

**Основатель**  
**РЕСПУБЛИКАНСКОЕ ВЫСШЕЕ УЧЕБНОЕ**  
**ЗАВЕДЕНИЕ**  
**«КРЫМСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ**  
**УНИВЕРСИТЕТ»**  
(г. Ялта)

**ГОСУДАРСТВЕННОЕ ИНФОРМАЦИОННО-**  
**ПРОИЗВОДСТВЕННОЕ ПРЕДПРИЯТИЕ**  
**«ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРЕССА»**

Основан в 2000 году

**Учредитель**  
Федеральное государственное автономное  
образовательное учреждение высшего образования  
«Крымский федеральный университет  
имени В. И. Вернадского»  
(295007, Республика Крым, г. Симферополь,  
проспект Академика Вернадского, 4)

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе  
по надзору в сфере связи, информационных технологий  
и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Журнал входит в наукометрическую систему РИНЦ  
(лицензионный договор № 171-03/2014)

Свидетельство о регистрации средства массовой  
информации

Серия ПИ № ФС77–61793 от 18.05.2015 г.

Международный стандартный номер серийного  
издания **ISSN 2409–5591**

Подписной индекс **64995**

**НАД НОМЕРОМ РАБОТАЛИ:**

Наталья Горбунова (ответственный за выпуск)  
Татьяна Власова (заместитель главного редактора,  
технический редактор)

Анна Цимбал (компьютерная верстка,  
технический редактор)  
Дизайн: Елена Катранжи, Анна Максименко

Адрес издательства и типографии:

298635, Республика Крым,  
г. Ялта, ул. Севастопольская, 2А  
тел. (3654)32-30-13

Адрес редакции  
журнала «Гуманитарные науки»:  
298635, Республика Крым,  
г. Ялта, ул. Севастопольская, 2А  
тел. (3654)32-30-13

Подписано к печати 15.09.2025 г.

Дата выхода в свет 23.09.2025 г.

Формат 70х100 1/16. Бумага офсетная.

Услов. печ. лист. 16,0. Уч.-изд. лист. 18,0.

Тираж 200 экз. Зак. № 7. Бесплатно.

© Все права защищены. Каждая часть, элемент,  
идея, композиционное решение этого издания  
не могут копироваться или воспроизводиться  
в любой форме и любыми способами – ни элек-  
тронными, ни фотомеханическими, ни путем  
ксерокопирования и записи или компьютерного  
архивирования без письменного разрешения  
издателя.

© «Гуманитарные науки», 2025 г.



# ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Научно-практический журнал

**№ 3 (71) / 2025**

Главный редактор  
**Александр Владимирович ГЛУЗМАН**



Журнал входит в перечень рецензируемых науч-  
ных изданий ВАК (Письмо о перечне рецензируе-  
мых научных изданий от 01.12.2015 г. №13–6518)

Утверждено решением ученого совета Гуманитарно-  
педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский  
федеральный университет имени В. И. Вернадского»  
в г. Ялте, протокол № 5 от 29.08.2025 г.

## *Редакционная коллегия*

**Глузман А. В.** — доктор педагогических наук, профессор, директор Крымского регионального научного центра Российской академии образования, заведующий кафедрой музыкальной педагогики и исполнительства, Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» в г. Ялте, *главный редактор*

**Горбунова Н. В.** — доктор педагогических наук, профессор, директор Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» в г. Ялте

**Власова Т. И.** — доктор педагогических наук, профессор, заместитель главного редактора журнала «Гуманитарные науки», редактор Редакционно-издательского отдела Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте

**Богинская Ю. В.** — доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой социально-педагогических технологий и педагогики девиантного поведения Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» в г. Ялте

**Шевченко О. К.** — доктор философских наук, доцент, профессор кафедры истории и философии Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте

**Гордиенко Т. П.** — доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной деятельности ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»

**Болотова М. И.** — доктор педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации

**Донина И. А.** — доктор педагогических наук, профессор кафедры профессионального педагогического образования и социального управления Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого

**Овчинникова Т. С.** — доктор педагогических наук, профессор кафедры коррекционной педагогики и коррекционной психологии Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина

**Штец А. А.** — доктор педагогических наук, профессор кафедры дошкольного и начального образования Севастопольского государственного университета

**Петрушин В. И.** — доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии Московского педагогического государственного университета

**Егорова Ю. Н.** — доктор педагогических наук, профессор Самарского государственного университета

**Черный Е. В.** — доктор психологических наук, профессор, декан психологического факультета, заведующий кафедрой социальной психологии Таврической академии ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского»

**Калина Н. Ф.** — доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой глубокой психологии и психотерапии Таврической академии ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского»

**Павленко В. В.** — доктор психофизиологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей психологии Таврической академии ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского»

**Пономарева Е. Ю.** — кандидат психологических наук, профессор, заместитель директора по научной деятельности Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» в г. Ялте

**Бура Л. В.** — кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» в г. Ялте

**Андреев А. С.** — доктор психологических наук, профессор кафедры психологии ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»

**Савенков А. И.** — доктор психологических наук, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, директор Института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

**Василенко И. В.** — кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии Севастопольского государственного университета

**Султанова И. В.** — кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Севастопольского государственного университета

**Волкова И. П.** — доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой основ коррекционной педагогики Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена

## Editorial Board

**Gluzman A. V.** – Doctor of Pedagogics, Professor, Director of the Crimean Regional Science Center of the Russian Academy of Education, Head of the Department of Musical Pedagogy and Artistic Performance, Humanities and Education Science Academy (branch) of V. I. Vernadsky Crimean Federal University in Yalta, editor-in-chief

**Gorbunova N. V.** – Doctor of Pedagogics, Professor, Director of Humanities and Education Science Academy (branch) of V. I. Vernadsky Crimean Federal University in Yalta

**Vlasova T. I.** – Doctor of Pedagogics, Professor, deputy editor-in-chief of the «Humanities», editor of the Editorial and Publishing Department of the Humanities and Education Science Academy (branch) of V. I. Vernadsky Crimean Federal University in Yalta,

**Boginskaya Yu. V.** – Doctor of Pedagogics, Professor, Head of the Department of Social and Pedagogical Technology and Pedagogy of Deviant Behavior, Humanities and Education Science Academy (branch) of V. I. Vernadsky Crimean Federal University in Yalta

**Shevchenko O. K.** – Doctor of Philosophics, Professor of the Department of History and Philosophy Humanities and Education Science Academy (branch) of V. I. Vernadsky Crimean Federal University in Yalta

**Gordienko T. P.** – Doctor of Pedagogics, Professor, Vice-Principal on Scientific Activity, Crimean Engineering and Pedagogical University

**Bolotova M. I.** – Doctor of Pedagogics, Associate Professor, FSBEI HE «Orenburg State Medical University» of the Ministry of Health of the Russian Federation

**Donina I. A.** – Doctor of Pedagogics, Professor of the Department of Professional Pedagogical Education and Social Management, Yaroslav-the-Wise Novgorod State University

**Ovchinnikova T. S.** – Doctor of Pedagogics, Professor of the Department of Correctional Pedagogy and Correctional Psychology, A. S. Pushkin Leningrad State University

**Shtec A. A.** – Doctor of Pedagogics, Professor of the Department of Preschool and Primary Education, Sebastopol State University

**Petrushin V. I.** – Doctor of Pedagogics, Professor of the Department of Psychology, Moscow State Pedagogical University

**Egorova Y. N.** – Doctor of Pedagogics, Professor of Samara State University

**Cherny E. V.** – Doctor of Psychology, Professor, Dean of the Faculty of Psychology, Head of the Social Psychology Department, Taurida Academy of V. I. Vernadsky Crimean Federal University

**Kalina N. F.** – Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Deep Psychology and Psychotherapy, Taurida Academy of V. I. Vernadsky Crimean Federal University

**Pavlenko V. V.** – Doctor of Psychophysiology, Professor, Head of the Department of General Psychology Taurida Academy of V. I. Vernadsky Crimean Federal University

**Ponomareva E. Y.** – Candidate of Psychology, Professor, Deputy Director on Scientific Activity, Humanities and Education Science Academy (branch) of V. I. Vernadsky Crimean Federal University in Yalta

**Bura L. V.** – Candidate of Psychology, Associate Professor, Head of the Psychology Department, Humanities and Education Science Academy (branch) of V. I. Vernadsky Crimean Federal University in Yalta

**Andrejev A. S.** – Doctor of Psychology, Professor of the Psychology Department, Crimean Engineering and Pedagogical University

**Savenkov A. I.** – Doctor of Psychology, Doctor of Pedagogics, Professor, Corresponding Members of Russian Academy of Education, Director of Institute of Pedagogics and Psychology of Education, Moscow City Teacher Training University

**Vasilenko I. V.** – Candidate of Psychology, Associate Professor, Head of the Psychology Department, Sebastopol State University

**Sultanova I. V.** – Candidate of Psychology, Associate Professor of the Psychology Department, Sebastopol State University

**Volkova I. P.** – Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Correctional Pedagogics, the Herzen State Pedagogical University of Russia





## Содержание

### ИСТОРИЯ, ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ГЛУЗМАН А. В.,  
СОРОКОЛЕТОВ С. М.

Научные школы как основа развития  
современного университета..... 8

БУРГАНОВ Р. Т.

Ранняя профессионализация  
как основа профессионального  
мастерства..... 15

АКОПЬАН В. А.

Цифровая трансформация  
образования: инновационные  
идеи и опыт их реализации..... 19

СМИРНОВ Д. В., ПЕТРЕНКО А. И.

Психолого-педагогическое  
сопровождение  
персонализированного  
образовательного маршрута педагога  
дополнительного образования  
во внутрикорпоративном обучении 23

МИЛЬКЕВИЧ О. А.,

БАБАРЫКИНА Н. А.

Полисубъектное взаимодействие  
с семьями, воспитывающими  
детей: результаты исследования..... 33

АФАНАСЬЕВА А. Б.

Роль искусства в воспитании  
ценностных ориентиров  
в культурном поле личности..... 39

### МОДЕРНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕНДЕНЦИИ И ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ

ТРЕГУБОВА Т. М., КАЦ А. С.,  
ТРЕГУБОВ Ю. М.

Перспективные технологии  
психолого-педагогического  
сопровождения научно-  
исследовательской деятельности  
студентов в современном вузе..... 48

КОЧЕТКОВ Д. В.,  
УСМАНОВ В. В.

Профессиональное воспитание  
в условиях базовой кафедры вуза  
как фактор интеграции студентов  
в профессиональную деятельность 54

КАРТАШОВА В. Н., ЧЖАН В.

Идеологическая подготовка  
магистров по иностранным языкам  
в Китае: проблемы и пути решения 58

ШУРУПОВА Е. С.,

МАЛЯВИНА А. А.

Обучение китайскому языку  
студентов вуза на примере  
разбора и изучения песен..... 65

ТАЗАПЧИЯН Р. М.,

ШАПОВАЛОВА Е. Ю.

Особенности использования  
дистанционных форм обучения  
при формировании компетенции  
в иноязычном общении..... 69

САМСОНОВА С. И.

Создание образовательных  
условий для эффективной  
практико-ориентированной  
иноязычной подготовки будущих  
специалистов по гостеприимству... 74

ЗВАГОЛЬСКАЯ С. В.

Исследование подготовки  
специалистов индустрии красоты  
в художественном колледже..... 79

РАХМАТУЛЛИН Р. М.

Роль когнитивной технологии  
обучения в профессиональном  
образовательном процессе  
будущих специалистов в сфере  
пожарной безопасности..... 86

НИКИТИН П. И.

Профессионально важные  
качества сотрудников  
уголовно-исполнительной  
системы: характеристика  
и способы формирования..... 90



*СИНАМБЕЛА П. Н. Д. М.,  
САВЕЛЬЕВА Н. Х.*

Необходимость интеграции  
процесса формирования цифровой  
межкультурной компетенции  
в математическое образование:  
комплексный обзор литературы..... **95**

### **ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ XXI ВЕКА:**

#### **ТЕОРИЯ, ОПЫТ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

*САМОХИН И. С.,  
СЕРГЕЕВА М. Г., ПЕТРОВА М. Г.*

Отношение педагогических  
работников к инклюзивному  
образованию (обзор современных  
исследований)..... **100**

*ХРЕБИНА С. В., ШИПИЛОВА Я. А.*

Психологические условия  
благоприятных межличностных  
отношений студентов  
с особенностями здоровья  
в образовательной среде вуза..... **105**

*ЛАГУСЕВ Ю. М.*

Технологические основы  
здоровьесбережения средствами  
адаптивной спортивно-досуговой  
деятельности молодежи..... **110**

*ЕКЖАНОВА Е. А., СЕЛЕНКОВА А. А.*

Организация педагогических  
условий в процессе коррекции  
нарушений лексико-  
грамматического строя и связной  
речи у дошкольников с общим  
недоразвитием речи с  
использованием информационно-  
коммуникационных технологий.... **116**

### **ТЕОРЕТИКО- МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И СОВРЕМЕННЫЕ ПРАКТИКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКИ**

*СУБОТЯЛОВА С. М.,  
СУБОТЯЛОВ М. А.*

Современные тенденции  
и личностные изменения:  
адаптация к новому социальному  
контексту..... **123**

*ВАСЬКОВА Е. В., ПАЛЮТИНА П. А.,  
САМСОНОВА М. Э.*

Взаимосвязь учебной мотивации  
и профессиональной идентичности  
среди студентов медицинского  
колледжа..... **131**

*БУРОВА М. Е., ГАРАНИНА Ж. Г.*

Взаимосвязь когнитивных  
установок и психологического  
здоровья студентов..... **137**

*БЕССОНОВА Т. И., ОГАНЯН О. В.*

Взаимосвязь волевой  
саморегуляции и эмоционального  
выгорания у спортсменов-боксёров  
разной спортивной квалификации **143**

*ПАХОМОВА В. Г., ЦИМБАЛЮК В. Д.*

Взаимосвязь критического мышления  
и целеполагания у студентов..... **147**

*ЕРХОВА М. В., СУДАКОВ М. А.*

Изучение личностных  
детерминант снижения  
учебной мотивации студентов..... **151**

*АПКАЕВА С. А., ВОЛОШКО В. В.,  
ПОБОКИН П. А.*

Газлайтинг как форма  
психологического насилия:  
механизмы формирования  
и последствия..... **156**

### **ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

*РОГОЧАЯ Г. П., ЯРОШ К. И.*

Стресс и навыки самоконтроля  
в общении как факторы  
конфликтности  
в образовательном процессе..... **161**

*ОРЛОВА Г. В.*

Боди-арт как способ самовыражения  
и конструирования «образа Я»  
студента..... **166**

*БАРСУКОВ А. С., НОВИКОВА С. Ю.,  
УСАТЕНКО О. Н.*

Психологические аспекты  
экзаменационной  
стрессоустойчивости выпускников  
автошкол: к постановке задачи..... **171**

**НАШИ АВТОРЫ..... 177**



<p><b>HISTORY, THEORY AND METHODOLOGY OF PEDAGOGICAL EDUCATION</b></p>	
<p><i>GLOUZMAN A. V., SOROKOLETOV S. M.</i> Scientific Schools as the Basis for the Development of a Modern University.....</p>	8
<p><i>BURGANOV R. T.</i> Early Professionalization as a Basis for Professional Excellence.....</p>	15
<p><i>AKOPYAN V. A.</i> Digital Transformation of Education: Innovative Ideas and Experience of Their Realization.....</p>	19
<p><i>SMIRNOV D. V., PETRENKO A. I.</i> Psychological and Pedagogical Support of Personalized Educational Route of Additional Education Teacher in Intracorporate Training...</p>	23
<p><i>MILKEVICH O. A., BABARYKINA N. A.</i> Multisubject Interaction with Families Raising Children: Results of the Research.....</p>	33
<p><i>AFANASYEVA A. B.</i> The Role of Art in the Education of Value Orientations in the Cultural Field of Personality.....</p>	39
<p><b>MODERNIZATION OF PROFESSIONAL EDUCATION: TRENDS AND DEVELOPMENT VECTORS</b></p>	
<p><i>TREGUBOVA T. M., KATS A. S., TREGUBOV Y. M.</i> Promising Technologies of Psychological and Pedagogical Support of Students' Research Activities in the Modern University...</p>	48
<p><i>KOCHETKOV D. V., USMANOV V. V.</i> Professional Education in the Conditions of the Base Department of the University as a Factor of Student Integration into Professional Activities.....</p>	54
<p><i>KARTASHOVA V. N., ZHANG V.</i> Ideological Training of Masters in Foreign Languages in China: Problems and Solutions.....</p>	58
<p><i>SHURUPOVA E. S., MALYAVINA A. A.</i> Teaching Chinese to University Students by Analyzing and Studying Songs.....</p>	65
<p><i>TAZAPCHYAN R. M., SHAPOVALOVA E. Y.</i> Features of the Use of Distance Learning in the Case of Competence Formation in Foreign Language Communication.....</p>	69
<p><i>SAMSONOVA S. I.</i> Creation of the Educational Conditions for the Effective Practice-Oriented Foreign Language Training of the Future Hospitality Specialists.....</p>	74
<p><i>ZVAGOLSKAYA S. V.</i> Research on the Training of Beauty Industry Specialists at the Art College.....</p>	79
<p><i>RAKHMATULLIN R. M.</i> The Role of Cognitive Learning Technology in the Professional Educational Process of Future Specialists in the Field of Fire Safety.....</p>	86
<p><i>NIKITIN P. I.</i> Professionally Important Qualities of Employees of the Penal System: Characteristics and Methods of Formation.....</p>	90
<p><i>SINAMBELA P. N. D. M., SAVELYEVA N. H.</i> The Need for Integrating Digital Intercultural Competence into Mathematics Education: A Comprehensive Literature Review</p>	95



<b>INCLUSIVE EDUCATION OF THE XXI CENTURY: THEORY, EXPERIENCE, PROSPECTS</b>	
<b>SAMOKHIN I. S., SERGEEVA M. G., PETROVA M. G.</b> Teachers' Attitude Towards Inclusive Education (Review of Modern Studies).....	100
<b>KHREBINA S. V., SHIPILOVA Y. A.</b> Psychological Conditions of Favorable Interpersonal Relations of Students with Special Needs in the Educational Environment of the University.....	105
<b>LAGUSEV Y. M.</b> Technological Foundations of Health Saving by Means of Adaptive Sports and Leisure Activities for Young People.....	110
<b>EKZHANOVA E. A., SELENKOVA A. A.</b> Organization of Pedagogical Conditions in the Process of Correcting Violations of Lexical and Grammatical Structure and Coherent Speech in Preschoolers with General Speech Underdevelopment Using Information and Communication Technologies.....	116
<b>THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASES AND MODERN PRACTICES OF PSYCHOLOGICAL SCIENCE</b>	
<b>SUBOTYALOVA S. M., SUBOTYALOV M. A.</b> Current Trends and Personal Changes: Adapting to a New Social Context.....	123
<b>VASKOVA E. V., PALYUTINA P. A., SAMSONOVA M. E.</b> The Relationship Between Academic Motivation and Professional Identity Among Medical College Students.....	131
<b>BUROVA M. E., GARANINA ZH. G.</b> The Relationship Between Cognitive Attitudes and Psychological Health of Students.....	137
<b>BESSONOVA T. I., OGANYAN O. V.</b> The Relationship Between Voluntary Self-Regulation and Emotional Burnout in Athletes-Boxers of Different Sports Qualifications.....	143
<b>PAKHOMOVA V. G., TSIMBALYUK V. D.</b> The Relationship Between Critical Thinking and Goal Setting in Students.....	147
<b>ERKHOVA M. V., SUDAKOV M. A.</b> The Study of the Personal Determinants of Reducing Students Learning Motivation.....	151
<b>APKAEVA S. A., VOLOSHKO V. V., POBOKIN P. A.</b> Gaslighting as a Form of Psychological Abuse: Formation Mechanisms and Consequences.....	156
<b>PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT</b>	
<b>ROGOCHAYA G. P., YAROSH K. I.</b> Stress and Self-Control Skills in Communication as Factors of Conflict in the Educational Process	161
<b>ORLOVA G. V.</b> Body Art as a Way of Self-Expression and Construction of the Student's «Self-Image».....	166
<b>BARSUKOVA A. S., NOVIKOVA S. Y., USATENKO O. N.</b> Psychological Aspects of Stress Resistance of Driving School Graduates: Towards the Problem.....	171







## ИСТОРИЯ, ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ



**А.В. Глузман,  
С.М. Сороколетов**

УДК 378.11: 001.18

### НАУЧНЫЕ ШКОЛЫ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

**В**ведение. Научные знания всегда занимали достойное место в университетском образовании. И наличие научных школ в структуре любого отечественного и зарубежного университета является показателем его деятельности, научных достижений и потенциала. Вместе с тем, формальный количественный подход к этому вопросу может нивелировать сущностную идею деятельности научных школ из значимости как для сохранения научных традиций, так и создания новых направлений исследования. И в этом контексте актуальным вопросом является определение показателей, которые влияют на развитие научных школ и критериев их функционирования.

