СТАЖЕМ СЛУЖБЫ	477
Пергалова Евгения Александровна Серебрякова Татьяна Александровна Колесникова Ирина Геннадьевна	ПРОГРАММА ИЗУЧЕНИЯ ОТЦОВСТВА КАК ФАКТОРА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ	480
Савицкий Николай Михайлович Беренов Александр Рашидович	ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ОТБОР КАДРОВ В ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНАХ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ	483
Шипилина Вероника Васильевна	ИССЛЕДОВАНИЕ ЛОКУСА КОНТРОЛЯ У ПЕРВОКУРСНИКОВ ВУЗА В КОНТЕКСТЕ ТЕОРИИ ПОКОЛЕНИЙ	486

Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Выпуск 89. Часть 3.

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.