**Формулировка цели статьи, ее актуальность.** Понятие «научные школы» является историческим. Элементы коллективной формы творчества и научные школы согласно отношений: «учитель – ученики и последователи» (элементарная структура научной школы), возникли в античную эпоху. Примерами стародавних философских школ могут быть милетская, первая древнегреческая научно-философская школа, представителями которой были Фалес, Алексимандр и Анаксимен. В этот период была известна своими традициями пифагорейская школа, «представленная в виде эзотерического братства, деятельность которого скреплена сакральной целью и устремлена к гармоничному сочетанию теории и праксиса» [1, с. 3]. Платоновская Академия, представляющая религиозно-философский союз, начиная с 380 гг. до н.э. и до средневековья оказала огромное влияние на развитие философии, математики, астрономии, естествознания и многих





других фундаментальных наук. Многие годы функционировала Перипатичная школа, представителями в различное время которой были Аристотель (335/334 – 323/322 до н.э.), Теофраст (323/322-288/286 до н.э.), Стратон из Лампсака (287/286-269/268 до н.э.) и другие известные философы. В этом контексте можно говорить о школе Г. Галилея (XVII в.), являющийся создателем современной науки, учениками которого являлись Джованни Альфонсо Борелли – основоположник биомеханики, продолживший изучение спутников Юпитера и давший миру основы Закона всемирного тяготения; Бенедетто Кастелли, ставший автором гидрометрии, гидравлики и гидростатики; Эванджелиста Торричелли – выдающийся физик и изобретатель, автор ртутного барометра, простых микроскопов, усовершенствовал воздушный термоскоп Галилея. Всемирно известная Школа Конфуция, породившая 72 ученика и последователей, ставших учеными мирового масштаба в разнообразных сферах науки.

**Изложение основного материала.** Научные школы в современном понимании возникли в XIX столетии, когда появились первые научные лаборатории, начали создаваться исследовательские институты и научные товарищества, вошли в практику коллоквиумы, появились специализированные научные журналы. В контексте данной статьи интерес представляет докторская диссертация М.Р. Скоробогатовой, подготовленная под руководством профессора А.В. Глузмана, в которой автор предлагает оригинальное определение системы подготовки научных кадров в рамках научной школы «как уникального процесса формирования нового поколения профессионалов-исследователей, концентрирующего в себе, с одной стороны, традиции, культуру и ценности университетского образования, с другой – социальные и экономические запросы общества на генерацию и распространение новых знаний и научных достижений» [7, с. 28].

В определении сущностных черт функционирования научных школ, ученые фиксируют такие особенности: организационная основа – группа исследователей, объединенных на формальных основах, единство их мыслей, целей

и действий; своеобразный тип мышления в науке; направленность на результат – проектирование новых знаний, конкретных результатов и т.д. По определению известного ученого Б.М. Кедрова, специалиста в области диалектического материализма и философских вопросов естествознания, логики, психологии, истории, методологии науки: «научная школа – это, во-первых, структурная единица современной науки, которая существует в середине самой науки и позволяет концентрировать усилия большого количества молодых ученых под непосредственным руководством основателя данного научного направления на решение отдельной достаточно ограниченной сферы актуальных проблем в той или иной сфере науки» [4, с. 10]. Считается, что минимальный временный цикл, которым измеряется функционирование школы, есть три поколения специалистов: создатель школы, его заместитель и ученики основателя. Функционирование научных школ в рамках университета является двигательной силой духовной энергии ученых, максимально способствует раскрытию творческих способностей молодых ученых, инициирует новые направления научного поиска. Содержание и направленность деятельности научных школ отображает особенности университетских традиций, соответствует модели университетского образования.

Как известно, наиболее популярными в мире, по мысли Т. Хьюсена, существуют четыре модели университетского образования: немецкая, британская, французская и американская. Однако для деятельности научных школ в нашей стране, со взгляда на перспективу создания исследовательских университетов, наиболее приемлемой является немецкая модель. Гумбольдтовский исследовательский университет по своей структуре и содержательным наполнением создает условия для интеграции учебной и научной деятельности, которые рассматриваются как взаимодействующие компоненты. Научная деятельность является неотъемлемой составляющей университетского образования [8, с. 16-17]. Другие мировые модели университетского образования не являются селективными в научном плане, однако



они больше сконцентрированы на оптимизации организационных форм деятельности высших учебных заведений.

Вместе с тем, в научной литературе обозначены иные модели университетов, созданных в конце XX столетия. Их обоснование было обусловлено цивилизационными, политическими, экономическими и социокультурными изменениями в мире. Так, в настоящее время в России и за рубежом функционируют следующие модели университетского образования: инновационные и предпринимательские, корпоративные, академические, научно-технические, региональные, пассионарные университеты [3, с. 321-334]. Выбор отечественными университетами определенной модели своего развития подтверждает тот факт, что сегодня основная часть ученых страны работает в высших образовательных организациях и академических научно-исследовательских учреждениях. Около 10% – в отдельных областях науки, а 2% ученых работают в сфере промышленности. По нашему мнению, наиболее оптимальной для системы высшего образования в Российской Федерации в контексте подготовки высококвалифицированных специалистов интегративного и полифункционального профилей является модель развития системы федеральных университетов. Именно данные научно-образовательно-просветительские центры позволяют подготовить конкурентоспособных специалистов для различных сфер, которым предстоит после завершения в вузе работать выпускникам в конкретных регионах страны.

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что деятельность научной школы является полифункциональной. Она не только призвана формировать будущих исследователей, но и объединять ученых, которые совместно под руководством лидера разрабатывают конкретную научно-исследовательскую программу; формировать конкретное направление в науке, которое возникает благодаря установленной традиции, объединяющей ученых и исследовательские коллективы.

Анализ научных первоисточников позволяет выделить в Российской Федерации четы-

ре основные типа научных школ. В основу классификации положены историко-эволюционные критерии. Такими типами являются:

- школа, как признанная научная система, она отражает тип научного мышления, характеризует научную составляющую общественного мировоззрения, которая активно отражается в содержании монографий, учебников и учебных пособий;

- научно-образовательная школа, которая осуществляет не только исследовательскую деятельность, но и готовит к ней молодежь. Эту работу проводит сам руководитель научного направления, его ученики. Новые научные идеи закладываются в содержании вариативных дисциплин, которые преподает как сам автор, так и его последователи; создаются соответствующие научные кружки и ассоциации;

- школа как исследовательский коллектив является наиболее из распространенных и одновременно продуктивных форм организации коллективного познавательного творчества, которая реализует авторскую исследовательскую программу. Важным для такого типа школы является личность ученого, который вместе с научным сообществом способен сделать научное открытие, значительный шаг в развитии науки;

- школа как направление в конкретной области знаний является наиболее завершенной формой коллективного познавательного творчества. Она характеризуется уже зрелым периодом развития науки в конкретной области знаний.

Современный анализ особенностей деятельности вышеперечисленных типов научных школ позволяет сделать вывод, касающийся конкретной иерархичной зависимости их между собой, поэтапности формирования научной генерации, продуцирования новых идей и результатов. Если в рамках первого типа научной школы молодой человек лишь привлекается к научной работе в процессе профессиональной подготовки в вузе, то на следующем этапе он может уже готовиться к выполнению более серьезных заданий профессиональной деятельности (обучение в аспирантуре, взаимодействие с профессором на кафедре);



сотрудничество с учеными и лидером научной школы третьего типа – это разработка различных фрагментов исследовательских программ нового фундаментального знания, например, в условиях научно-исследовательской лаборатории [6, с. 14-15].

Рассмотрим, какие же факторы влияют на развитие научных школ. Одним из важнейших факторов мобилизации научного поиска является отношение государства к науке и ученых, их социальный статус. По статистическим данным, за годы независимости в Российской Федерации количество кандидатов наук выросло в 1,2 раза, докторов – в 1,5 раза, член-корреспондентов – в 2,5 раза, докторантур – в 2,6 раза, докторантов – в 3 раза.

Подчеркнем, что уровень финансирования науки ежегодно растет. Как отмечает генеральный директор Российского научного фонда Александр Хлунов объем средств, выделенных из федерального бюджета на фундаментальные научные исследования, вырос с 2010 года на 22,5%. С 2010 года ассигнования на гражданскую науку из средств федерального бюджета возросли на 7,6%, в том числе на фундаментальные исследования увеличились на 22,5%. Кроме того, существенное развитие получило грантовое финансирование науки через систему государственных научных фондов. Объем обеспечения фондов вырос с 2012 года в 4,6 раза. Для большого числа ученых созданы условия работы по научным проектам, сравнимые с теми, которые существуют в ведущих научных странах. В то же время в последние годы наблюдается снижение вклада в науку внебюджетных источников. В настоящее время государство обеспечивает 66,3% затрат на исследования и разработки. При этом увеличение госфинансирования не влечет за собой роста вложений в науку, а лишь замещает выпадающие частные средства.

Вместе отметим, что приведенные цифры свидетельствуют о недостаточно высоком уровне мотивации вузовских ученых и стимулов со стороны государства развития университетской науки, что значительно снижает ее потенциал и возможности. В рейтингах, которые представляет Министерство науки и

высшего образования РФ, лишь в последние годы появился количественно-качественный критерий, касающийся деятельности научных школ в университетах.

Фундаментом формирования и развития научных школ является выполнение государственных и университетских тем, проектных заданий, участие в международных образовательных проектах. По своему содержанию наполнению научно-исследовательские темы должны быть актуальными, включать не только лишь теоретические обобщения, но и иметь практический выход, экспериментальные наработки. Именно это позволяет поддерживать научную активность кафедр, стимулировать ученых к продуцированию новых идей, привлечению к исследованиям студентов и магистрантов. Фактически все кафедры университета в рамках выполнения научно-исследовательских тем должны найти свою нишу, создать соответственно большие и малые научные коллективы.

Университеты России благодаря выполнению внутриуниверситетских научно-исследовательских тем стимулируют деятельность преподавателей, поддерживают у них соответствующий потенциал. Однако участие в международных образовательных и исследовательских проектах для большинства гуманитарных и педагогических университетов остается только мечтой.

Важным фактором формирования научной школы является личность ее лидера. Именно научная школа – это система становления человека-ученого к науке, которая определяет своеобразный тип мышления и действий, подход к решению любых научных проблем, творчество, научное прогнозирование. Умение зажечь своей идеей других, повести за собой – важнейшие черты руководителя школы. Типы деятельности ученого также зависят от индивидуальных особенностей, мышления. В научной литературе определена такая градация ученых:

– энциклопедист – больше осмысливает и анализирует чужие знания, лишь заботится о собственной научной карьере;



– исследователь – ищет, экспериментирует, по-рождает новые идеи, гипотезы, ведет за собой;

– философ – стремится к теоретическим обобщениям, осмысливает полученные знания и передает их ученикам и последователям;

– администратор – в связи с постоянной нехваткой времени не занимается авторскими исследовательскими проектами, но готов поддерживать, развивать и расширять рамки идеи и наработки своих коллег и учеников;

– преподаватель – занимается не только педагогической деятельностью, но и проводит прикладные исследования с целью их распространения во время обучения студентов [6, с. 28-30].

Оценивая управленческие и научные качества руководителя научной школы, А.А. Богомолец отмечал, что важно, оставив за собой приоритет ведущей авторской идеи, лидер научной школы должен предоставлять больше самостоятельности сотрудникам и ученикам. Именно они проводят основную работу по проверке гипотезы, подтверждения идеи. Необходимо, чтобы руководитель мог представлять своим сотрудникам возможность широкой критики и проявлению наибольшей инициативы. Ученый, который ревнует к успехам своих учеников, никогда не создаст научную школу [2].

В научной литературе можно найти перечень некоторых требований к руководителям научной школы, а именно:

– генератор идей;

– умеет отделить узкие и одновременно актуальные направления для исследования, имея широкие энциклопедические знания в рамках своей научной области;

– владеет лекторским и педагогическим талантом, организаторскими способностями;

– владеет комплексом личностных и моральных качеств (целенаправленность, ответственность, уважение других людей и др.).

Важным вопросом оценки деятельности научных школ является определение базовых критериев, которые могут служить ориентиром их развития, достижения конкретных результатов, оценки вклада в развития современного университетского образования.

Первым критерием является *научность*, поскольку эффективность деятельности научной школы зависит не только от количества защищенных докторских и кандидатских диссертаций под руководством лидера школы, но и содержание, научная новизна исследуемых проблем, их результативность. Концептуальное единство, направленность на обоснование нового научного направления, теории, образовательной области, как раз и определяют «лицо» научной школы. Это очень непросто сделать в области гуманитарных исследований. Но вместе с системностью важным показателем научности является междисциплинарная интеграция, направленная на развитие, совершенствование конкретных общественных и научных сфер.

Вторым критерием деятельности научных школ является *исследовательский уровень*. Обоснованность методологических основ, адекватность выбора методик исследования, достоверность результатов, широкое географическое поле проверки соответствующих гипотез – показатели деятельности школы как научно-поискового центра в университете. Каждое исследование, выполненное под руководством лидера научной школы, должно отражать оригинальность методик, обоснованность методологии и достоверность количественно-качественных результатов, проведенных его учениками. Такая требовательность к членам научной школы является основанием и того, что каждый из докторантов успешно реализует принципы и условия подготовленности каждого из аспирантов и сотрудников данной школы. Высокий уровень исследовательской культуры ученых школы позволяет создавать на ее базе успешно действующих научно-производственных структур (центров, лабораторий). Данный критерий подтверждает научную репутацию школы, ее авторитет и признание.

Третьим критерием успешной деятельности научной школы является *степень популяризации* ее идей, находок, результатов. Монографии, публикации статей в профессиональных отечественных и зарубежных изданиях, депонирование отчетов; организация науч-



ных событий: ежегодных Международных и Всероссийских научно-практических конференций, постоянно действующих семинаров, созданных на базе научной школы, лишь небольшой перечень разнообразных форм популяризации ее деятельности.

Четвертым действующим критерием научной школы является ее конкурентоспособность, касающейся ее участия в международных проектах, получение финансирования из Президентских и правительственных фондов, регионального и муниципального бюджета.

Пятым критерием активности научной школы также можно признать обновление состава школы за счет участвующих в ее работе студентов, магистрантов, аспирантов, которые проявили научные способности. В контексте этого актуальным остается проблема разработки непрерывных многоаспектных тем исследования (магистерских, кандидатских и докторских диссертаций), создание индивидуальных траекторий развития молодых ученых.

Опыт создания и развития научных школ в соответствии с современными требованиями и критериями существует многие годы в Крымском федеральном университете имени В.И. Вернадского. Так, в Положении о научных школах ФГАОУ «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» отмечается, что в течение года после открытия и регистрации научной школы, и в последующие годы ее деятельности должны произойти следующие изменения и дополнения:

- наличие не менее одного аспиранта, осваивающего программу подготовки научных и научно-педагогических кадров в университете, по научным специальностям научной школы, или не менее одного лица, прикрепленного для подготовки диссертации на соискание ученой степени кандидата наук без освоения программы подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре, из числа молодых ученых университета по соответствующему направлению научной школы;

- наличие более 15% привлеченных к научной деятельности молодых ученых в возрасте до 30 лет в составе научной школы (обучающихся магистратуры, ординатуры, аспи-

рантуры, работники университета, имеющие подтвержденные научные результаты по тематике научной школы, в том числе совместные публикации с учеными данной школы; участие в реализации проектов, грантов, исследования, защитившие диссертационные работы под руководством ученого из состава научной школы) и более 25% привлеченных к научной деятельности молодых ученых в возрасте до 39 лет в составе научной школы;

- наличие не менее пяти научных публикаций в изданиях, входящих в «Белый список», опубликованных или принятых к публикации с подтвержденными документами;

- наличие не менее одного проведенного в год научного или научно-популярного мероприятия, проведенного на региональном, всероссийском или международном уровне, непосредственно с упоминанием о научной школе, как организаторе мероприятия и в области научной деятельности – специализации научной школы. Данное мероприятие должно быть направленно на популяризацию деятельности научной школы, ее ученых и их деятельности.

В соответствии с результатами ежегодных отчетов о деятельности конкретной научной школы существуют следующие меры поддержки: оплата командировочных расходов не более одного раза в течение одного календарного года после выполнения требований, предъявляемых к результативности научной школы и на осуществление поездки до трех сотрудников университета из состава научной школы с целью: участия в значимых научных мероприятиях всероссийского или международного уровня в области специализации научной школы; участия в мероприятиях с целью популяризации деятельности научной школы; установления научных связей с партнерами или предприятиями реального сектора экономики; проведения научных исследований на базе партнерской организации; защиты диссертационной работы. Кроме этого меры поддержки могут инициированы департаментом научно-исследовательской деятельности и подлежат утверждению приказом ректора. К великому сожалению, результативность участия в работе научной школы никаким образом не





отражается в положении об эффективном контракте, баллы которого в значительной мере отражаются на стимулировании научно-исследовательской работы сотрудников университета.

В данном университете существует порядок исключения научной школы из перечня зарегистрированных научных школ, решение которое принимается на заседании Ученого совета университета на основании соответствующего решения научно-технического совета.

**Выводы.** Таким образом, в условиях развития современного университета научная школа остается важным механизмом создания и распространения новых знаний, интеграции учебного и научного процессов, подготовки научной элиты, важнейшей формой организации научно-исследовательской работы преподавателей и студентов. В этой связи актуальным является вопрос о включении в содержание рейтингового оценивания высших образовательных организаций, которые проводят ЮНЕСКО, Министерство науки и высшего образования РФ, других организаций как количественный, так и качественный показатель работы научных школ, поскольку именно он отражает исследовательский характер деятельности современного университета.

#### АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются особенности, показатели и критерии деятельности научных школ, перспективы их развития в условиях современного университета. Раскрываются основные позиции возникновения, функционирования и исключения научных школ из реестра в классических и инновационных университетах.

**Ключевые слова:** научная школа, исследовательский университет, руководитель научной школы, научно-исследовательская работа, интеграция образования и науки.

#### SUMMARY

The article examines the characteristics, indicators and criteria of scientific schools, prospects for their development in the conditions of a modern university. The main positions of the emer-

gence, functioning and exclusion of scientific schools from the register in classical and innovative universities are revealed.

**Key words:** scientific school, research university, head of a scientific school, research work, integration of education and science.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Безверхин А. С. Мистериальная структура пифагорейской школы // Вестник Бурятского государственного университета. Философия. 2025. С. 3–7.
2. Богомолец А. А. Избранные труды: в 3 т. Т. 3. Киев : Изд-во АН УССР, 1958. 359 с.
3. Глузман А. В. Педагогическое образование в классических университетах: опыт системного анализа: монография. Симферополь: ИТ «Ариал», 2022. 424 с.
4. Зербино Д. Д. Научная школа как феномен. Киев : Наукова думка, 1994. 136 с.
5. Научная школа: центр профессиональной подготовки педагогических кадров: науч. сборник / под ред. проф. О. А. Дубасенюк. Житомир: Изд-во ЖГУ им. И. Франка, 2005. 418 с.
6. Научные школы: проблемы теории и практики: монография / В. И. Астахова, Е. В. Астахова, А. А. Гайков [и др.]. Харьков: Изд-во НУА, 2005. 332 с.
7. Скоробогатова М. Р. Тенденции развития системы подготовки научных кадров в странах Западной Европы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Ялта, 2019. 38 с.
8. Университет как центр культуропорождающего образования. Изменение форм коммуникации в учебном процессе / М. А. Гусаковский, Л. Я. Яценко, С. В. Костюкович [и др.]; под ред. М. А. Гусаковского. Минск : БГУ, 2004. 279 с.







**Р.Т. Бурганов**

УДК 378

## **РАННЯЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА**

**А**ктуальность. В современном мире для повышения привлекательности и конкурентоспособности вуза необходимо учитывать факторы, влияющие на выбор вуза будущими абитуриентами. Кроме современной информационной инфраструктуры и развитой материально-технической базы, ключевым фактором является также репутационная составляющая вуза и место в национальном агрегированном рейтинге, квалификация профессорско-преподавательского состава, а также актуальность образовательных программ, возможности участия в инновационных проектах и научных исследованиях, а также перспективы трудоустройства и карьерного сопровождения выпускников.

В современных условиях цифровизации и привлекательности профессий, экономически выгодными, профессия учителя находится в сложных конкретных реалиях и основной задачей, кроме обучения у вуза есть не менее важная задача – это адаптация и закрепление в профессии молодых специалистов. Возрождение института наставничества и ранняя профессионализация видится как одно из перспективных решений данного сложного вопроса.

**Формулировка цели статьи.** Целью данной работы является определение эффективности образовательной модели вуза, через преемственность существующих ступеней образования. Представление промежуточных результатов лонгитюдного исследования экосистемы университета, формируемой новейшую модель специалиста в сфере физической культуры и спорта, отвечающей реальным запросам работодателей.

**Изложение основного материала.** Исследование проводится в несколько этапов, в которых принимают участие обучающиеся всех ступеней образования, включенных в экосистему университета. На данном этапе исследования применялись следующие методы исследования: обобщения и анализа научно-методических материалов, нормативно-правовой документации, также анкетирование и мониторинг работодателей, результаты которых были обработаны математико-статистическими методами.

На современном этапе развития общества и преобразований в сфере образования процесс актуализации педагогического образования выходит на новый уровень, что отмечается в государственных инициативах, программах и стратегиях, разработанных концепциях государственной политики Российской Федерации. Стратегические приоритеты в сфере образования нашли свое отражение в таких правовых документах, как Указы Президента Российской Федерации, госпрограмма «Развитие образования» до 2030 года, и предполагают не только сохранение и укрепление традиционных духовно-нравственных ценностей, но и устойчивое развитие на новой технологической основе, а также формирование образовательной системы, способствующей реализации возможностей и способностей обучающихся на всех ступенях образования [3, 4, 5].

В соответствии с реалиями настоящего и вызовами будущего современный университет обеспечивает решение всех вопросов, связанных с формированием современной системы профессионального развития педагогов на всех ступенях самоопределения и профессиональной ориентации обучающихся.

Авторами многочисленных исследований, посвященных формированию профессиональных компетенций и становлению мастерства в профессиональной деятельности, отмечается отсутствие механизмов взаимодействия вузов и образовательных организаций, реальных заказчиков молодых специалистов в сфере физической культуры и спорта, отмечаются множественные проблемы в использовании циф-



ровых платформ и инструментов в организации образовательного процесса в современной школе.

Кроме этого выявлены пробелы и точки взаимодействия в методическом сопровождении процесса преподавания физической культуры с детьми различных образовательных потребностей. Также актуальным остается вопрос инновационного обновления содержания и форм реализации программ подготовки будущих специалистов. Анализ выявленных точек роста позволил актуализировать стратегические задачи университета и создать уникальную экосистему, отличающуюся от существующих и не имеющих аналогов в данной области.

Создавая модель университета, в котором реализуется преемственность программ обучения «колледж-университет», необходимо учитывать принципы комплексности и взаимодополняемости. Как отмечается в выступлении министра науки и высшего образования Российской Федерации, актуальными и приоритетными остаются направления подготовки педагогических кадров, развитие которых предполагает привлечение в качестве стратегических партнеров представителей реального сектора и усиление межвузовского взаимодействия, что уже реализуется в созданной экосистеме нашего университета [2].

Эволюционные процессы, проходящие в системе высшего образования, связанные с активным переходом на новую модель, запускают процессы, связанные с совершенствованием организационной системы вузов, создавая передовые, отвечающие критериям программы «Приоритет-2030» [5].

Поволжский ГУФКСИТ обладает современной информационной и материально-технической инфраструктурой, позволяющей готовить лидеров в сфере физической культуры и спорта. Программы подготовки в системе университета характеризуются качественной практикоориентированностью, так как позволяют сочетать теоретическую и практическую подготовку в стенах университета, на основах дуального подхода. Принцип дуальности реализуется на программах, формирующих профессиональные компетенции [1].

Практическая подготовка студентов начинается уже с первых курсов, что дает полноценную погруженность в выбранную профессию. На начальных курсах студентов направления подготовки «Педагогическое образование» практическая подготовка проводится на учебных предметно-содержательных практиках, проводимых в форме учебно-методических сборов, где студенты учатся проводить фрагменты занятий по ранее пройденным дисциплинам практического цикла базовых видов спорта, таких как легкая атлетика, гимнастика, подвижные и спортивные игры, а также плавание. Дальнейшие занятия проводятся как в форме семинарского, так и в форме практического в рамках изучения дисциплин со студентами колледжа и институтов. Проведение практических занятий начинается с организации проведения фрагментов занятий на своей группе, с дальнейшим разбором, выполняемым студентами, выступающими в роли экспертов. К моменту проведения производственной практики студенты имеют опыт практической и методической подготовки, полноценно владея методикой обучения и воспитания физической культуре.

Примером ранней профессионализации может служить также подготовка по направлению «Сервис и гостиничное дело». Университет имеет в своей структуре классифицированный отель, обслуживание которого выполняется студентами. Студенты с первых курсов постигают все тонкости будущей профессии.

Будущие педагоги проводят соревнования различного уровня, в которых они принимают участие и как волонтеры, и как судьи по видам спорта, позволяют изучать особенности судейской практики. Студентам института спорта практика открывает возможности вхождения в тренерскую деятельность, при этом создавая возможность полноценно участвовать как в образовательном, так и в тренировочном процессе. Изменения в условиях трудоустройства молодых педагогов, также способствуют повышению качества образования.

Организация практической подготовки решает задачи методического и научно-иссле-



довательского характера, тем самым способствуя формированию самостоятельности при выполнении конкретных задач и оценивании результатов. Научно-исследовательская деятельность обучающихся выстраивается как поэтапная работа над проектами курсовых, квалификационных и диссертационных исследований. Основные результаты исследований обучающиеся получают в лабораториях Научно-исследовательского института физической культуры и спорта, проводя работу со спортсменами студенческих команд, обучающимися спортивной школы, входящей в экосистему университета, отрабатывая практические навыки исследовательской работы на занятиях медико-биологического и психолого-педагогического цикла.

Наряду с дуальным подходом в университете функционирует цифровая информационная система, включающая такие блоки как «Методист», в котором выстроена учебная и методическая работа, система дистанционного образования, электронный портал «ЭСБУС», которые интегрированы с другими информационными системами, в которых фиксируется важная информация и для обучающихся, и для профессорско-преподавательского состава [2, 3].

Формирование профессиональных компетенций обучающихся, способствующих повышению цифровой компетентности происходит в процессе изучения программ цифрового модуля. Открытие фиджитал-центра в Поволжском Университете создает новые возможности и представляет собой интегрированное пространство для занятий классическими и цифровыми видами спорта. Проведение Международного мультиспортивного турнира «Игры Будущего» стало стартовой страницей в развитии фиджитал спорта, концепция которого активно развивается в университете, объединяя занятия спортом в физическом и цифровом измерениях.

Необходимой компонентой профессионализма, как отмечается в работах отечественных и зарубежных ученых, является компетентность, которая определяется как теоретические знания, владение педагогическими технологиями и применение их в реальных ус-

ловиях, способность и готовность к выполнению профессиональной деятельности, а также совокупность профессиональных и личностных качеств, способствующих успешному выполнению профессиональных задач.

В процессе обучения в университете создаются условия для развития профессиональной компетентности обучающихся. Университет выступает в роли и учебной организации, и базы проведения практической подготовки, тем самым способствуя накоплению профессионального опыта, предполагая непрерывное самосовершенствование, реализуя тренд «Образование через всю жизнь» [2].

Подтверждением качества образования выпускников университета являются сертификаты независимых оценок качества, в частности: данные федерального интернет-экзамена для выпускников бакалавриата, сертификаты независимой профессионально-общественной аккредитации программ, сертификат участника НОК и другое. Независимая оценка качества условий образовательной деятельности университета за 2023-2024 уч.г. по пяти критериям находится в диапазоне от 97 до 100%.

Кроме этого ежегодный мониторинг оценки качества образования выпускников среди работодателей показывает востребованность выпускников как в образовательных организациях Республики Татарстан, так и субъектов Российской Федерации. Так 90 % работодателей удовлетворены выпускниками и отмечают их ориентированность на решение задач профессионального спектра, высокий уровень сформированности профессиональных компетенций. Кроме этого, уровень профессиональных навыков планирования и проведения учебных занятий зафиксирован на отметке 4,8 балла из 5 возможных. Также отмечается высокий уровень сформированности компетенций и студентов, проходящих практическую подготовку в общеобразовательных школах.

Анализ результатов мониторинга показывает, что в 64% случаев студенты уже готовы к исполнению профессиональных обязанностей и ориентированы на включение в педагогическую профессию. Требования современной школы предъявляются не только к качествен-



ному проведению уроков, но и формированию личностного потенциала обучающихся, выражающегося в различных направлениях воспитательной работы, в которую также вовлечены студенты-практиканты в рамках практической подготовки.

**Выводы.** Таким образом, разработанная организационная модель университета, в основе которой заложен дуальный подход, демонстрирует положительные сдвиги показателей сформированности профессиональных компетенций обучающихся и выпускников. Своевременное изменение в условиях и содержании образовательных программ, отвечающих современным вызовам, позволяет удовлетворить запросы работодателей и выйти на лидирующие позиции в системе высшего образования.

#### АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются вопросы становления профессионального мастерства будущих педагогов в сфере физической культуры и спорта через преемственность системы «колледж-вуз». Автором дается анализ и оценка педагогических условий формирования основ профессиональной компетентности через экосистему университета.

**Ключевые слова:** профессионализм, компетенции, экосистема, студенты, образовательные системы, деятельность, карьерный рост.

#### SUMMARY

The article deals with the issues of formation of professional skills of future teachers in the field of physical culture and sports through the continuity of the system "college-university". The author analyzes and evaluates the pedagogical conditions of forming the foundations of professional competence through the ecosystem of the University.

**Key words:** professionalism, competencies, ecosystem, students, educational systems, activities, career development.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бурганов Р.Т., Зизикова С.И. Возможности реализации дуального образования в спортивном вузе на примере ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет физической

культуры, спорта и туризма» // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2023. № 12(226). С. 60–66. EDN IWHWDP.

2. Бурганов Р. Т., Зизикова С. И. Актуальные проблемы практической готовности будущих специалистов в сфере физической культуры и спорта к профессиональной деятельности в условиях цифровой трансформации // Доминанты психолого-педагогического мастерства в сфере физической культуры и спорта: материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Казань, 18 октября 2024 года. Казань: Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, 2024. С. 55–59. EDN OSMXRO.

3. Зизикова С.И. Цифровизация образовательной среды: перспективы, возможные риски и угрозы // Олимпийский спорт и спорт для всех: сборник научных трудов, представленных на XXIV Международный научный конгресс, Казань, 10-13 июня 2020 года. Казань: Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма, 2020. С. 246–249. EDN TBUPLL.

4. Об обеспечении глобальной конкурентоспособности российского высшего образования: постановление Правительства Российской Федерации от 29 марта 2019 г. № 377. URL: <https://rospatent.gov.ru/about/open-rospatent/target-programs/otchet-gp-47> (дата обращения: 12.03.2025).

5. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования»: постановление Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. № 1642. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_286474/7cdb6b823c28cffe11772942395c6357491e784f/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/7cdb6b823c28cffe11772942395c6357491e784f/) (дата обращения: 12.03.2025).

6. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 12.03.2025).

7. Хребина С.В., Хребин М.В. Психологическая готовность студентов как основа успешной будущей профессиональной карьеры // Гуманитарные науки. 2024. № 2 (66). С. 151–156.

**В.А. Акопьян**

УДК 373.5

## **ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ИННОВАЦИОННЫЕ ИДЕИ И ОПЫТ ИХ РЕАЛИЗАЦИИ**

**В**ведение. На современном этапе развития общества востребованы компетентные специалисты, способные не только выполнять профессиональную деятельность «по шаблону», но работать самостоятельно, уметь решать нестандартные задачи в профессиональной сфере и сочетать различные сферы деятельности. Г.А. Сумикова, Е.Ю. Новикова предложили идею о том, что сущность цифровой трансформации в образовании заключается в «достижении каждым обучаемым необходимых образовательных результатов за счет персонализации образовательного процесса на основе использования растущего потенциала цифровых технологий, включая применение методов искусственного интеллекта» [4, с. 5]. Коллектив авторов (В.Ф. Шамшович, Н.Ю. Фаткуллин, Л.А. Сахарова, Л.М. Глушкова) уточнил, что цифровая трансформация образования – это локомотив инноваций в сфере образования, поскольку современные цифровые разработки, созданные на основе искусственного интеллекта, позволяют создавать «цифровые двойники», что существенно обогащает образовательный процесс в средней школе [7].

Выделим факторы, которые обусловили цифровую трансформацию в образовании. Первый фактор – это переход к новому технологическому укладу, который обусловлен широкомасштабной автоматизацией процессов, реализующихся на производстве и в образовании. Соответственно, в основе цифровой экономики – «экономика знаний», где в фокусе внимания – человеческий капитал образовательной организации.

Второй фактор – это возможность внедрения инновационных технологических идей и решений в образовательный процесс в средней школе. Мы исходим из того, что в современных условиях развития цифровой инфраструктуры в средней школе есть потребность в персонализации образовательного процесса за счёт применения цифровых технологий в образовании.

Третий фактор – это наличие сформированных «цифровых привычек» у обучающихся «цифрового поколения». Отметим, что обучающиеся «цифрового поколения» в силу своих возрастных особенностей отличаются тем, что являются продвинутыми пользователями цифровых технологий, могут «оцифровывать» большой объём информации из Интернета, проявляют любознательность в аспекте технологических инноваций.

Я. И. Кузьминов, И. Д. Фрумин определили ключевую задачу цифровой трансформации образования – это «распространение новых моделей работы образовательных организаций» [6, с. 30]. Данная модель основывается на внедрении инновационных педагогических практик, предполагающих акцент на непрерывное профессиональное развитие педагогов с применением новых онлайн-разработок, а также наличие условий для принятия инновационных технологических решений.

Если рассматривать значимые изменения в образовательном процессе, то они обусловлены влиянием цифровизации образования:

1. Переход от фронтального обучения к персонализированному формату обучения. Это предполагает, что каждый обучающийся школы в контексте онлайн обучения может заниматься в своём темпе, изучать тот объём информации, который он может осилить и в условиях, комфортных непосредственно для него.

2. Школа трансформируется из места пребывания в среду развития. В таком случае, учитель, применяя цифровые технологии в обучении, может стимулировать обучающихся к самостоятельному эвристическому поиску.

3. Если ранее осуществлялись рутинные операции в ручном режиме, то в настоящий момент, учитель выполняет только творче-





ские задачи, рутинные операции предоставляются алгоритмам. Это позволяет не только экономить время учителей, но и развивать у них креативные навыки, необходимые в процессе обучения школьников.

**Формулировка цели статьи, её актуальность.** Цель статьи – обосновать, что цифровая трансформация обуславливает возникновение инновационных идей и новых технологических решений в цифровой сфере (на примере технологий искусственного интеллекта). Актуальность цели исследования обусловлена тем, что цифровая трансформация предполагает качественные изменения в цифровом мышлении субъектов образования. Это предполагает, что педагог способен принимать цифровые решения, исходя из уровня своей цифровой грамотности и цифровой компетентности. Важно, чтобы педагог мог самостоятельно создавать цифровой образовательный контент. Исходя из этого, актуализируется вопрос: каким образом цифровая трансформация обуславливает возникновение инновационных идей и новых технологических решений?

**Изложение основного материала статьи.** Исходя из того, что автор статьи непосредственно осуществляет организацию, мониторинг и контроль за трансформацией образования в Самарском регионе, предложим наиболее удачные цифровые инициативы, реализующиеся в Самарском регионе.

Мы исходим из того, что Самарский регион динамично развивается в контексте цифровизации образования. Это подтверждается тем, что регион занял пятое место в Российской Федерации по сформированности цифровой грамотности у школьников.

С одной стороны, школьники Самарской области увлеченно занимаются развитием цифровой грамотности в игровой форме. Среди наиболее привлекательных форм работы со школьниками – турниры, конкурсы и мини-проекты. В результате данных занятий у школьников не только формируются цифровые навыки, но и развивается способность нестандартно мыслить, повышается уровень креативности и эмоциональной вовлеченности в творческую деятельность [1].

На официальном сайте Департамента (представительства Самарской области) по взаимодействию с федеральными органами государственной власти опубликована информация о том, что Самарская область вошла в число лидеров по количеству участников «Цифрового диктанта». «Цифровой диктант» предполагает проверку знаний обучающихся по трём ключевым компонентам цифровой грамотности: кибербезопасность, цифровое потребление и цифровые навыки.

На официальном сайте Министерства цифрового развития и связи Самарского региона представлена информация о том, что Самарская область вошла в топ-30 лучших регионов России по количеству школьников, вовлеченных в «Уроки Цифры».

«Уроки Цифры» – это уникальный Всероссийский проект для школьников, благодаря которому школьники могут не только совершенствовать свои цифровые навыки, но и попробовать себя в качестве IT-специалиста, погрузившись в аутентичную цифровую среду. Одной из наиболее перспективных тем, предложенных в ходе занятий «Уроки Цифры», является искусственный интеллект. В процессе занятий школьники изучают, каким образом работать с нейросетями. На официальном сайте «Уроки Цифры» представлен алгоритм работы с материалами занятия: просмотр обучающего видео, закрепление материала на тренажёрах, затем осуществляется рефлексия. Предложены методические рекомендации для педагогов, обучающихся школьников работе с искусственным интеллектом.

Искусственный интеллект активно применяется в школах Самарского региона в процессе обучения иностранному языку или в целях применения геймификации. Если рассматривать искусственный интеллект как вспомогательный инструмент обучения иностранному языку, то благодаря этому можно достичь аутентичного произношения, создавать речевые ситуации общения и др. И технология геймификации повышает уровень вовлечённости обучающихся в этот процесс.

За период 2022-2024 гг. автор статьи руководил организацией Школы для молодых пе-





дагогов, методических семинаров и повышением квалификации для учителей школ в контексте реализации Федерального образовательного проекта «Цифровая образовательная среда». В результате уровень владения цифровой грамотностью и цифровой компетентностью учителей школ, обучившихся в контексте проекта «Цифровая образовательная среда», значительно повысился [1].

В. И. Токарева, О. В. Ребко выделяют компоненты цифровой грамотности, наиболее значимыми из которых являются «понимание и умение эффективно использовать различные форматы представления данных» и «производство собственной информации», поскольку они представляют собой навыки более высокого порядка [5, с. 171, 173]. Следовательно, у учителей школ, прошедших повышение квалификации в контексте данного проекта, сформированы продвинутое навыки владения цифровыми технологиями, предполагающие свободное использование основных программ Microsoft Word, Excel, Power Point, Интернет-сёрфинг (т.е. отбор релевантных данных в Интернете) и создание авторского образовательного контента на основе имеющихся данных.

В современных условиях совершенствования технологий искусственного интеллекта его возможности не стоит недооценивать в сфере образования. Искусственный интеллект используется в целях достижения большей персонализации обучения. Сотрудники АНО «Цифровая экономика» разработали методическое пособие «Влияние искусственного интеллекта на образование», согласно которому искусственный интеллект рассматривается как перспективный тренд в образовании. Они предложили идею о том, что искусственный интеллект может быть использован для сбора и обработки больших массивов данных, анализа уровня знаний и потребностей каждого ученика» [2, с. 9]. Соответственно, используя возможности искусственного интеллекта можно отследить динамику развития как отдельно-взятого ученика, так и всех обучающихся в классе, что позволит создать на основе данных искусственного интеллекта персонализированный трек.

Однако стали возникать дискуссионные вопросы, связанные с распространением технологий искусственного интеллекта.

Ключевой вопрос – правомерно ли использовать генеративный искусственный интеллект в образовательных целях?

Большинство современных поисковых систем функционируют на основе искусственного интеллекта. Когда обучающийся вводит поисковый запрос, то ответы выводятся по степени релевантности. Соответственно, генеративный искусственный интеллект может быть использован в образовании как вспомогательный инструмент в процессе подготовки рефератов, докладов, сообщений и др. Важно, чтобы обучающийся мог самостоятельно защитить свой проект, созданный с использованием технологий искусственного интеллекта [2].

Lazar Krstić, Veljko Aleksić, and Marija Krstić осуществили подборку зарубежных авторов, чьи работы посвящены анализу актуальных вопросов, посвящённых искусственному интеллекту. Они пришли к выводу, что искусственный интеллект в образовании может быть использован как «приложение для работы в классе (в качестве индивидуального наставника для школьников), для персонализированного обучения (с учётом образовательных возможностей каждого обучающегося), для выполнения административных заданий (оценка работ обучающихся)» [9, с. 226].

Liu Yufei, Salmiza Salehb, Huang Jiahui, and Syed Mohamad Syed Abdullah дополнили сферы применения искусственного интеллекта [10]:

1. Дополненная реальность (augmented reality), благодаря которой можно перенестись в другую точку планеты. Расширенные возможности дополненной реальности могут быть использованы на уроках географии при изучении новых стран.

2. Развитие навыков чтения. Эта возможность предполагает акцент на обогащение словарного запаса за счёт предоставления различных ресурсов для ознакомления с текстами.

3. Концепция «Intelligent campus». Данная концепция, хотя и ориентирована больше на обучающихся высшей школы [10], может быть



также использована и школьниками. Она позволяет обучающимся легче ориентироваться на территории образовательной организации, разобраться с домашним заданием и др.

В статье С.М. Каплунович, И.Я. Каплунович «Педагог vs. Искусственный Интеллект: современные реалии и перспективы» обсуждается вопрос о том, может ли искусственный интеллект со временем заменить педагога в процессе обучения школьников и студентов? [3]. Авторы приходят к выводу о том, что современная молодёжь по-прежнему предпочитает «живое» общение с педагогом, поскольку он обладает развитым чувством эмпатии. Соответственно, искусственный интеллект пока не может полностью заменить педагога.

**Выводы.** На основании результатов исследования, был сделан вывод о том, что технологии искусственного интеллекта в целях обучения школьников занимают лидирующие позиции, поскольку даже школьник может освоить алгоритм работы с ними (проверено на занятиях «Уроки Цифры» в Самарском регионе). Однако следует помнить, что технологии искусственного интеллекта не могут заменить учителя, они разработаны в помощь педагогу. Технологии искусственного интеллекта, в первую очередь, могут выполнять рутинные операции (оценивать интеллектуальную деятельность школьников). Однако, если оценивание диктантов технологиями искусственного интеллекта не вызывает спорных моментов, то в процесс проверки творческих работ должен подключаться учитель, так как технологии искусственного интеллекта не обладают способностью к рефлексии.

#### **АННОТАЦИЯ**

Актуальность исследования обусловлена тем, что цифровизация образования предоставляет расширенные возможности для персонализации обучения. Цель исследования – обосновать, что цифровая трансформация обуславливает возникновение инновационных идей и новых технологических решений в цифровой сфере (на примере технологий искусственного интеллекта). Раскрыта сущность морально-этических вопросов, связанных с

применением искусственного интеллекта в образовании. Она заключается в том, что искусственный интеллект может быть использован в помощь учителю: для выполнения рутинных операций. Предложено, что искусственный интеллект может помочь в обучении иностранному языку, в частности, в постановке произношения. Доказано, что в Самарском регионе под руководством автора статьи проводится комплексная деятельность по цифровой трансформации образования, ориентированная на всех субъектов образования. На основании результатов исследования был сделан вывод о правомерности использования искусственного интеллекта в образовании, с учётом того, что искусственный интеллект может осуществлять генерацию информации, но не способен к рефлексии.

**Ключевые слова:** цифровая трансформация образования, инновационные идеи, искусственный интеллект, «Уроки Цифры», субъекты образования.

#### **SUMMARY**

The relevance of the research is caused due to the fact that digitalization of education provides expanded opportunities for personalized training. The research objective is to justify that digital transformation causes the emergence of the innovative ideas and new technological solutions in the digital sphere (on the example of technologies of artificial intelligence). The essence of the moral and ethical questions connected with implementation of artificial intelligence in education is disclosed. It lies in the fact that the artificial intelligence may be used to help a teacher to perform routine operations. It is offered that the artificial intelligence may help in teaching a foreign language, in particular, in setting pronunciation. It is proved that in the Samara region, under the author's of the article leadership, a comprehensive activity is being carried out on the digital transformation of education aimed at all subjects of education. Based on the results of the study, the conclusion was drawn on legitimacy of implementation of artificial intelligence in education taking into account that the artificial intelligence can generate information, but is not capable of reflection.



**Key words:** digital transformation of education, innovative ideas, artificial intelligence, «Digital lessons», subjects of education.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Акопьян В. А. Формирование цифрового образовательного пространства региона: психолого-педагогический аспект // Педагогическое образование в России. 2024. № 6. С. 27–34.
2. Влияние искусственного интеллекта на образование. М.: АНО «Цифровая экономика», 2024. 88 с.
3. Каплунович С. М., Каплунович И. Я. Педагог vs. искусственный интеллект: современные реалии и перспективы // Гуманитарные науки. 2024. С. 15–20.
4. Сумина Г. А., Новикова Е. Ю. Цифровая трансформация образования: методические рекомендации. Саратов: Министерство образования Саратовской области, ГАУ ДПО «СОИРО», 2021. 26 с.
5. Токарева В. И., Ребко О. В. Цифровая грамотность: понятие, компоненты и оценка // Вестник Марийского государственного университета. 2021. Т. 15. № 2. С. 165–177. DOI: 10.30914/2072-6783-2021-15-2-165-177.
6. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А. Ю. Уваров, Э. Гейбл, И. В. Дворецкая, И. М. Заславский [и др.]; под ред. Я. И. Кузьминова, И. Д. Фрумина. М.: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования, 2019. 344 с. DOI: 10.17323/978-5-7598-1990-5.
7. Цифровая трансформация образования / В. Ф. Шампович, Н. Ю. Фаткуллин, Л. А. Сахарова, Л. М. Глушкова // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. 2020. № 1(31). С. 137–146.
8. Ainoutdinova I. N., Khuziakhmetov A. N., Tregubova T. M. Advantages and disadvantages of distance education for university students in Russia // Modern Journal of Language Teaching Methods. 2017. Vol. 7. No. 9/2. P. 431.
9. Krstić L., Aleksić V., Krstić M. Artificial Intelligence in Education: A Review // Technics and Informatics in Education – TIE 2022: 9th

International Scientific Conference, 16-18 September 2022. P. 223–228. DOI: 10.46793/-TIE22.223K.

10. Yufeia L., Salehb S., Jiahuic H., Syed M., Syed A. Review of the Application of Artificial Intelligence in Education // International Journal of Innovation, Creativity and Change. 2020. Vol. 12. Issue 8. P. 548–562.



**Д. В. Смирнов,  
А. И. Петренко**

УДК 371.14

## ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВО ВНУТРИКОРПОРАТИВНОМ ОБУЧЕНИИ

**Введение.** Сущностный отпечаток на требования к организации и содержанию внутрикорпоративного обучения педагогов дополнительного образования (ПДО) в учреждениях дополнительного образования детей (УДОД) туристско-краеведческой направленности, накладывают реальные и конкретные цели, актуализированные с социальными, культурными, профессиональными, квалификационными,



бытовыми, личностными, психологическими факторами их развития, а также фактором автономной жизнедеятельности туристских детско-юношеских групп в походах и экспедициях, в условиях природной среды.

**Целью** статьи является раскрытие содержания и методов психолого-педагогического сопровождения персонифицированного образовательного маршрута педагога дополнительного образования в условиях внутрикорпоративного обучения, ориентированного на профессиональное самосовершенствование, приобретение инновационного практического опыта организации дополнительного образования детей туристско-краеведческой направленности.

Изложение основного материала статьи. Смена парадигмы, изменение приоритетов и целей ДОО в современной России обусловили значительное повышение требований ко всем аспектам деятельности ПДО, в т.ч. к профессионализму и компетентности. Возросла ответственность каждого ПДО за качество образовательного процесса (обучение, воспитание, развитие, социореализация и профессиональное самоопределение личности ребенка/подростка/юноши), обеспечение безопасной жизнедеятельности!) в детско-юношеских объединениях дополнительного образования туристско-краеведческой направленности.

В России и странах СНГ в XXI веке ПДО может стать представитель любой профессии/специальности, предметное содержание которой востребовано в системе ДОО. Однако не все ПДО, кто трудится, имеют педагогическое образование и специальные компетенции (психологические, тактико-технические и специальные в туризме, медико-санитарные, оказания доврачебной помощи и пр.), необходимые для реализации профессиональных функций в сфере активного туризма и краеведения. Являясь специалистами различных отраслей науки, техники, искусства, туризма, культуры, краеведения и т.д., как правило, ПДО не имеют достаточных знаний, умений и навыков для качественной, педагогически целесообразной организации образовательного процесса с детьми и подростками [24; 31]. Более того, не всем ПДО достает педагогического мастерства, пси-

хологических знаний и умений в реализации содержания программ дополнительного образования детей туристско-краеведческой направленности [32; 33]. Важным является, и, Личность ПДО, его личностные качества. Он и «предметная среда ДОО» должны быть интересны, прежде всего, детям и/или их родителям, востребованы в конкретном социуме. В объединении ДОО дети «голосуют ногами», если их ПДО не увлечет, не заинтересует, они не будут ходить на занятия, перейдут к другому ПДО, или сменят направленность в деятельности.

Руководители образовательных организаций ДОО, как правило, констатируют, что ПДО, уже работающие в системе, нередко испытывают потребность в получении новых профессиональных знаний и компетенций, прежде всего, в вопросах педагогики, психологии, возрастной физиологии, методике обучения и воспитания и др. Однако учреждения дополнительного профессионального образования на организуемых курсах повышения квалификации и профессиональной подготовки не могут обеспечить формирования у ПДО компетенций, необходимых в профессиональной деятельности, как руководителя туристско-краеведческого объединения (походной группы, экспедиции, поискового отряда и пр.) [30].

Все вышеизложенное актуализирует необходимость организации внутрикорпоративного обучения ПДО и его психолого-педагогического сопровождения, которое представляет собой непрерывную и системную деятельность, направленную на создание необходимых условий, обеспечивающих качество и эффективность совершенствования профессионального образования, развития педагогического мастерства без отрыва от профессиональной деятельности.

Преимуществом внутрикорпоративного обучения является потенциально большие возможности для обеспечения гибкости и вариативности его содержания, отражающие насущные потребности непосредственно УДОД, реализующего программы ДОО туристско-краеведческой направленности. В процессе внутри-



корпоративного обучения учитываются «личностные особенности человека, его персональные планы, устремления, потребности в своем профессиональном развитии» [8; 13; 15].

Программы внутрикорпоративного обучения создаются специально и непосредственно в конкретной организации ДОО, с учетом потребностей администрации к компетенциям ПДО. Программы персонифицированы и ориентированы на развитие профессиональной компетентности и квалификации персонала (методистов, ПДО, руководителей структурных подразделений, руководителей туристских походов и экспедиций, вожатых, педагогов-организаторов и др. специалистов) и подготовку его к изменениям, как в самой организации, так и в характере и специфике ее профильной деятельности [6; 21; 23; 25; 26; 28].

Обучающимся субъектом во внутрикорпоративного обучения в образовательной организации ДОО, прежде всего, является педагог, обладающий определенным уровнем профессиональной педагогической культуры, и как личность, обладающая физиологической, психологической, социальной и нравственной зрелостью, характеризующаяся ответственным самоуправляемым поведением, жизненным и профессиональным опытом, а также выполняющая социально значимые роли [3; 15].

Полученные в процессе внутрифирменных форм организации обучения знания, умения и навыки, практический опыт деятельности и сформированные компетентности ПДО сразу же применяют в непосредственной профессиональной деятельности – при организации учебных занятий и тренировок; проведении туристско-спортивных соревнований, туристских слётов, экскурсий, походов и экспедиций [22].

Внутрифирменные формы организации обучения ПДО по своей сущности являются неформальными, реализуемые непосредственно на «рабочих местах» – в образовательной организации ДОО на занятиях, на массовых мероприятиях, в Со-бытиях, походах и экспедициях с детьми и подростками.

Психолого-педагогическое сопровождение внутрикорпоративного обучения должно

быть направлено на формирование у ПДО готовности к самостоятельной разработке персонифицированного образовательного маршрута собственного самосовершенствования и профессионального роста [5; 8; 27]. Психолого-педагогическое сопровождение обеспечивается, прежде всего, руководителем образовательной организации ДОО, методической службой самой организации, ПДО – наставниками и обязательно с привлечением квалифицированных ученых/профессуры, специалистов сферы спортивного и приключенческого туризма, краеведения. Эффективны и такие формы как создание образовательных кластеров [26].

Внутрикорпоративное обучение в современном учреждении ДОО представляет собой непрерывный процесс, который организован непосредственно организацией для стимулирования роста профессионального уровня и методистов, и ПДО, что в свою очередь повышает эффективность деятельности всей образовательной организации.

В ряде публикаций по результатам теоретических и эмпирических исследований [5; 20; 22; 23; 24; 29; 31; 32; 33; 34] наработан подход, позволяющий наиболее полно отразить трех-компонентную специфику профессиональной компетентности педагога:

- деятельностный компонент (знания, умения, навыки самостоятельного и эффективно-го осуществления своей деятельности, мотивация осуществлять эту деятельность и реализовывать карьерный рост);
- личностный компонент (направленность личности, опыт, особенности характера, эмоционально-волевая сфера, темперамент);
- социально-коммуникативный компонент (навыки эффективного коммуникатора, умение управлять своими эмоциональными состояниями, такт, этика).

Исходя из этого, базовыми направлениями психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной компетентности педагога являются: психодиагностика, профилатика, психологическое консультирование, педагогическое просвещение и образование [2; 6; 10; 11].

Психодиагностика в процессе внутрикорпоративного обучения представляет собой реа-





лизацию результатов диагностики индивидуально-психологических характеристик конкретного ПДО. Сопровождающему, обсуждая с ПДО выявленные у него индивидуально-психологические особенности, важно запустить процесс индивидуальной психокоррекции (желательно в нужном направлении, для успешной реализации конкретных педагогических функций) [5; 7; 27; 35].

Результаты психодиагностики и оценка эффективности труда ПДО могут потребовать проведения профилактики, направленной на коррекцию профессиональных, поведенческих и иных качеств педагога [9; 12]. Необходимость таких изменений должна быть осознана и принята педагогом.

Психологическое консультирование направлено на оказание помощи педагогу в формировании адекватной самооценки, ускорение адаптации к условиям профессиональной деятельности с детьми и подростками, на формирование умения преодолевать конфликтные и кризисные ситуации, управлять своими эмоциями, обеспечение безопасной жизнедеятельности детских объединений в автономных условиях туристских походов и экспедиций [17].

Педагогическое просвещение и профессиональное обучение формирует у ПДО готовность к работе с детьми и подростками с различными индивидуально-психологическими особенностями. Учитывая, что педагогическая деятельность предполагает большую как интеллектуальную, так и эмоциональную нагрузку, значительные преобразования, обусловленные модернизацией системы образования, педагог нередко оказывается на грани работы «на износ» (профессиональное выгорание) [1; 3; 17; 20].

Характеризуя внутрикорпоративное обучение ПДО без отрыва от исполнения должностных обязанностей, следует выделить и определенные преимущества, и имеющиеся проблемы.

К преимуществам можно отнести:

- минимизация затрат на профессиональное обучение;
- персонификация – приближенность программ обучения образовательным потребностям данной конкретной организации и ПДО;

– формирование у обучаемых недостающих профессиональных компетенций непосредственно в предметном поле педагогической деятельности;

– возможность эффективной реализации и коррекции содержания программ наставничества;

– возможность непосредственной включенности в управление процессом и корректировки содержания профессионального обучения методистов, руководителей структурных подразделений и руководителей образовательной организации ДОД и его заместителей.

К проблемам следует отнести:

- не всегда достаточный уровень владения методиками профессионального обучения у проводящего обучения наставника;
- лицо, проводящее обучение, отрывается от исполнения своих должностных обязанностей;
- проводящий занятия может иметь низкий авторитет у педагогов.

При проектировании персонифицированных образовательных маршрутов ПДО во внутрикорпоративном обучении нами среди ряда подходов, обеспечивающих практико ориентированность его тактики, был использован персонифицированный подход, ориентированный на удовлетворение необходимого, квалификационно-требуемого уровня образования и компетентности с учетом специфики профессиональной деятельности педагогов в ДОД туристско-краеведческой направленности. Данный подход актуализирует возможности выбора педагогом различных по направлениям и уровням образовательных программ, маршрутов, форм и видов внутрикорпоративного обучения, определять последовательность и сроки их освоения, осуществлять обновление содержания профессионального совершенствования в соответствии с изменяющимися потребностями, карьерными перспективами и сменой вектора в вертикально-горизонтальной структуре профессиональной деятельности в детско-юношеском туризме и краеведении (рис. 1) [27; 31].

Например, по горизонтали – спортивный туризм на краеведение, оздоровительный ту-



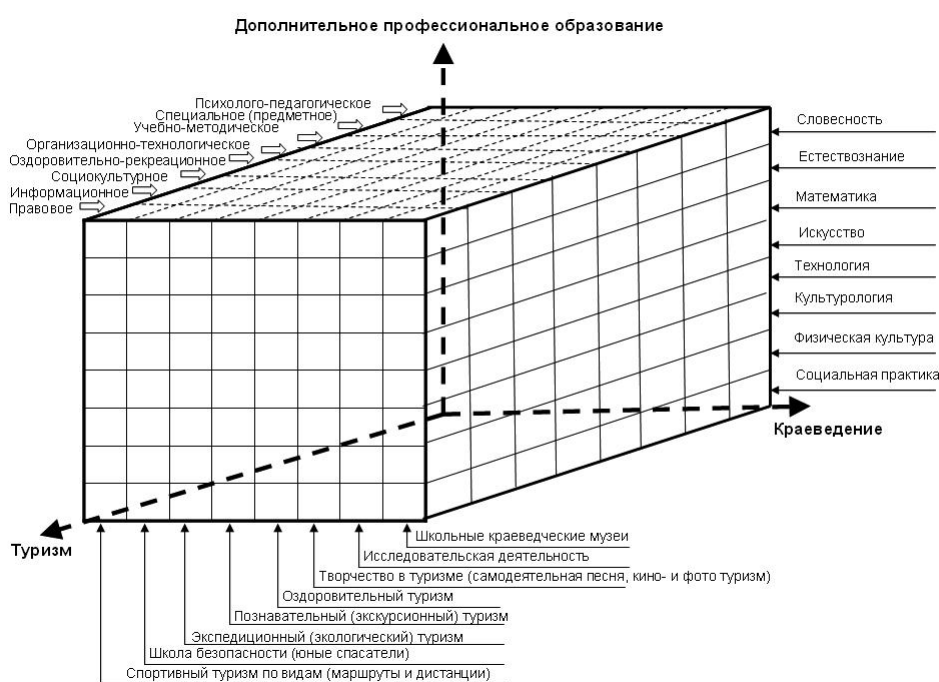


Рис. 1. Модель – матрица проектирования содержания  
персонализированного образовательного маршрута педагога  
дополнительного образования туристско-краеведческой направленности

ризм на спортивное ориентирование, экспедиционный туризм на школьный музей, пешеходный туризм на водный и т.п.; по вертикали – познавательный туризм на краеведение, туристские прогулки на походы (категорийные маршруты), туристские слеты на дистанциях соревнований и т.п. Аналогично происходит вертикальное движение в профессиональном становлении. Персонализированный подход позволяет генерировать новые индивидуальные формы организации профессиональной жизнедеятельности педагогов, опираться на внутренние ресурсы как психоэмоциональные, так и физиологическо-функциональные с учетом возрастных и половых особенностей личности, проектировать перспективы квалификационного роста и профессионального становления на персонализированных образовательных маршрутах.

Персонализированный подход, постулирует понимание субъекта обучения во внутри-

корпоративном обучении как сложной, многоуровневой, открытой, самоорганизующейся системы, обладающей способностью поддерживать себя в состоянии динамического равновесия и генерировать новые формы организации своей профессиональной деятельности [4]. Данный подход выражает требование предоставлять обучаемым ПДО для выбора варианты образовательных программ, виды и формы организации учебного процесса, практики и стажировки на образовательном маршруте в соответствии с индивидуальными возможностями личности, их изменяющимися потребностями в саморазвитии и «карьерными» перспективами. Реализация данного подхода позволяет опираться на внутренние ресурсы личности обучающегося ПДО, разрабатывать перспективные проекты его профессионально-личностного роста, как высококвалифицированного специалиста в сфере детско-юношеского туризма и краеведения.



Проблемно-семантическое поле концепта «персонифицированный подход во внутрикорпоративном обучении» включает в себя совокупность понятий: «персона», «персонификация», «персонализация», «персонификация образования» [26; 30].

Таким образом, нами «персонифицированный образовательный маршрут ПДО» (ПОМ ПДО) во внутрикорпоративном обучении рассматривается как авторская программа реализации непрерывного профессионально-квалификационного самообразования, саморазвития и становления, спроектированная на основе самоопределения в фиксированную матрицу видов и форм самообразовательной деятельности, вариативных программ совершенствования педагогической и туристской (спортивной или оздоровительной и/или познавательной) и/или краеведческой (экскурсионной, исследовательской, проектной и др.) квалификации, компетентности в сфере педагогики и психологии детско-юношеского туризма и краеведения на определенном вертикально-горизонтальном уровне. Результатом освоения содержания ПОМ ПДО является качественный переход с одного вертикального и/или горизонтального уровня профессионального становления и личного квалификационного опыта к другому, более высокому, преодоление сложившихся стереотипов собственной точки зрения на успешность и продуктивность профессиональной деятельности, насыщения ДОО туристско-краеведческой направленности новым содержанием, инновационной перспективой, мотивацией на приобретение нового профессионального опыта, изменение смысловой сферы личности.

Каждому из моментов акта персонализации, по В.А. Петровскому [16], соответствует особый процесс:

- адаптации: присвоение индивидом социальных норм и ценностей, становление социально-типического;
- индивидуализации: открытие или утверждение «Я», выявление своих склонностей и возможностей, особенностей характера, становление индивидуальности;
- интеграции: изменение жизнедеятельности окружающих людей, осуществление вкла-

дов и их принятие окружающими и, тем самым, утверждение своего инобытия в других людях, становление всеобщего.

Каждый из этих процессов связан принятием ПДО особой цели его жизнедеятельности, выступает как условие достижения такой цели и, наконец, ведет к изменениям, затрагивающим личность индивида. То есть, осуществляется взаимопереход в системе «цель – средство – результат». Развитие личности ПДО в онтогенезе внутрикорпоративного обучения предполагает последовательное переструктурирование этой системы.

Персонализированная система обучения была разработана психологом Ф. Келлером в США. Он определил основные характеристики данного обучения:

- ориентация на полное усвоение содержания учебного материала с условием перехода к новому после изучения предыдущего;
- самостоятельная работа обучаемых в собственном темпе, использование лекций лишь с целью мотивации и общей ориентации;
- использование специально подготовленных печатных учебных пособий – руководств с изложением учебной информации.

Персонификация рассматривается современной педагогической наукой как особая форма организации образовательного процесса, учитывающего особенности индивидуальных различий обучающихся; как одно из направлений модернизации системы непрерывного профессионального образования; как процесс, направленный на развитие способностей и интересов обучающихся; как фактор развития познавательной активности субъектов; как средство построения индивидуального или персонифицированного образовательного маршрута [4; 8; 30].

Персонификацию образования В. Г. Онушкин рассматривает как дидактический принцип, в соответствии с которым элементы образовательного процесса (содержание, формы, методы, средства) проектируются, исходя из интересов, личностных потребностей и устремлений педагогов, вовлеченных в образовательную деятельность, и обучающихся (слушателей).



Качества, позволяющие строить обобщенный психологический портрет профессионала, выделила И. Л. Лаптева. Психологический портрет соответствует структуре личности и несет в себе перечень профессионально важных качеств [14; 17; 18]. Структура субъекта труда охватывает четыре уровня:

- 1) индивидуально-исполнительский или инструментальный;
- 2) индивидуально-психологический;
- 3) социально-психологический;
- 4) духовно-культурный.

При этом приоритетное значение принадлежит верхним уровням, которые составляют ядро характеристики личности. Нижние же уровни включают в себя периферические качества личности.

В процессе организации внутрикорпоративного обучения ПДО особое внимание следует уделять созданию психологически комфортной социокультурной среды. Создавая комфортную социокультурную среду, необходимо, чтобы все субъекты – участники внутрикорпоративного обучения – оптимально стремились к самообразованию, саморазвитию, самореализации, совершенствованию, расширению и дополнению профессиональных компетенций [23].

Результаты наших теоретических исследований (с 1990 г. по настоящее время) условий и факторов, влияющих на продуктивность реализации внутрикорпоративного обучения ПДО и их эмоционально-психологическую комфортность, удовлетворенность формами и содержанием программ, позволяют нам утверждать, что необходимым условием повышения эффективности внутрикорпоративного обучения ПДО является персонализированные программы, отражающие динамику профессионального становления педагогов и альтернативные варианты их профессионального развития [30].

Мы исследовали персонализированный образовательный маршрут в ряду инновационной деятельности во внутрикорпоративном обучении, как совокупность ценностно-ориентированных действий педагогов:

- аксиологических (принятие решения), т. е. решение задач определения предмета ин-

новации, выбора цели преобразований профессиональной деятельности и обоснования реальных возможностей ее достижения в процессе внутрикорпоративного обучения;

- проективно-конструктивных (проектирование содержания «модели-матрицы» персонализированного образовательного маршрута, его опытная проверка, реализация и коррекция; разработка программ преобразовательных действий, их реализация, планирование, мониторинг, адаптация субъектов институционального и внутрикорпоративного обучения к новой форме образовательной деятельности), т.е. решение задач перехода модели педагогической системы персонализированного внутрикорпоративного обучения в технологии деятельности – профессионального совершенствования и становления;

- оценочно-измерительных (выявление индикаторов и определение критериев эффективности инновационного процесса внутрикорпоративного обучения педагога и параметров качества его результата, определение качества результата и эффективности, оценка эффекта инноваций и анализ инновационного процесса), т.е. решение квалитетических задач: параметризация цели (параметрическая модель проекта), установление реальных, наполненных конкретным социокультурным содержанием эталонов, таких как: форма, цель, определение критерия эффективности внутрикорпоративного обучения;

- рефлексивных (осмысление опыта индивидуальной, групповой и коллективной деятельности для определения векторов развития технологий и методик).

Социокультурная среда, создаваемая субъектами внутрикорпоративного обучения ПДО, как совокупность прообразов культуры, становится образовательным и оздоровительным пространством по мере ее осмысления субъектом (обучаемым) только в случае «пропускания» культурного элемента через «себя», т.е. диалога с ним. Это достигается через создание условий для совместного бытия (Со-бытия) ПДО и осмысляемого им элемента социокультурной среды, т.е. Со-бытия [26; 30].



**Выводы.** Таким образом, в психолого-педагогическом сопровождении персонифицированного образовательного маршрута ПДО во внутрикорпоративном обучении заложена возможность перепроектирования (коррекции) при возникновении расхождения между представлениями субъекта о желаемом содержании ДПО и/или ходе его реализации и реальным положением дел. Это процесс, по сути, является циклом профессионального самоопределения, личностного развития, становления мастерства [15; 27]. Субъекту – педагогу необходимо соотносить между собой «Я-желаемое» и «Я-требуемое» в выборе направления внутрикорпоративного обучения ПДО, определения форм его реализации и содержательного наполнения. В случае, если между «Я-желаемое» и «Я-требуемое» во внутрикорпоративном обучении нет согласованности, то психолого-педагогическое сопровождение должно обеспечить дальнейшую активность субъекта – ПДО – в направлении на поиск другого «Я-требуемого» или коррекцию «Я-желаемого». Психолого-педагогическое сопровождение обеспечивает комфортное решение, как он, субъект – ПДО, должен сам измениться, что необходимо ему предпринять для того, чтобы достигнуть соответствия предъявляемым новым профессионально-квалификационным требованиям деятельности в системе ДОД туристско-краеведческой направленности. Полное присвоение субъектом – ПДО – новой «нормы» профессиональной деятельности предполагает достижение соответствия между всеми его «Я» (требуемым, желаемым, возможным и реальным), т.е. становление и самореализацию в профессиональной деятельности в конкретном учреждении дополнительного образования детей туристско-краеведческой направленности.

Предложенные формы психолого-педагогического сопровождения, модели проектирования содержания персонифицированного образовательного маршрута могут быть использованы и в других образовательных учреждениях, некоммерческих общественных организациях, учреждениях оздоровления и отдыха детей и подростков.

## АННОТАЦИЯ

В статье исследована проблема реализации психолого-педагогического сопровождения персонифицированного образовательного маршрута, как средства профессионального развития педагогов дополнительного образования (туристско-краеведческая направленность), в рамках программ внутрикорпоративного обучения. Рассмотрены растущие требования к педагогам дополнительного образования и их профессиональной компетентности. Подчеркнута необходимость персонификации внутрикорпоративного обучения по содержанию и темпу. В исследовании анализируются компоненты эффективного сопровождения, включающие педагогические, психологические и социальные факторы. Предлагается структура (модель-матрица) проектирования и внедрения содержания персонализированных образовательных маршрутов педагога дополнительного образования туристско-краеведческой направленности. Результаты демонстрируют преимущества этого подхода для повышения компетентности и профессионального роста педагогов дополнительного образования детей, а также выявлены проблемы и предложены решения для оптимизации программ внутрикорпоративного обучения в учреждениях дополнительного образования детей на примере туристско-краеведческой направленности.

**Ключевые слова:** внутрикорпоративное обучение, психолого-педагогическое сопровождение, персонифицированный образовательный маршрут, педагог дополнительного образования, туристско-краеведческая деятельность, учреждение дополнительного образования детей, профессиональный рост.

## SUMMARY

The article examines the problem of implementing psychological and pedagogical support of a personalized educational route as a means of professional development for additional education teachers (tourist and local history orientation) within the framework of intracorporate training programs. The growing requirements for additional education teachers and their professional competence are considered. The necessity of personalizing



intracorporate training in terms of content and pace is emphasized. The components of effective support, including pedagogical, psychological, and social factors are analyzed in study. The structure (matrix model) for designing and implementing the content of personalized educational routes for additional education teachers, tourist and local history orientation is proposed. The results demonstrate the advantages of this approach for enhancing the competence and professional growth of children's additional education teachers, and also identify problems and propose solutions for optimizing intracorporate training programs in children's additional education institutions using the example of tourist and local history orientation.

**Key words:** intracorporate training, psychological and pedagogical support, personalized educational route, additional education teacher, tourist and local history activities, children's additional education institution, professional progress.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Армстронг М. Практика управления человеческими ресурсами: пер. с англ. 8-е изд. СПб.: Питер, 2008. 832 с.
2. Архангельский Г.А. Тайм-драйв. Как успевать жить и работать. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014.
3. Бабич О.И. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов: диагностика, тренинги, упражнения. Волгоград: Учитель, 2009. 116 с.
4. Галкина Т. Э. Персонифицированный подход в системе дополнительного профессионального образования специалистов социальной сферы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. М., 2011. 37 с.
5. Дополнительное образование специалистов: аннот. указ. автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд., д-ра наук. Вып. 7: Психолого-педагогическое сопровождение / сост. Смирнов Д. В., Диниц Г. Н., Лагушева Н. Н. М.: Советский спорт, 2004. 216 с.
6. Егорычев Д. Е. Внутрифирменное повышение квалификации кадров в условиях крупного туристского предприятия на примере холдинга «Спутник»: дис. ... канд. пед. наук. М., 2009. 283 с.
7. Зайцева Ю. А. Обучение на рабочем месте и оценка ее эффективности. Управление развитием персонала. М.: Экзамен, 2011. 208 с.
8. Кизесова И. В., Нургалеев В. С. Персонализированное обучение слушателей в системе дополнительного профессионального образования: моногр. Красноярск: СибГТУ, 2007. 172 с.
9. Концепция развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года. М., 2015. 16 с.
10. Лютова Е. К., Монина Г. Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. СПб., 2000.
11. Митина Л. М. Интеллектуальная гибкость учителя: Психологическое содержание, диагностика, коррекция. М., 2003. 312 с.
12. Моргунов Е. В. Управление персоналом: исследование, оценка, обучение: учебное пособие. М.: Бизнес-школа «Интел-синтез», 2010. 247 с.
13. Организация обучения взрослых в профессиональном образовательном учреждении: пособие для руководителей образовательных учреждений / под ред. А. Ф. Андреевой, Г. В. Борисовой, Т. Ю. Аветовой. СПб.: Полиграф-С, 2003. 128 с.
14. Петренко А. И. Психологическая готовность к действиям в напряженных ситуациях туристского похода // Вестник Академии детско-юношеского туризма и краеведения. 2025. № 1. С. 15–28.
15. Петренко А. И. О расширении личного ресурса педагогов дополнительного образования // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. Вып. 2 / сост. Е. А. Руднев. М.: АСОУ, 2020. С. 114–116.
16. Петровский А. В. Психология о каждом из нас и каждому из нас о психологии. М.: Изд-во Рос. открытого ун-та, 1994. 278 с.
17. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»: приказ Минтруда России от 5 мая 2018 г. № 298н.
18. Об утверждении основных принципов национальной системы профессионально-





го роста педагогических работников Российской Федерации, включая национальную систему учительского роста: распоряжение Правительства Российской Федерации от 31 декабря 2019 г. № 3273-р.

19. Рычкова В. В. Формирование эмоциональной устойчивости педагога. Чита: ЧИПКО, 2005. 75 с.

20. Смирнов Д. В., Горский В. А., Дикинов Х. М. Компетенции педагога дополнительного образования в учебно-исследовательской деятельности учащихся (технический профиль) // Теория и практика дополнительного образования. 2007. № 9 (267). С. 14–17.

21. Смирнов Д. В. Концепция дополнительного профессионального туристско-краеведческого образования педагогов // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2011. № 3(3). С. 57–64.

22. Смирнов Д. В. Моделирование профессиональной компетентности педагога дополнительного образования – руководителя детско-юношеского туристско-краеведческого объединения // Туризм и образование: материалы VII науч.-практ. всерос. турист.-краевед. конф., г. Ханты-Мансийск, 21-22 февраля 2008 г. Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2008. С. 78–87.

23. Смирнов Д. В. Моделирование процесса дополнительного профессионального туристско-краеведческого образования педагога // Пед. образование и наука. 2011. № 8. С. 97–101.

24. Смирнов Д. В. Педагогические компетенция и компетенции педагога дополнительного образования – руководителя туристско-краеведческого кружка // Казанский педагогический журнал. 2008. № 4. С. 27–36.

25. Смирнов Д. В. Проектирование и реализация дополнительного профессионального туристско-краеведческого образования педагога // Начальное образование. 2011. № 5. С. 24–28.

26. Смирнов Д. В. Образовательный кластер как социокультурная среда дополнительного профессионального туристско-краеведческого образования педагога: монография. Шуя, 2011. 190 с.

27. Смирнов Д. В. Организация психолого-педагогического сопровождения в дополнительном туристском образовании // Краеведение и туризм в XXI веке: сб. докл. и тез. сообщ. всерос. науч.-практ. конф.: в 2 ч. Ч. 1. Пушкино: Ин-т технологии туризма, 2004. С. 208–214.

28. Смирнов Д. В., Русских Г. А., Глузман А. В. Временный творческий коллектив как средство профессионального роста педагога в условиях внутрикорпоративного обучения // Проблемы современного педагогического образования: сб. науч. трудов. Ялта: РИО ГПА, 2025. Вып. 87. Ч. 2. С. 383–386.

29. Смирнов Д. В., Сараев В. А. О правовой компетентности педагога дополнительного образования – руководителя детско-юношеского туристско-краеведческого объединения дополнительного образования // Детско-юношеский туризм и краеведение средство взаимодействия основного и дополнительного образования: сб. докл. и тез. сообщ. Междунар. науч.-практ. конф., посв. 10-летию Академии и памяти А. А. Остапца-Свешникова: в 3 ч. Ч. I. М.: МОО АДЮТиК, 2008. С. 42–45.

30. Смирнов Д. В. Становление системы дополнительного профессионального туристско-краеведческого образования педагогов: монография. Киров, 2011. 251 с.

31. Смирнов Д. В., Холодцова И. И. Специфические компетенции педагога дополнительного образования – руководителя туристско-краеведческого похода // Гуманіт. вістн. ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний пед. ун-т імені Григорія Сковороди»: науково-теорет. зб.: педагогіка. Переяслав-Хмельницький, 2008. Спец. випуск. С. 110–113.

32. Смирнов Д. В. Формирование компетенций педагога – руководителя туристско-краеведческого объединения дополнительного образования детей // Формирование личности педагога-профессионала в условиях многоуровневого образования: материалы Междунар. науч.-метод. конф., г. Рязань, 21-23 октября 2009 г. Рязань: Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина, 2009. С. 32–37.

33. Смирнов Д. В. Формирование педагогической компетентности руководителя дет-





ско-юношеского туристско-краеведческого объединения // Кадровые ресурсы инновационного развития образовательной системы: материалы I-го всерос. педагог. конгресса: в 4 ч. Ч. 4. М.: МАНПО, 2007. С. 649–654.

34. Смирнов Д. В. Формирование социальной компетентности в дополнительном образовании детей туристско-краеведческой направленности // Развитие социальной педагогики в России и подготовка кадров: материалы XIII Всерос. соц.-пед. чтений, посвящ. 15-летию подгот. соц. педагогов: в 2 ч. Ч. II. М.: РГСУ, 2010. С. 277–280.

35. Татулов Б. Э. Анализ сущности и содержания внутрифирменного обучения // Транспортное дело России. 2008. № 2.



**О.А. Милькевич,  
Н.А. Бабарыкина**

УДК 37.014+ 37.013.42

## **ПОЛИСУБЪЕКТНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С СЕМЬЯМИ, ВОСПИТЫВАЮЩИМИ ДЕТЕЙ: РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ**

**Введение.** Актуальность родительского просвещения в контексте решения государственной и социально-значимой задачи поддержки семей с детьми определяет активность в разработке программ и проектов, форм и технологий его осуществления. Возрастающее число субъектов, ориентированных на взаимодействие с семьями, воспитывающими детей,

определяет необходимость, с одной стороны, урегулирования подобного взаимодействия, а с другой – максимально корректного включения семей во взаимодействие с учетом родительского запроса.

Широкие воспитательно-образовательные и культурно-просветительские возможности различных субъектов взаимодействия с семьями, воспитывающими детей, позволяют охватывать различные аспекты запроса родителей. Это усиливает значимость систематического изучения запроса различных категорий родителей на те или иные аспекты развития и воспитания ребенка в том или ином возрастном периоде.

Анализ научной литературы и результатов исследований (А. В. Гусев [1]; Е. Ю. Куракина [3]; А. А. Майер, Э. Н. Яковлева, Т. В. Зеленкова [5]; Р. К. Сережникова [7]; М. М. Плоткин, Л. Б. Шнейдер, В. Г. Крысько и др. [8]; Ю. В. Эртман [9] и др.) позволяет подчеркнуть достаточно изученный характер включения различных специалистов во взаимодействие с семьями с детьми, в первую очередь – воспитателей дошкольных образовательных организаций, классных руководителей, педагогов-психологов, социальных педагогов, логопедов и дефектологов. Кроме того, активно вовлекаются в работу с семьями, воспитывающими детей, специалисты учреждений культуры, здравоохранения, органов внутренних дел, представители исполнительной власти на местах, общественных объединений и общественных движений и др. В ранее опубликованных работах данные субъекты были условно разделены на две группы – педагогические и социальные.

Однако ряд исследователей отмечает недостаточную результативность взаимодействия различных субъектов с семьями, воспитывающими детей (Е. В. Кочкина, И. А. Сарычева [2]; Т. С. Лебедева [4] и др.).

**Формулировка цели статьи, ее актуальность.** Противоречие между необходимостью результативного взаимодействия социальных и педагогических субъектов между собой и с семьями с детьми и его недостаточной обеспе-



ченностью определяет поиск путей совершенствования программ, форм и технологий родительского просвещения.

Цель исследования – выявление проблем полисубъектного взаимодействия с семьями, воспитывающими детей, а также направлений совершенствования родительского просвещения.

Методы исследования: теоретический анализ, обобщение, систематизация, опрос родителей и педагогов, обработка результатов исследования.

Результаты, изложенные в статье, получены в рамках научно-исследовательской работы «Родительское просвещение как стратегия популяризации государственной политики по поддержке семьи и детства» (регистрационный номер 1024032900447-4-5.3.1, код (шифр) научной темы, присвоенной учредителем (организацией) IMLY-2025-0006).

**Изложение основного материала.** Выявленные на основе теоретического анализа проблемы межведомственного взаимодействия [6] в реализации родительского просвещения включают:

- организационно-управленческие проблемы, отражающие: включение во взаимодействие с семьями организаций и ведомств, в чьи полномочия не входит подобная деятельность; определенную перегрузку образовательных организаций, как наиболее близких к семье, через которые социальные субъекты реализуют свои проекты и программы; дублирование и наложение мероприятий по родительскому просвещению различных субъектов, вызывающие определенную нагрузку семей, отсутствие регламентации деятельности социальных субъектов;

- организационно-методические проблемы: недостаточное понимание возможностей и зон компетентности различными субъектами, недостаточная ориентация на запрос родителей и содержание воспитательной деятельности образовательных организаций;

- психолого-педагогические проблемы: недостаточная согласованность понимания результатов взаимодействия образовательных

организаций с семьями с детьми, недостаточная готовность специалистов, взаимодействующих с семьями, к подобной деятельности и др.

Обозначенный перечень проблем не является исчерпывающим и дополняется в каждой конкретной организации и территории специфическими аспектами реализации программ и проектов родительского просвещения. Так, во многих субъектах Российской Федерации представлены региональные проекты и программы (в том числе родительского просвещения), ориентированные на поддержку семей с детьми или отдельных категорий семей (например, Волгоградская область, Иркутская область, Свердловская область и т.д.). Наличие подобного опыта свидетельствует о дифференциации мер поддержки семей, воспитывающих детей, с учетом региональной специфики, исходных условий, ресурсов и возможностей. Одновременно региональные практики родительского просвещения и поддержки отдельных категорий семей с детьми выступают основой расширения успешных практик взаимодействия различных субъектов с семьями с детьми. Такими субъектами могут быть, кроме обозначенных в начале статьи, религиозные организации, этнические сообщества и землячества, социально ориентированные некоммерческие организации, региональные отделения общественных организаций и движений и др.

Федеральным государственным бюджетным научным учреждением «Институт изучения детства, семьи и воспитания» в рамках взаимодействия с инновационными площадками в мае 2025 года проведен онлайн-опрос с целью изучения организации родительского просвещения и выявления родительского запроса на его содержание и формы реализации.

Всего приняли участие: 1620 чел. – представители образовательных организаций 53 регионов Российской Федерации, в т.ч. 45,9% – педагогические работники дошкольных образовательных организаций, 40% – общеобразовательных организаций, 14,1% – представители организаций среднего профессиональ-



ного образования; 9988 чел. – родители обучающихся из 78 регионов Российской Федерации.

Отмечая периодичность проведения мероприятий в рамках родительского просвещения, ответы респондентов представлены следующим образом: большинство педагогических работников (98,6%) и родителей (76,4%) подчеркивают проведение подобных мероприятий в образовательных организациях. Большая часть педагогов (58,2%) указали на ежемесячное проведение мероприятий; 37,6% – иногда; 4,2% – редко. Большинство родителей (51,3 %) отметили проведение таких мероприятий 3-5 раз в год; 31,9% родителей указали на ежемесячные мероприятия; 16,8% – редко.

Ответы респондентов на вопрос о формах родительского просвещения свидетельствуют о доминировании таких, как: родительские собрания (93,3% родителей и 94,5% педагогов), беседы (70,6% родителей и 34% педагогов), консультации (27,5% родителей и 67,4% педагогов), мастер-классы (23,8% родителей и 51,4% педагогов), круглые столы (11,5% родителей и 40,6% педагогов). Такие формы родительского просвещения, как вебинары, лекции, семинары, конференции, вечера вопросов и ответов, тренинги отметили менее 10% опрошенных родителей (по каждой из форм).

В ответе «Другое» родители отметили такие формы, как: родительские собрания в формате онлайн; фестиваль родительских инициатив; семейные и родительские гостиные; родительские уроки; детско-родительский/ семейный клуб; родительские субботы. Педагогические работники, кроме обозначенных, отметили формы: совет отцов/ родителей, родительская академия, родительский лекторий.

При характеристике специалистов, привлекаемых к реализации форм родительского просвещения, респонденты отмечают, в первую очередь, педагогических работников (воспитатели, классные руководители, кураторы, заместители директора, социальные педагоги и педагоги-психологи и др.). В ответах родителей отмечены и такие специалисты (от наиболее часто привлекаемых – к менее), как: пред-

ставители ГИБДД – 37%; врачи – 26,9%; представители МВД – 31,3%; представители учреждений культуры (библиотеки, музеи) – 30,3%; представители МЧС – 51%; представители предприятий, бизнеса, образовательных организаций профессионального образования (в рамках профориентационной работы) – 16,8%; представители религиозных организаций – 8,1%; представители органов опеки – 8,5%. Так, ответы родителей и педагогов схожи с позиции привлекаемых специалистов. Среди других профильных специалистов (3,7%) представители родительской общественности указали депутатов, работодателей, участников СВО, юристов представителей МФЦ, организаций дополнительного образования, подразделений по делам несовершеннолетних, вузов и колледжей. Педагоги отметили привлечение к формам родительского просвещения представителей юридических организаций, благотворительных фондов, музыкальных школ, предприятий города, спортивных организаций и казачества, а также научных экспертов (кандидатов и докторов наук), спортсменов, инструкторов по туризму, специалистов РЖД.

Отмечая наиболее важные темы родительского просвещения, респонденты отметили: возрастное развитие детей; взаимодействие со сверстниками; отклоняющееся поведение (зависимости, правонарушения и т.д.); организация досуга; профориентация; использование культурно-исторического наследия в семейном воспитании; конфликты со сверстниками (в школе, дома, на улице); буллинг; трудности в учебе; конфликты со взрослыми (в школе, дома, на улице); дополнительное образование; правовые вопросы по различным сферам жизнедеятельности семей с детьми; меры государственной поддержки семей с детьми.

Среди ответов родителей в разделе «Другое» (0,9%) большинство отметили: «все, что нужно, изучаем сами», «нет необходимости просвещать», «никакие (темы)». Среди этой же группы можно выделить запрос на такие темы, как: взаимоотношения детей и педагогов («буллинг со стороны педагогов», «встреча и разбор конфликтов с преподавателями», «отношения преподавателей к учащимся»); дет-



ско-родительские отношения, взаимодействия со старшим поколением; духовное воспитание детей; воспитание ребенка-инвалида»; стресс, тревожные расстройства; правильное питание и здоровый образ жизни; основы оказания первой медицинской помощи; половое воспитание; основы православной культуры; «качество образования». Схожие темы сформулировали педагоги, дополнительно выделяя: семейное воспитание и традиции семьи; информационные системы в образовании; формы досуга и совместное времяпровождение; культура общения и этикет.

Особого внимания заслуживают свободные ответы родителей: «Травля детей другими детьми»; «В нынешней обстановке дети должны уметь оказывать первую помощь и знать, что делать в экстренных ситуациях. Раньше в школах было НВП. Сейчас очень пригодилось бы»; «Школа проводит достаточно много различных мероприятий и для родителей, и для учеников, поэтому все темы охвачены, более не требуется».

Представленные результаты опроса представителей родительской общественности и педагогических работников позволяют сформулировать некоторые выводы.

Наличие незначительной разницы (примерно 7-8%) в ответах педагогических работников и родителей о периодичности проведения мероприятий в рамках родительского просвещения свидетельствует об активности образовательных организаций во взаимодействии с семьями, воспитывающими детей, последовательности и высокой частоте проведения мероприятий, достаточной информированности семей с детьми о подобных мероприятиях. Обозначенная разница в ответах педагогов и родителей может быть предопределена недостаточной информированностью отдельных категорий семей в силу различных причин или низкой ориентированностью на взаимодействие с образовательными организациями (9,4% респондентов имеют основное / среднее общее образование; 10,6% – индивидуальные предприниматели или самозанятые, 0,9% - военнослужащие), объективной занятостью (23% родителей воспитывают трех и более детей).

При характеристике форм родительского просвещения педагогические работники и родители подчеркивают родительские собрания и беседы. Более высокие значения ответов педагогов по каждой из форм в сравнении со значениями ответов родителей может быть обусловлено наличием у них понимания сущности обозначенных форм, их целевой направленности. Анализируя ответы родителей, можно заметить большой разрыв между первыми двумя и последующими местами, самой популярной формой и менее популярными. В разделе «Другое» все респонденты (и родители, и педагоги) перечислили практико-ориентированные формы родительского просвещения, что может быть доказательством систематического взаимодействия образовательных организаций с семьями, воспитывающими детей. При этом родители отмечают привлечение к фестивалям, интерактивным играм, театральным постановкам, тематическим квизам и квестам, посадка деревьев, уборка территории, совместные походы и др.

Выявленные субъекты взаимодействия с семьями, воспитывающими детей, представляют различные социальные институты и ведомства, позволяя повысить результативность мероприятий и программ родительского просвещения. Одновременно следует отметить широкие возможности обозначенных субъектов в поддержке семьи, решении задач воспитания и позитивной социализации подрастающего поколения.

Характеристика содержания форм родительского просвещения респондентами отражает направленность на наиболее ключевые темы, связанные с развитием ребенка, его отношениями с окружающими (сверстники, взрослые), поведением. Более высокие значения ответов педагогов по каждой их позиций в сравнении со значениями ответов родителей объясняется профессиональной компетентностью педагогических работников в вопросах родительского просвещения. Высокие значения ответов педагогов по таким вопросам просветительской деятельности, как конфликты со взрослыми и со сверстниками, буллинг, отклоняющееся поведение могут быть обусловлены раз-



личием моделей поведения ребенка в семье и за ее пределами (педагоги видят детей в другой среде).

Наличие среди субъектов взаимодействия с семьями педагогов-психологов и запроса на помощь таких специалистов может быть свидетельством неготовности родителей к взаимодействию с педагогами-психологами образовательных организаций в силу специфики проблемы, недостаточной направленности педагогов-психологов на решение отдельных проблем семей с детьми. Подобная ситуация с наличием среди субъектов взаимодействия работников здравоохранения и, одновременно, запросом на вопросы питания, здорового образа жизни, а также запросом на культурный досуг при наличии среди субъектов взаимодействия представителей учреждений культуры. Это может быть обусловлено недостаточной направленностью содержания родительского просвещения на запрос различных групп родителей, освещение лишь общих вопросов привлекаемыми субъектами.

Частота мероприятий в рамках родительского просвещения, количество субъектов родительского просвещения, содержание форм взаимодействия различных субъектов между собой и с семьями, воспитывающими детей – это те аспекты, которые требуют детализации и дальнейшей разработки с учетом полученных результатов.

Результаты проведенного теоретического и эмпирического исследования позволяют сформулировать следующие направления совершенствования родительского просвещения:

- систематизация взаимодействия различных субъектов (педагогических и социальных) в каждой территории, формирование партнерских отношений с учетом ресурсов каждого субъекта и полисубъектного взаимодействия, порождающего новые возможности;

- урегулирование практики взаимодействия различных субъектов с семьями, воспитывающими детей, с целью снижения нагрузки на образовательные организации как более близкий к семье субъект;

- более детальная разработка содержания программ родительского просвещения с учетом запроса родителей, неоднородности раз-

вития ребенка в пределах возрастных границ того или иного периода, акцентирование внимания родителей и на общих вопросах, и на деталях;

- согласование содержания родительского просвещения с задачами воспитания на различных уровнях образования;

- рассмотрение возможности сочетания массовых, групповых и индивидуальных форм взаимодействия с родителями, более адресного подключения специалистов различных организаций и ведомств к оказанию помощи и поддержки в вопросах развития и воспитания детей;

- усиление мероприятий по подготовке представителей различных организаций и ведомств к взаимодействию с семьями, воспитывающими детей, оказанию мер адресной помощи (при наличии подобного запроса).

Сложно решаемой выступает проблема низкой социальной активности отдельных категорий семей (чаще – социально неблагополучных, а именно – семей с асоциальным образом жизни). Такие семьи взаимодействуют с сотрудниками отделов профилактики правонарушений среди несовершеннолетних, комиссией по делам несовершеннолетних и защите их прав, органов опеки и попечительства.

**Выводы.** Полисубъектное взаимодействие с семьями, воспитывающими детей, в рамках программ и проектов родительского просвещения представляет собой актуальное направление популяризации государственной политики защиты и поддержки семьи и детства. Одновременно подобное взаимодействие обладает широкими возможностями для организации просветительских мероприятий различной направленности и содержания. Технологии и формы реализации полисубъектного взаимодействия с семьями с детьми отражает сложившиеся практики проведения родительских собраний, родительских клубов и гостинных, конкурсов и праздничных мероприятий и др.

Обозначенные направления совершенствования родительского просвещения позволяют минимизировать проблемы взаимодействия педагогических и социальных субъектов между собой и с семьями, воспитывающими детей.





Практическая значимость проведенного исследования в рамках выполняемой научно-исследовательской работы заключается в возможности повышения результативности программ родительского просвещения, проектировании форм родительского просвещения, отвечающих запросам родительской общественности и отдельных категорий семей с детьми.

#### АННОТАЦИЯ

В статье представлены результаты проблемного анализа взаимодействия представителей организаций различной ведомственной принадлежности и организационно-правовой формы с семьями, воспитывающими детей. Результаты эмпирического исследования подтверждают необходимость определения содержания и форм родительского просвещения с учетом запроса семей. Обозначенные выводы и положения значимы с позиции урегулирования практики взаимодействия различных субъектов между собой и с семьями с детьми.

**Ключевые слова:** полисубъектное взаимодействие, родительское просвещение, взаимодействие с семьями с детьми, формы родительского просвещения, содержание родительского просвещения.

#### SUMMARY

The article presents the results of the problem analysis of interaction between representatives of organizations of various departmental affiliations and organizational and legal forms with families raising children. The results of the empirical study confirm the need to determine the content and forms of parental education taking into account the requests of families. The above conclusions and provisions are significant from the standpoint of regulating the practice of interaction between various subjects and with families with children.

**Key words:** polysubject interaction, parental education, interaction with families with children, forms of parental education, content of parental education.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гусев А. В. Родительское просвещение как инструмент государственной образовательной и семейной политики // *Семья в XXI ве-*

ке: проблемы и перспективы: Материалы докладов IV Всероссийской научно-практической конференции магистрантов, преподавателей, общественных деятелей, практиков, Барнаул, 28 апреля 2023 года. Барнаул: Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова, 2023. С. 54-59.

2. Кочкина Е. В., Сарычева И. А. Модели взаимодействия органов исполнительной власти Москвы с СОНКО при реализации Федерального закона «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации». Москва: ООО «Вариант». 2017. 168 с.

3. Куракина Е. Ю. Родительское просвещение как механизм формирования ответственного родительства // *Образовательная панорама*. 2024. № 2(22). С. 42-48.

4. Лебедева Т. С. Технологии социального партнерства в педагогическом просвещении родителей // *Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития: Материалы второго этапа 15-й международной научно-практической конференции*, Ярославль, 26-27 сентября 2017 года. Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2017. С. 133-135.

5. Майер А. А., Яковлева Э. Н., Зеленкова Т. В. Проектирование универсальной модели родительского просвещения в условиях дошкольного образования // *Высшее образование сегодня*. 2024. № 4. С. 10-17.

6. Милькевич О. А. Межведомственное взаимодействие в родительском просвещении: проблемный анализ // *Гуманитарные науки* (г. Ялта). 2025. № 2(70). С. 16-22.

7. Сережникова Р. К. Родительское просвещение как социальное партнерство субъектов образования и родителей: опыт России и ближнего зарубежья // *Проблемы современного педагогического образования*. 2024. № 85-1. С. 326-329.

8. Специфика семейно-ориентированной модели обеспечения социальной безопасности детей. Научно-методическое пособие / М. М. Плоткин, Л. Б. Шнейдер, В. Г. Крысько [и др.]. Новосибирск: Ассоциация научных сотрудников «Сибирская академическая книга», 2015. 146 с.



9. Эртман Ю. В. Межведомственное взаимодействие как важное условие эффективной работы с семьями и детьми // Национальный проект «Демография»: от цели к решениям: материалы и доклады XXV межрегиональных научных социальных чтений, Сургут, 17 ноября 2020 года. Сургут: Изд-во бюджетного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Ресурсный центр развития социального обслуживания», 2020. С. 276-280.



**А. Б. Афанасьева**

УДК 371

## **РОЛЬ ИСКУССТВА В ВОСПИТАНИИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ В КУЛЬТУРНОМ ПОЛЕ ЛИЧНОСТИ**

**В**ведение. Проблема воспитания у детей и молодежи ценностных ориентиров в выстраиваемой в их сознании картине мира была актуальна во все времена. Однако ныне, в сложную кризисную эпоху, задача воспитания духа, высоких культурных ценностей, «человека культуры» (термин Е. В. Бондаревской) особенно обострилась. Мы солидарны с мнением Т. И. Власовой, описавшей постсоветскую ситуацию следующим образом: «под видом либеральных идей свободы выбора из принципов государственной образовательной политики исчезло понятие «воспитание» как базового атрибута советской школы, что привело к

повсеместному внедрению рыночных идей в отношениях между людьми, суживая возможности влияния образования на этические ценности общества» [8, с. 20].

В обществе рубежа XX-XXI веков открытость России миру повлекла за собой активное внедрение культа потребления, материального благополучия, агрессивного распространения западной массовой культуры (рок и поп-музыки, киноиндустрии, литературы и др.). При этом, отечественное искусство, «распахнув свои объятия», во многом развивалось под влиянием западных ценностей и технологий. Вспомним скандальные выставки, устраиваемые Маратом Гельманом (признанным ныне иноагентом), «произведения» арт-групп «Война», «Синие носы» и др., ряд кинофильмов 2000-2010-х гг. и т.д. Западные тенденции массовой культуры поддерживались и продвигались некоторыми лицами, отвечающими за развитие культуры в нашей стране, объясняя толерантную позицию тем, что «все цветы должны расти». Все это приводило к разрыву преемственности поколений, традиций, к нравственному разрушению личности, утрате духовного и физического здоровья (вплоть до наркомании, пьянства, сквернословия), к потере смысла жизни даже молодыми людьми.

Голос же тех, кто предостерегал и противодействовал агрессивному навязыванию «ценностей» западного общества нередко намеренно заглушался, что вызывало конфликтную ситуацию в обществе. В противовес официальным тенденциям с конца XX века в педагогике появлялись исследования, нацеленные на духовно-нравственное развитие личности, разрабатывались новые предметы и учебные пособия. Приведем в пример труды Ш. Амонашвили, Б. С. Братусь, В. И. Слободчикова, Т. И. Власовой, Н. Д. Никандрова, Н. Н. Никитиной и других ученых. Активно боролась за введение в школьное образование курса «Основы православной культуры» А. В. Бородина, написавшая программу (для 1-11 классов) и учебные пособия культурологической и духовно-нравственной направленности. В этом ключе создавали учебно-методические пособия для школ



и внедряли в учебную практику «Историю русской культуры» Ю. С. Рябцев; социокультурный предмет «Истоковедение» – И. А. Кузьмин и А. В. Камкин.

Те, кто обеспокоены судьбой человечества и развитием личности, пишут о духовно-нравственной деградации общества постмодерна. Обеспокоенность педагогической и научной общественности данной проблематикой привела к разработке и принятию в 2009 году в Российской Федерации «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», содержательное ядро которой составляют ценности культуры» [2]. Данные ценности вместе с Концепцией вошли в последний федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО).

**Формулировка цели статьи.** Стремление преодолеть существующие противоречия и риски социального развития вызвало к жизни появление в 2022 г. Указа Президента РФ «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» от 9.11.2022 г. № 809 [13]. Однако проблема еще далека от окончательного решения, так как существуют серьезные противоречия между декларируемыми ценностями и ценностными ориентирами, возникающими в общественной среде, в самой жизни под воздействием СМИ, интернет-сетей, быта, общения и т.д.

Цель статьи – обобщить понятие «культурное поле личности и социума», осветить роль искусства и педагогический опыт воспитания ценностных ориентиров среди школьников, реализованный автором в Санкт-Петербурге в течение многих лет в сотрудничестве с коллегами Института детства РГПУ им. А.И. Герцена.

**Изложение основного материала.** С конца XX века в России активно шел процесс «вестернизации» культуры. Это сказывалось не только в изобилии западной массовой культуры в окружающем человека мире, но и во внедрении англоязычной лексики в науку, искусстве, быту. В целом, «вестернизация» в большой мере захватывала культурное поле

социума и личности. В работах 2000-х годов автором выдвигалось понятие «культурное поле социума», которое им характеризовалось как «духовно-материальное социальное пространство культуры, существующее в исторически определенной социокультурной действительности, в которой взаимодействуют объекты и субъекты культуры и проявляются (действуют) силы, влияющие на человека» [1, с. 53]. Данное поле можно назвать социокультурным полем. *Пространство же культуры* понимается автором как «объективная реальность, обладающая историческим объемом культуры, созданной человечеством во временном и пространственном измерении» [1, с. 53]. В педагогике М. П. Воюшиной был введен термин «культурное поле», характеризуемое ею как «пространство культуры, освоенное (присвоенное) личностью» [9, с. 9]. Соглашаясь с таким толкованием, автор статьи определяет данное поле как *культурное поле личности*. Такое «культурное поле личности субъективно. Оно связано с кругозором личности, ее мотивами и интересами. Культурное же поле социума складывается во взаимодействии многообразия субъективных полей и сил, действующих в культурном пространстве» [1, с. 54].

Для современного человека доступное ему в реальном времени пространство культуры точнее характеризовать как поликультурное пространство. Ныне оно чрезвычайно расширено как в полиэтническом измерении, так и в субкультурном разнообразии социальных групп, и в широте технологических возможностей обращения к различным историко-временным пластам культуры.

Важную роль в культурном пространстве играет искусство. В XX-XXI веках оно характеризуется полистилистическим разнообразием, многовекторной направленностью художественных поисков творцов. Технические возможности позволяют человеку в наши дни с легкостью найти образцы искусства любой эпохи или страны. Однако в реальности широта культурного пространства в большинстве своем не востребуется современным человеком, в его повседневной жизни доминирует



массовая культура (являющаяся лишь одной из составляющих культурного пространства). Во *внеинституциональной образовательной среде* (в семье, быту, в общении со сверстниками, друзьями, в будни и праздники, посредством СМИ и интернет-ресурсов) ребенок или молодой человек в основном сталкивается с произведениями массового искусства. Это сказывается даже во внеурочном чтении: современные дети вместо книг отечественных авторов читают зарубежную массовую литературу (комиксы, серию книг о Гарри Поттере, «Черепашки нидзя» и др.). Да и в целом дети мало читают, а в большой мере погружаются в компьютерные игры или просмотр роликов в смартфоне, особенно в сервисе TikTok (Роскомнадзор РФ приостановил в 2022 г. контент этого сервиса).

Массовое искусство XXI века целенаправленно внедряется в культурное поле ребенка (или подростка, юноши, девушки), в стихийном быту посредством радиоприемника, телевидения, киноискусства. Так, например, слушая и анализируя музыкальные программы радио «Россия» и «Маяк» (наиболее популярные каналы в радиотрансляции) в течение ряда лет в 2000-2010-е годы, автор убедился, что массовая музыка занимала в эфире большую часть звукового эфира, причем в основном – зарубежная. По программам 2006-2009 годов на радио «Россия» звучало 70-80% зарубежной массовой музыки, а на радио «Маяк» – 90-100%. Ныне отечественная музыка звучит чаще, но привлекаются в основном произведения массовой поп- и рок-культуры. В 2000-2010-е годы поп-музыка (в основном иностранная) долгое время заполняла большинство программ на радиоволне FM. Зарубежная массовая музыка звучала как фон в магазинах, на улицах, в бассейнах, на катках и т.д. В огромном количестве зарубежные образцы массовой культуры предлагались в магазинах масс-медиа-продукции, отечественные мультипликационные и кинофильмы в них зачастую не рекламировались, их не было видно при входе в магазин, надо было специально их искать и спрашивать. Та же картина наблюдалась в кино-

театрах. До 2022 г. отечественные кинофильмы в прокате встречались гораздо реже западных и, как правило, им отдавалось время дневных сеансов, а прайм-тайм занимала продукция Голливуда, часто не лучшего качества, в большой мере несущая разрушительные антиценности: насилие, низменные инстинкты, грубые эмоции темных сил, легковесное развлечение.

Ценностные ориентиры на низменные или высокие идеалы – это показатели антикультуры или культуры, они подобны противоположно направленным силам в физике, например, силы действия и противодействия в механике, силы притяжения и отталкивания в магнитном поле, центробежная и центростремительная силы (подробнее в монографиях и статьях [1, 4, 5]). Сами культурные ценности становятся магнитами в культурном поле личности, к которым притягивается сознание человека, а отечественные ценности связываются с человеком центростремительной силой любви к Родине, культуре страны, своего народа, удерживающей его в круговороте жизни. Центростремительной силе, как «оси вращения» национально-охранительных тенденций в культуре противостоит центробежная сила, направленная вовне. Их взаимодействие необходимо для эволюционного развития культуры, в сохранении «своего» культурного кода и «переваривании» – адаптации – «чужих» влияний. В современном же культурном поле нарушается органичный баланс этих сил, гармония взаимодействия традиций и инноваций. Гармоничность этого баланса определяет успешность развития. Их дисбаланс же грозит разрушением закономерности преемственности в развитии культуры. Осознание этого и стремление выправить дисбаланс происходит в культурном поле социума, в формировании которого велика роль образования и искусства.

Культурное поле можно также сравнить с сельскохозяйственным полем. На нем растут полезные и нужные для человека растения, за ними надо ухаживать, пропалывать от сорняков. В дикой же природе растут разные растения, в том числе ядовитые цветы и плоды, опа-



сные для человека. Поэтому необходимо предохранять особенно неокрепшее сознание еще юных людей от разрушительного воздействия ядов. И в этом им должны помочь семья и школа, искусство и социальная среда.

Как уже писал ранее автор, «в прежние эпохи соседствовали и взаимодействовали между собой народная (сельская и городская), религиозная и светская ветви культуры, между ними осуществлялся своего рода «диалог», оплодотворяющий, прежде всего, профессиональное искусство и дающий импульс развитию национальным культурам и, в целом, мировой культуре. Ныне же, помимо сложившихся ветвей культуры, ставших традиционными в общественной жизни (народной, светской, художественной, научной, религиозной, социальной, политической, экономической и др.) большую роль стали играть новые явления современного мира: массовая культура, шоу-бизнес, молодежные субкультуры, информационные потоки СМИ. Причем, нарушается баланс взаимодействия ветвей культуры, высоких и низменных ориентиров в ней, развлекательное вытесняет серьезное, порой массовая культура стремится «снизить» искусство, опустить на свой уровень эстетических представлений, нередко – опошлить классику. В итоге создается дисгармоничное культурное поле социума и личности» [5, с. 6].

Засилье западного массового искусства представляет серьезную опасность не только со стороны духовной жизни и нравственности человека, но и со стороны разрушения этнокультурного многоцветия мира. Ведь закономерности массовой культуры нивелируют национальное своеобразие культур, стандартизируют поликультурное пространство.

Важно, чтобы растущий человек впитывал гуманистические основы, заложенные и в народном творчестве, и в религиозных учениях, и в светском искусстве, синтезируя их в своем духовном мире. Причем, светская духовно-нравственная традиция включает « всю сферу духовно-практической жизнедеятельности личности: поиск и обретение смысла жизни, своего призвания; духовное самосовершенство-

вание и обогащение внутреннего мира посредством приобщения к культуре, духовного общения между людьми; духовно-практическую деятельность, направленную на служение и помощь окружающим. Человек реализует себя как личность, лишь развивая в себе душевную духовность: способность к состраданию и сопереживанию, чуткость и отзывчивость, совестливость, готовность прийти на помощь другому человеку, ответственность за все, что совершается вокруг него» [12]. А в развитии эмпатии (сочувствовании, сопереживании) важнейшую роль играет искусство, так как восприятие произведений искусства развивает эмоциональную сферу человека, его чувственный мир.

Произведения искусства несут в себе глубокое психологическое, эмоционально-образное и социальное содержание. Знакомство с ними позволяет приобщиться к духовному опыту разных поколений, прожить вместе с ними жизнь в разных эпохах и ситуациях, воспринять этот опыт и заложенные в произведениях ценности не только разумом, но и сердцем, сопоставить с собственными ценностями, лучше понять себя и других – все это чрезвычайно важно для становления личности. «Духовно-нравственное воспитание направлено на "возвышение сердца" ребенка как центра духовной жизни (И.-Г. Песталоцци). Оно, – по мнению Т. И. Петраковой, – представляет собой процесс организованного, целенаправленного как внешнего, так и внутреннего (эмоционально-сердечного) воздействия педагога на духовно-нравственную сферу личности, являющуюся системообразующей ее внутреннего мира» [12]. Как отмечает Н. Н. Никитина, «в центре образовательного процесса должны быть духовно-нравственные ценности, нормы и традиции своей национальной общности, не противоречащие общечеловеческим» [12].

Именно в этом аспекте охарактеризованы в Указе Президента РФ № 809 традиционные ценности как «нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного про-





странства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России» [13]. Крайне важно, что на высоком государственном уровне говорится о традиционных ценностях с точки зрения нравственных ориентиров, так как не все традиционные ценности имеют гуманистический характер. Необходимо сохранять и формировать именно те культурные ценности, которые способствуют позитивному развитию человека и гуманным отношениям между людьми и народами.

Традиционные гуманистические ценности должны стать магнитами, к которым силой притяжения притягиваются сердца детей в процессе формирования собственных культурных полей личности. Но для становления духовно-нравственных основ человека педагоги должны целенаправленно создавать условия в культурно-образовательном пространстве. Урок, внеклассное занятие или событие (мероприятие) должны наполниться эмоционально-интеллектуальным напряжением, создающим энергетическое культурное поле, погружаясь в которое школьники осознают ценности и смыслы культуры, искусства, обретают духовно-нравственные ориентиры в собственной жизни.

Как ранее писал автор, «важнейшая функция образования – трансляция Культуры, наработанной социумом. Ценности культуры, ее образцы начинают жить одухотворенной жизнью, когда школьники или студенты обсуждают проблемы культуры, ее сохранения и развития, когда возникает насыщенное взаимодействие мыслей, идей, ценностных ориентиров, реализуется диалог прошлого и настоящего. А чтобы культурное пространство зазвучало, наполнилось духовной энергией, необходима мыслительная и эмоциональная энергия педагога, способная зажечь, возбудить души учеников огнем культуры» [2].

Для институционального учебно-воспитательного процесса чрезвычайно важны учебно-методические материалы. Методистами Института Детства РГПУ им. А.И. Герцена для начальной школы созданы УМК «Диалог» (из-

дан издательством «Дрофа» в 2013-2014 гг.) и УМК «Школа диалога» (издан частично издательством «Просвещение» в 2023-2025 гг.). В концепции этой инновационной системы ключевым является понятие «диалог», которое раскрывается в диалоге культур, искусств, учебных дисциплин, субъектов образовательного процесса, семьи и школы [7]. Чрезвычайно важен «диалог искусств», представляющий собой арт-технологии, основанную на методе сопоставления произведений разных видов искусства, включенных в содержание урока (подробнее см. [6]). Он осуществляется на различных предметах, в наибольшей мере – на уроках, непосредственно связанных с искусством: музыки (авторы учебников А. Б. Афанасьев и В. А. Шекалов), литературного чтения (учебники созданы коллективом под руководством М. П. Воюшиной), чуть меньше – на уроках труда/технологии (А. Н. Мисюкевич), изобразительного искусства (коллектив под руководством Е. Н. Соколовой).

В содержании уроков целенаправленно и вместе с тем ненавязчиво осуществляется процесс формирования у детей традиционных ценностей семьи, природы (бережного к ней отношения) и окружающего мира, труда и праздника, творчества (как труда духовного), коллектива, исторической памяти, Родины, единства народов России.

Данные УМК отличаются глубоким межпредметным взаимодействием, которое осуществляется во взаимодействии общих подходов (системно-деятельностного, культурологического, метаметодического и личностно-ориентированного), наличии общих рубрик в учебниках разных дисциплин, общности и «перекличках» в содержании учебных тем и материалов уроков, в активном применении «диалога искусств», включении межпредметных проектов и др. Произведения для учебных материалов отбираются с учетом их художественной ценности, направленности на воспитание эмпатии, толерантности, патриотизма, российской идентичности в условиях поликультурного общества, гуманистических ценностей. Их освоение сочетает формы урочной, проектной и внеурочной деятельности.



Рассмотрим для примера, как формируется на уроке музыки ценность «Труд». Наиболее полно она раскрывается в учебном пособии 3 класса УМК «Школа диалога» на уроке в теме «Труд и песня». Школьникам предлагается послушать пьесу П. И. Чайковского «Август. Жатва» из цикла «Времена года». Задаются вопросы, направленные на предметную деятельность выявления эмоционально-образного содержания музыки: «Какие средства выразительности помогают композитору создать образ трудовой страды – жатвы?.. В какой форме написана пьеса? Какие образы ты представлял, слушая её части? Придумай название частям пьесы». Также в обсуждении содержания музыки дается задание, направленное на взаимосвязь с другими искусствами: «Сопоставь характер музыки с эпиграфом к пьесе:

Люди семьями / Принялись жать,  
Косить под корень / Рожь высокую!...»  
(А. Кольцов)

На страницах пособия в данном уроке реализуется метаметодический подход, в котором взаимодействуют частные предметные методики, в этом случае – музыки и литературного чтения. Говорится о том, что «стихи А. Кольцова нередко называют песнями. Обрати внимание на ритм стиха: основное ударение на 3-м слоге. Сколько слогов в строке? Встречал ли ты такие стихи ранее? Знаешь ли ты, что пятисложный стих встречается в старинных русских песнях?». Переплетение литературоведческих и музыковедческих первичных знаний должно помочь ребенку осознать связь текста и напева в песне, специфику и музыку русской народной речи.

Далее музыкальные образы сопоставляются с воплощением темы сельского труда в картинах Г. Г. Мясоедова «Страдная пора (Косцы)» и К. Е. Маковского «Крестьянский обед во время жатвы». Этнокультурный контекст, кроме того, усилен в рубрике «Заглянем в прошлое». Здесь в материал урока вводится рассказ народного исполнителя А. Н. Климовского из села Чушевицы Вологодской области об обрядах жатвы (записанный автором статьи в одной из фольклорных экспедиций). Детям пред-

ложено разучить трудовые припевки, жнивные песни, а чтобы лучше представить действия людей, – рассмотреть репродукции картин о жатве Н. К. Пимоненко и З. Е. Серебряковой. Также рассказывается о старинной деревенской традиции «помочи» («толока» – совместная помощь в срочной коллективной работе).

Тем самым в ходе урока активно взаимодействует этнокультурный контекст (знакомящий школьников с крестьянским бытом, традициями, народной культурой) с историко-культурным контекстом, воплощенным в произведениях профессионального искусства XIX-XX веков. Так в возникающем на уроке эмоционально-интеллектуальном поле, насыщенном энергетикой произведений искусства и культуротворческой деятельности, школьники могут осознать труд как ценность (материальную, духовную, социальную, эстетическую), понять, что песня сопровождала человека и в труде, и отдыхе, что образы труда могут стать содержанием произведений искусства, проникнуться красотой и важностью трудовых процессов.

Искусство и культуротворчество детей также активно входит в масштабные общественно значимые социокультурные проекты, которые реализуются в Санкт-Петербурге уже многие годы. О них автор уже рассказывал на страницах журнала «Гуманитарные науки» [3]. Напомню, что Всемирный День Культуры проводится в образовательных учреждениях города на Неве с 1999 г. (при поддержке Комитета по образованию Правительства Санкт-Петербурга и Академии постдипломного педагогического образования). Дата его проведения 15 апреля связана с днем подписания в 1935 г. Пакта Мира о защите культурных ценностей (разработанного русским художником и мыслителем Н. К. Рерихом), а само Знамя Мира символизирует единение в Культуре науки, искусства и религии, а также прошлого, настоящего и будущего в кольце вечности.

Методика проведения и результаты Дня Культуры описаны и размещены в журнале «Педагогика Культуры» (<https://pedagogikacultura.ru/>) и на сайте «День Культуры» (<http://>



www.cultura.spb.ru). К этому празднику в образовательных учреждениях «устраиваются книжные выставки, проводятся концерты, брейн-ринги, конференции, фестивали, встречи с учеными, диспуты, конкурсы и т.п. Школьники пишут сочинения на темы, предложенные ко Дню Культуры. Лучшие работы публикуются в сборниках и на страницах журнала "Педагогика культуры"» [2]. Каждый год ко Дню Культуры предлагается новая тема высокой духовно-нравственной проблематики. Особенно актуальны в нынешнюю эпоху противостояния России и западного мира на территории Украины идеи патриотического воспитания. Е. Ю. Иванова охарактеризовала период постсоветской России с 1991 г. по настоящее время как «отторжение патриотической мысли в 1990-е годы и возврат к истокам русской идентичности, ценностям и ориентаций с началом нового тысячелетия» [10, с. 25]. Идеи патриотизма чрезвычайно важны для формирования ценностных ориентиров в мировоззрении в противовес хаосу сознания многих людей в сложную эпоху. Недаром в 2025 г. темой Дня Культуры стал девиз: «Защита Культуры есть оборона Родины».

Другой проект – «Этнокалендарь Санкт-Петербурга» (поддержанный Комитетом по межнациональным отношениям и реализации миграционной политики в Санкт-Петербурге, Комитетом по образованию Правительства Санкт-Петербурга) выпускается как комплект плакатов и учебных пособий издательством «Фрегат» с 2008 г. В их подготовке многие годы участвуют педагоги РГПУ им. А.И. Герцена. Ныне материалы комплекта публикуются на сайте Поликультурный Санкт-Петербург. В «Методических рекомендациях по работе с плакатами этнокалендаря» даются варианты форм проведения праздников, включающие произведения искусства, творческую деятельность детей по созданию собственных рисунков, видеороликов, исполнению песен, танцев, стихов и др. [11]. Дети узнают о деятелях искусства (юбилейные даты которых отмечаются), выступают с презентациями и театральными, участвуют в проектах, подготов-

ке классных часов, брейн-рингов, игр, квестов, концертов и т.д.. Знакомство с этнокалендарем позволяет детям познакомиться с ценностями культуры народов России, Санкт-Петербурга, способствует овладению разными видами искусства, формированию этнокультурной и поликультурной компетенности, региональной и общероссийской идентичности.

Большим культуросозидательным потенциалом обладают ежегодные фестивали детского и юношеского творчества: например, «Державная Россия», «Все начинается с детства» (фонда А. М. Городницкого). Последний в 2025 г. был посвящен образу А. С. Пушкина в поэзии и авторской песне XX-XXI веков. Дети с учителями искали материалы для литературного, музыкального, театрального, хореографического, художественного (живописного) конкурсов, готовили выступления, творческие работы, снимали мультфильмы, делали видеоклипы и ролики, тем самым развивали кругозор, свои способности, интерес к искусству и сотворчеству.

**Выводы.** В статье освещены некоторые пути формирования культурного поля школьников, разработанные и осуществленные в социокультурном образовательном пространстве Санкт-Петербурга в педагогическом опыте автора и его коллег. Приобщение школьников к искусству и художественному творчеству, расширение их кругозора и интересов, углубление знаний, вслушивание и вчувствование в произведения мастеров, собственные творческие опыты, овладение умениями и навыками в разных видах искусства, обретение духовно-нравственных смыслов – все это способствует развитию личности, ее духовному росту.

В детстве и юности чрезвычайно важно закладывать в душах высокие идеалы Истины, Добра и Красоты, ценностные ориентиры на них, стремление к познанию, самосовершенствованию и совершенствованию мира вокруг себя. Искусство помогает в этом детям, так как оно апеллирует не только к разуму, интеллекту, мышлению, но идет от сердца к сердцу, обращается к эмоциональному миру человека, задевает его душевные струны. В методике взаи-



модействия ребенка с искусством на занятиях (и в подготовке проектов, внеурочных событийных мероприятий) целесообразно создавать атмосферу диалога, обсуждения, дискуссии, организовывать проблемные ситуации ценностного выбора. Необходимо также вовлекать школьников в художественно-творческую деятельность, применять арт-технологии, чтобы дети смогли пережить (как бы прожить) содержание произведений, «присвоить» их смыслы, ввести в свой духовный мир. Такие методы создают насыщенное культурное поле в образовательной среде, способствуют духовно-нравственной ориентации, сопереживанию и осмыслению явлений жизни и культуры.

Создавая интерпретации или собственные произведения в различных областях творчества (литературного, изобразительного, декоративно-прикладного, музыкального, театрального), знакомясь с традициями и шедеврами творцов, дети приобщаются к идеалам Знания, Добра, Красоты, Созидания, тем самым происходит становление культурной идентичности личности, ее культурного поля, социализации в российском обществе.

#### АННОТАЦИЯ

В статье даются характеристики понятиям «культурное поле социума» и «культурное поле личности», рассматриваются ценностные ориентиры и возможности их формирования, роль искусства, освещается педагогический опыт автора и его коллег в создании учебных пособий УМК «Диалог» и «Школа диалога», организации социокультурных проектов.

**Ключевые слова:** «культурное поле», ценностные ориентиры, УМК «Диалог» и «Школа диалога», «Этнокалендарь», искусство, творчество.

#### SUMMARY

The article describes the concepts of «the cultural field of society» and «the cultural field of personality», examines value orientations and the possibilities of their formation, the role of art, highlights the pedagogical experience of the author and his colleagues in creating textbooks for the UMC «Dialogue» and «School of Dialogue», the organization of socio-cultural projects.

**Key words:** «cultural field», value orientations, UMC «Dialogue» and «School of dialogue», «Ethnocalendar», art, creativity.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьева А. Б. О понятиях культурного поля и этнокультурного ядра личности в образовательном процессе // Вопросы культурологии. 2009. № 5. С. 51–55.

2. Афанасьева А. Б. «Через искусство имеем свет»: День культуры в образовательных учреждениях Санкт-Петербурга // Педагогика Культуры. 2012. № 15.

3. Афанасьева А. Б. Социокультурное проектирование в этнокультурном образовании // Гуманитарные науки (г. Ялта). 2018. № 1(41). С. 93–99.

4. Афанасьева А. Б. Этнокультурное образование как феномен культурного поля: монография. СПб.: СПбГУПТД, 2014. 188 с.

5. Афанасьева А. Б. Этнокультурный диалог в «малом» пространстве российской культуры и образования // Моя Малая Родина. Вып. 12. Пенза: Изд. ГАОУ ДПО ИРР ПО, 2014. С. 3–12.

6. Афанасьева А. Б. Диалог искусств как арт-технология в музыкальном образовании // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации. Ульяновск: Зебра, 2022. С. 131–136.

7. Бордовский Г. А., Воюшина М. П., Суворова Е. П. Концепция образовательной системы «Диалог» для начального и основного этапов общего образования. СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2013. 56 с.

8. Власова Т. И. Экзистенциальная теория духовно-нравственного воспитания школьников в современных российских условиях // Гуманитарные науки. 2024. № 2(66). С. 20–27.

9. Воюшина М. П. Культурное поле младшего школьника как объект метаметодического исследования // Метаметодика как перспективное направление развития частных методик. СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. С. 9–13.

10. Иванова Е. Ю. Генезис понятия «патриотизм» и трансформация патриоти-



ческого воспитания от Древней Руси до начала XX века // Гуманитарные науки (г. Ялта). 2024. № 1(65). С. 24–29.

11. Методические рекомендации по работе с комплектом плакатов «Этнокалендарь Санкт-Петербурга – 2021» для учителей 1-4 классов / Э. В. Онищенко [и др.]. СПб.: ФРЕГАТ, 2020. 192 с.

12. Никитина Н. Н. Духовно-нравственное воспитание: сущность и проблемы. URL: <https://pedagogika-cultura.ru/problemy-obrazovaniya/nikitina-n-n-dukhovno-nravstvennoe-vospitanie-sushchnost-i-problemy> (дата обращения: 12.03.2025).

13. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей : указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809.



## МОДЕРНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕНДЕНЦИИ И ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ







**Т.М. Трегубова, А.С. Кац,  
Ю.М. Трегубов**

УДК 378.2

## **ПЕРСПЕКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ НАУЧНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ**

**Введение.** В современных условиях социально-экономического развития общества, исходя из его социального заказа, ценится специалист, отличающийся гибкостью, динамичностью, мобильностью и высокой степенью адаптивности к новым условиям. Это в полной мере относится к будущим специалистам технического профиля, а также в сфере физической культуры и спорта. Однако, данных навыков все-таки недостаточно, чтобы быть успешным в своей профессиональной деятельности. Требуется развивать также критическое и дивергентное мышление, чтобы быть успешным в своей профессиональной сфере. Следовательно, привлечение обучающихся к научно-исследовательской деятельности и поддержка их в научном творческом поиске призваны повысить их шансы на профессиональный успех и карьерный рост.

Обогащение студентов научными знаниями применительно к теории и лучших практик в выбранной профессиональной сфере будет позитивно сказываться как на их результативности, так и на личностном и профессиональном росте и развитии.

Наиболее значимыми являются междисциплинарные исследования студентов в области популяризации здорового образа жизни и технологий здоровьесбережения. В связи с этим, одно из ключевых направлений и в деятельности вуза спортивного профиля, и в деятельности вуза технического профиля – это

популяризация науки среди будущих конкурентоспособных специалистов в сфере физической культуры и спорта, а также и в технической сфере.

На основании вышесказанного, была предложена идея о том, что в целях вовлечения студентов современного вуза в научно-исследовательскую деятельность, следует осуществлять психолого-педагогическое сопровождение на всех этапах научного становления студентов.

В толковом словаре В.И. Даля дано определение понятию «сопровождать»: «проводить, сопутствовать, идти вместе с кем, для проводов, провожатым, следовать» [2]. Соответственно, психолого-педагогическое сопровождение предполагает, что преподаватель, который его осуществляет, является навигатором в сфере науки для студентов современного вуза.

Рассмотрим факторы, обуславливающие актуальность психолого-педагогического сопровождения для студентов вузов:

1. Студентам требуется оказать всестороннюю поддержку в адаптации к особенностям организации научно-исследовательской деятельности. Одним из показателей интегрированности студентов современного вуза в исследовательскую среду является то, что студент активно участвует и проявляет себя в конференциях, семинарах, круглых столах, диспутах и других видах научной активности.

2. Студенты пока не могут самостоятельно справиться с поставленными научными задачами. Это обусловлено тем, что студенты – будущие специалисты спортивной сферы и технического профиля ещё не сформировались как молодые исследователи, они не могут самостоятельно проектировать организацию исследования и интерпретировать полученные результаты.

3. Студенты демонстрируют целеустремленность и нацеленность на результат, но им не хватает научных знаний и исследовательских компетенций для того, чтобы успешно провести научный поиск в предложенной сфере исследования. В таком случае, преподавателю, осуществляющему психолого-педагогическое сопровождение, важно своевременно



ликвидировать профессиональные «дефициты» у студентов для того, чтобы обеспечить им «вхождение» в исследовательскую среду.

Основная задача психолого-педагогического сопровождения – это своевременно определить «маркеры одарённости» студентов к научно-исследовательской деятельности, подготовить студентов к самостоятельной научно-исследовательской деятельности, развить у них стремление к познанию и открытость к новому исследовательскому опыту, а также способность к рефлексии.

**Формулировка цели статьи, её актуальность.** Цель статьи – охарактеризовать перспективные технологии психолого-педагогического сопровождения научно-исследовательской деятельности студентов современного вуза. Актуальность цели обусловлена тем, что студенты современного вуза, находясь на начальных этапах обучения исследовательской деятельности, нуждаются в психолого-педагогическом сопровождении. По мере формирования их научной компетентности, они становятся все более самостоятельными в ходе проведения исследования, учатся точно и логично формулировать свои мысли и применять эффективные методы в ходе организации исследования. На протяжении всего периода обучения в вузе у обучающихся имеется куратор (научный руководитель, adviser), к которому они могут обратиться с интересующим их научным вопросом. Исходя из этого, возникает вопрос: какие технологии психолого-педагогического сопровождения являются наиболее эффективными для обучения студентов научно-исследовательской деятельности?

#### **Изложение основного материала статьи.**

На основании анализа работ отечественных авторов (В.В. Коноплев; Т.Э. Шпис, О.П. Пономаренко, Ю.С. Ананьева; А.Н. Захарова, Г.С. Дулина) [3; 7; 10], а также на основе собственных изысканий авторов [1], были определены ключевые технологии психолого-педагогического сопровождения научно-исследовательской деятельности студентов современного вуза.

Отличительной чертой ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма» (далее – Поволжский ГУФКСИТ) является психолого-педагогическое сопровождение, осуществляемое с первого курса обучения студентов. Все представленные технологии реализуются преимущественно в индивидуальном формате для достижения большей результативности в научно-исследовательской деятельности. Отметим, что в Поволжском ГУФКСИТ большой популярностью среди студентов пользуются форматы внеучебной научно-исследовательской деятельности (конференции и семинары, квест-игры и фестивали, олимпиады и форумы, участие в традиционном ежегодном Дне науки, проводимом Университетом). Приоритетное направление деятельности студентов Поволжского ГУФКСИТ – это участие в грантах и «Студенческом стартапе», что идёт в «копилку» как студентам, так и образовательной организации.

Отличительной особенностью организации научно-исследовательской деятельности в ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технический Университет имени А.Н. Туполева – КАИ» (далее – КНИТУ-КАИ) является сочетание трёх видов исследовательской деятельности:

1. Учебно-исследовательская работа, встроенная в процесс. Помимо традиционных видов деятельности, она включает проектную деятельность и мастер-классы, ориентированные на раскрытие научного потенциала студентов технического профиля.

2. Научно-исследовательская работа, дополняющая учебный процесс. Данная деятельность ориентирована на повышение уровня мотивации к участию в научно-исследовательской деятельности студентов вуза технического профиля. Это может быть участие в грантах и конкурсах, повышающих рейтинг вуза, в целом, и поднимающих значимость личного “portfolio” студентов.

3. Научно-исследовательская работа, параллельная учебному процессу. Данная деятельность проводится внутри вуза и организу-



Таблица 1

**Перспективные технологии психолого-педагогического сопровождения научно-исследовательской деятельности студентов вуза**

<b>Формат технологии психолого-педагогического сопровождения</b>	<b>Цель психолого-педагогического сопровождения</b>	<b>Сфера применения технологии</b>	<b>Преимущества данной технологии</b>
<b>Исследование опыта лучших международных и отечественных практик в своей профессиональной сфере</b>	Помощь в установлении российских и международных контактов с представителями дружественных стран, обучение основам компаративного анализа в своей профессиональной сфере	Наличие затруднений в осуществлении компаративного анализа достижений отечественных и зарубежных специалистов в своей профессиональной сфере	Благодаря изучению международного опыта научно-исследовательской деятельности студентов, возможно сформировать поликультурную личность, открытую к диалогу культур и сотрудничеству
<b>Наставничество</b>	Позапное становление исследовательской личности студента средствами индивидуальной работы со студентом	Наличие барьеров в процессе исследовательской деятельности: написание и публикация статьи, страх выступления перед аудиторией с научным докладом и др.	Сопровождение студента на всех этапах становления его исследовательской личности
<b>Научное руководство студенческими проектами или диссертациями</b>	Позапная подготовка студента к защите проекта или диссертации	Недостаточная сформированность исследовательских навыков, которая проявляется в недостаточном умении работать с научной литературой, составлять план работы, делать обзоры, анализировать данные и др.	Научное руководство студенческими проектами или диссертациями – это комплексное психолого-педагогическое сопровождение, которое ориентировано на формирование всесторонне-развитой исследовательской личности студентов
<b>Консультирование по актуальным вопросам научно-исследовательской деятельности</b>	Определение проблемных зон студента, с которыми он не может справиться самостоятельно	Наличие проблемных вопросов, доставляющих беспокойство студенту	Совместный поиск решения проблем в соответствии с запросами студента
<b>Компьютерная психодиагностика личности</b>	Выявление потенциальных способностей и склонностей личности к научно-исследовательской деятельности	Способности к самопознанию у студента раскрыты не в полной мере	Расширенные возможности для самоанализа и саморефлексии на основе данных анкетирования



Таблица 1 (продолжение)

**Перспективные технологии психолого-педагогического  
сопровождения научно-исследовательской деятельности студентов вуза**

Формат технологии психолого-педагогического сопровождения	Цель психолого-педагогического сопровождения	Сфера применения технологии	Преимущества данной технологии
Тренинг	Развитие практических навыков научно-исследовательской деятельности у студентов за счёт активизации когнитивных инструментов познания	Недостаточная сформированность практических навыков у начинающего исследователя	Тренинг предполагает работу в формате «интенсив», что позволяет раскрыть исследовательский потенциал студентов в полном объёме

ются сотрудниками кафедр при взаимодействии с научно-исследовательским институтом и лабораториями, функционирующими при университете.

Авторы исследования убеждены, что активизация научно-исследовательской деятельности студентов в современном вузе – это не только требование времени, а насущная потребность и социальный заказ гражданского общества в подготовке компетентных специалистов, конкурентоспособных на региональном и международном рынке труда и отличающихся гибкостью, высокой степенью адаптивности и критическим мышлением. Популяризация научно-исследовательской деятельности среди студентов современного вуза приводит к тому, что студенты в период обучения в вузе приобретают исследовательские компетенции и могут использовать полученные теоретические знания на практике [1].

Основываясь на предыдущих научных изысканиях авторов, было установлено, что и студенты Поволжского ГУФКСиТ, и студенты КНИТУ-КАИ в своей учебной деятельности ориентируются на ценности здорового образа жизни [6]. Мы исходим из того, что здоровый студент априори продуктивен в учёбе и спорте, позитивно настроен на принятие инициатив, связанных со здоровым образом жизни. Здоровье – это базис для раскрытия профессиональных возможностей личности.

Однако, отметим, что приоритетный вид научной деятельности в КНИТУ-КАИ – это решение практико-ориентированных задач технической направленности. Поэтому именно в совместной, проектной деятельности раскрывается научный потенциал студентов технического университета [3].

М. Nind and S. Lewthwaite в своём исследовании подчёркивают, что в современной педагогике ведутся активные дискуссии по поводу поиска оптимального сочетания образовательной и исследовательской деятельности в образовательной организации высшего образования. Они поясняют, что в современных условиях развития научной мысли преподавание неотделимо от научно-исследовательской деятельности и выделено в зарубежной педагогике в отдельное направление – исследовательская деятельность в педагогике (research pedagogy) [8].

И. Е. Раецкая отмечает, что принципы, на которых основывается эффективно-организованное психолого-педагогическое сопровождение – это «этапность и преемственность» [5, с. 80]. Соответственно, в исследовании речь идёт о поэтапном формировании исследовательской личности студентов современного вуза, которое может быть реализовано средствами использования вышеобозначенных технологий в процессе профессиональной подготовки студентов.



N. I. Pak and D. A. Barkhatova в своём исследовании подчёркивают, что научно-исследовательская деятельность студентов – это «показатель эффективности образовательной организации и качества её деятельности» [9, с. 1043]. Отметим, что научно-исследовательская деятельность, реализуемая в университете на высоком уровне, свидетельствует о высоком статусе и возможностях университета, что положительно сказывается на его имидже.

**Выводы.** На основании результатов исследования был сделан вывод о том, что к подготовке будущих компетентных специалистов в сфере физической культуры и спорта, а также специалистов технического профиля предъявляются высокие требования как в аспекте их физической, так и интеллектуальной активности. В данном контексте акцент делается на формировании исследовательских навыков и компетенций у студентов современного вуза. Это обусловлено тем, что студенты вуза спортивного профиля, которые занимаются активной научно-исследовательской деятельностью, могут применить свои теоретические знания для совершенствования теории и практики физической культуры и спорта, а также для совершенствования стратегии организации спортивных игр. В то время как студенты вуза технического профиля применяют свои научные знания в проектной деятельности, связанной с решением практико-ориентированных задач на предприятиях будущих работодателей, а также в процессе технического конструирования с условием соблюдения ими здоровьесберегающих технологий.

#### АННОТАЦИЯ

Актуальность исследования обусловлена тем, что научно-исследовательская деятельность студентов современного вуза находится в приоритете, поскольку существует потребность в гибких, адаптивных специалистах, обладающих критическим мышлением и исследовательскими компетенциями. Цель статьи – охарактеризовать перспективные технологии психолого-педагогического сопровождения студентов современного вуза. Предложено, что диверсификация технологий, реализуемых

в научно-исследовательской деятельности (наставничество, научное руководство проектами и диссертациями, консультирование, компьютерная психодиагностика и др.) способствуют популяризации научных идей среди студентов. Доказано, что и в Поволжском ГУФКСиТ, и в КНИТУ-КАИ психолого-педагогическое сопровождение реализуется на высоком уровне, поскольку каждый студент с первого курса обучения гарантированно получает помощь и поддержку со стороны преподавателя, реализующего психолого-педагогическое сопровождение. На основании результатов исследования был сделан вывод о том, что студенты, являющиеся «популяризаторами» науки, активно внедряют свои разработки в практику, тем самым повышают престиж университета и свои личные достижения.

**Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение, технологии научно-исследовательская деятельность, популяризация науки, студенты вуза.

#### SUMMARY

The relevance of the research is caused due to the fact that scientific research activity of students in the modern university is in a priority as there is a need for the flexible, adaptive professionals, possessing critical thinking and research competences. The purpose of the article is to characterize perspective technologies of psychological and pedagogical support of modern university students. It is offered that diversification of the technologies realized in the course of research activity (mentoring, scientific management of projects and theses, consultation, computer psychodiagnostics, etc.) pro-mote public awareness of scientific ideas among the students. It is proved that both in the Volga region state university of physical culture, sports and tourism, and in Kazan National Research Technical University named after A.N. Tupolev – KAI psychological and pedagogical support is implemented at the highest level, as each university student, from the first year of professional training, receives the guarantee for the help and support from the teacher realizing the psychological and pedagogical support. Based on the results of the study, it was concluded that stu-





dents, who are "popularizers" of science, are actively introducing their developments into practice, thereby increasing the prestige of their university and their personal achievements.

**Key words:** psychological and pedagogical support, technologies, research activity, popularization of science, students of the university.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бурганов Р. Т., Трегубова Т. М. Перспективные тренды научно-исследовательской деятельности будущих учителей физической культуры в вузе спортивного профиля // Наука и спорт: современные тенденции. 2024. Т. 12, № 2. С. 143–152. DOI: 10.36028/2308-8826-2024-12-2-143-152.
2. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. Т. 4. СПб.; М.: Изд. Вольфа, 1882. 712 с.
3. Козлова О. В., Сыченкова А. В. Проектно-деятельностный подход в преподавании гуманитарных дисциплин в КНИТУ-КАИ // Теория и практика общественного развития. 2015. № 15. С. 146–148.
4. Коноплёв В. В. Педагогическое сопровождение научно-исследовательской деятельности студентов: становление феномена // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2022. № 12(214). С. 289–293.
5. Раецкая Е. И. Психолого-педагогическое сопровождение семей, имеющих детей с ограниченными возможностями // Гуманитарные науки. 2023. № 4(64). С. 79–85.
6. Трегубова Т. М., Кац А. С., Трегубов Ю. М. Здоровьесберегающие процессы как перспективный тренд в деятельности современного университета // Вестник педагогических наук. 2024. № 7. С. 258–264. DOI: 10.62257/2687-1661-2024-7-258-264.
7. Шпис Т. Э., Пономаренко О. П., Ананьева Ю. С. Педагогическое сопровождение профессионально ориентированной научно-исследовательской деятельности студентов при изучении общеобразовательных дисциплин в вузе // Педагогические науки. Методология и технология профессионального образования. 2022. С. 53–58.
8. Nind M., Lewthwaite S. Methods that teach: developing pedagogic research methods, developing pedagogy // International Journal of Research & Method in Education. 2018. Vol. 41, № 4. P. 398–410. DOI: 10.1080/1743727X.2018.1427057.
9. Pak N.L., Barkhatova D.A. Research Activity of Students of a Pedagogical Profile in Conditions of Smart Education // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences. 2017. № 10. P. 1043–1052.
10. Zakharova A.N., Dulina G.S. Современные образовательные технологии в психолого-педагогическом сопровождении научно-исследовательской деятельности студентов // Опыт создания и реализации технологических инноваций в образовании: сборник статей. Чебоксары: РН "Sreda", 2017. С. 199–203.
11. Zakharova A. N., Dulina G. S. Современные образовательные технологии в психолого-педагогическом сопровождении научно-исследовательской деятельности студентов // Опыт создания и реализации технологических инноваций в образовании. 2017. Чебоксары: РН "Sreda". P. 199-203.





Д.В. Кочетков, В.В. Усманов

УДК 378

## ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ В УСЛОВИЯХ БАЗОВОЙ КАФЕДРЫ ВУЗА КАК ФАКТОР ИНТЕГРАЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

**Введение.** Базовая кафедра в процессе подготовки студентов к профессиональной деятельности имеет большое практическое значение и эффективность её работы подтверждена многолетними наблюдениями и исследованиями. Базовая кафедра выступает структурным элементом процесса подготовки студентов, которая обеспечивает управляемый процесс погружения обучающейся молодежи в их будущую профессиональную деятельность под руководством преподавателей кафедры, которые являются действующими специалистами производства. В качестве проблемы исследования выделена – формирование стремления к профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию у студентов, которое необходимо развивать в реализации профессионального воспитания в условиях базовой кафедры. Базовая кафедра обладает условиями для принятия норм и ценностей профессионального общества, соблюдения требований и правил, ценностей и уважения к труду и развития профессионального самоопределения студентов. В условиях базовой кафедры профессиональное становление, саморазвитие и самоутверждение студентов приобретает иное значение, поскольку присутствует ярко выраженная производственная (рабочая и трудовая) атмосфера предприятия. Формирование личности основывается на знакомстве, погружении и выполнении доступных производственных операций, и осуществляется непосредственно в профессионально-производственной среде.

Целью исследования является теоретическая разработка организационно-педагогических условий профессионального воспитания студентов в условиях базовой кафедры вуза.

Теоретическая новизна заключается в:

- уточнении понятия профессиональное воспитание в связи с его реализацией в рамках функционирования базовой кафедры;
- разработке содержания процесса интеграции студентов в профессиональную деятельность при реализации механизма профессионального воспитания;
- формулировке организационно-педагогических условий интеграции студентов в профессиональную деятельность в условиях базовой кафедры.

Методология исследования базируется на теоретическом анализе функционально-содержательной роли базовой кафедры в подготовке будущих профессиональных кадров и на эмпирическом анализе данных, представленных в актуальных исследованиях по теме, послужившими основой для конкретизации условий достижения поставленной цели.

Результаты исследования вопросов практико-ориентированной подготовки обучающихся опубликованы в работах многих авторов:

- роль преподавателя вуза в профессиональном становлении специалиста (Н.В. Басова, Е.Г. Врублевская, В.В. Давыдов, В.И. Каган, В.А. Кан-Калик, Н.В. Кузьмина, А.М. Столяренко, Н. Л. Кучеренко, Р. П. Мильруд, Л.Б. Фишкова, В. А. Сластенин, А.В. Хуторской и др.);
- отражение модели профессиональной деятельности в образовательном процессе (В.Е. Анисимов, А.А. Вербицкий, И.А. Володарская, Н.В. Кузьмина, А.М. Митина, Н.Н. Нечаев, Н.С. Пантина, З.А. Решетова, Л.Г. Семушина, Е.С. Смирнова, Н.Ф. Талызина и др.);
- профессионально-личностное развитие (Н. В. Бордовская, Н. М. Борытко, Р. Х. Гильмеева, А. А. Маури, В. Г. Рындак, Р.С. Сафин и др.).

Базовая кафедра в своей основе опирается на богатую практическую работу специалистов и их педагогическую готовность осуществлять процесс адекватного введения сту-



дентов в профессию. При этом базовая кафедра является определённым индикатором оценки профессиональной готовности студентов к осуществлению своих трудовых функций и действий [4]. Наставник в непосредственном контакте со студентами может отметить готовность или пробелы в теоретической и практической подготовке, а также проявление личной заинтересованности в освоении производственной деятельности как показателя приобщения к профессиональной культуре. В процессе наставнической работы происходит активизация теоретических знаний через непосредственное выполнение трудовых функций под контролем наставника [3]. В этом случае теоретические знания переводятся на иной качественный уровень путём их применения в деятельности, где результатом является какой-либо продукт. Это ведёт у студентов к росту ценностей полученных ими теоретических знаний, которые теперь находят своё практическое применение с конкретным результатом.

Базовая кафедра как определенная форма работы со студентами обладает рядом функций, которые в настоящее время развития технологий очень востребованы.

Первая функция – это перевод теоретических знаний и практических умений в плоскость реальной деятельности. Знания, сообщаемые студентам во время теоретических занятий, безусловно, находят эмоциональный отклик в студентах, но знакомство с практической стороной их будущей профессиональной деятельности обеспечивает запечатление увиденных знаний в их практическом выражении.

Вторая функция – формирующая, которая предполагает обогащение системы знаний и умений студентов для выполнения конкретных трудовых функций и операций.

Третья функция – воспитательная, которая направлена на формирование представлений о сущности работы специалистов в избранной профессии, и соответственно, воспитании у студентов профессиональной культуры.

В условиях реализации указанных функций базовой кафедры, воспитание строится

на основе погружения студентов в профессиональную деятельность, когда ученическая позиция обучающихся преобразуется под влиянием производственных условий в позицию обучающегося специалиста, отвечающего за конкретную производственную задачу. Происходит приобщение к профессиональной культуре. В результате воспитание приобретает ярко выраженный профессиональный характер.

Рассматривая понятие «профессиональное воспитание», авторы дают ему определение, раскрывающее его социальное значение в обществе, рассматривающее его как обязательный элемент получения образования, как условие организации образовательной среды и как результат личностных преобразований при достижении конкретных профессионально важных и профессионально значимых качеств [8].

Однозначных определений понятия «профессиональное воспитание» не существует. Причиной этому является глобальная работа исследователей: при рассмотрении такого явления как профессиональное воспитание с разных позиций происходит формирование системы профессионального воспитания, которая, сохраняя логику исторического, социального, образовательного и личностного развития, преобразуется в эффективную и управляемую систему воспитания. В результате, рассмотрение понятия профессионального воспитания студентов в условиях базовой кафедры, приводит к уточнению самого определения в части цели и решаемых задач базовой кафедрой вуза. Основой для нашего определения понятия выбрано определение, данное Н.М. Борытко, где автор рассматривает профессиональное воспитание как «деятельность по управлению процессом профессионально-личностного становления человека, включающая освоение норм общества и профессии (социально-нормативный аспект); творческое саморазвитие (индивидуально-смысловой аспект); профессионально-личностное самоутверждение (ценностно-деятельностный аспект)» [1, 5]. В итоге определение понятия «профессиональное воспитание в условиях базовой кафедры» может быть раскрыто как управляемый педа-



гогический процесс профессионального становления, саморазвития и самоутверждения студентов на основе использования форм их интеграции в производственную деятельность в условиях базовой кафедры.

Реализация профессионального воспитания студентов и указанных функций базируется на соблюдении ряда условий. Важно указать, что базовая кафедра, как правило, знакомит студентов с реальной деятельностью, т.е. той работой, к выполнению которой готовятся студенты и соответственно пройдя обучение на существующих технологиях, готовятся к технологиям будущего. Базовая кафедра создаёт фундамент для творческого поиска будущими специалистами путей дальнейшего совершенствования имеющихся технологий или создание новых [4].

В качестве условий исследователи работы базовых кафедр в вузе выделяют:

- обеспечение необходимыми кадрами с необходимым уровнем квалификации;
- улучшение материально-технической базы;
- расширение связей с предприятиями;
- создание лабораторий.

При этом исследователи отмечают проблемы, которые возникают в работе базовой кафедры. Это слабая связь профиля подготовки студентов с региональными предприятиями; уровень школьной подготовленности абитуриентов; недостаточная материально-техническая база; кадровое обеспечение. В результате базовая кафедра может оказаться в ситуации утраты своих функций в подготовке будущих специалистов – это погружение студентов под контролем преподавателей кафедры, которые являются действующими специалистами производства, в суть работы предприятия и в частности, выполнения трудовых действий и операций. Здесь важно определить механизмы эффективной интеграции студентов в производственную деятельность, которые послужат основой для профессионального воспитания будущих специалистов [2].

Первым условием интеграции является реализация всех вышеперечисленных усло-

вий работы базовой кафедры, а также преодоление проблем [5]. Работа в этом направлении позволит:

- улучшить квалификацию кафедры;
- обеспечить актуальность новых знаний и навыков;
- увеличить и улучшить переход теоретических знаний и умений студентов в практические;
- сформировать основы профессиональной культуры как совокупности норм и ценностей профессионального сообщества;
- раскрыть перспективы для профессионального роста будущих специалистов;
- заложить у студентов основы научного поиска и творческого совершенствования производственных процессов.

Вторым условием интеграции является институт наставничества. На этапе профессионального самоопределения в студенческие годы значение наставников не должно уменьшаться, а наоборот в условиях поколенческих различий, которые отмечают социологами и которые легли в основу теории поколений, наставник становится проводником, который доступным и кратким путём проводит современных студентов от их представлений о профессии к её практическому замыслу и реализации. Наставник или преподаватель базовой кафедры раскрывает секреты мастерства производства [3]. Своим примером богатого опыта, владения знаниями и навыками, приобретёнными за годы труда, показать истинное предназначение человека, основанного на созидании блага для общества, отразить взаимосвязь общественного развития с личным.

При реализации этого условия важно учитывать особенности современной реальности и стремления молодежи жить «здесь и сейчас» [6]. Отсюда и ориентация молодых людей на быстрое продвижение в профессии и получение реального результата в виде хорошей заработной платы. Роль наставника заключается в знакомстве студентов с перспективами их профессиональной реализации в рамках избранной профессии и требований, которые будущие специалисты должны не только поста-



вить себе, но и исполнять для того, чтобы иметь возможность достигать поставленных целей [3]. В современных условиях приобщения молодежи к труду и своей самореализации в профессии, актуально создать доступную для понимания маршрутную карту. Она создаст у студентов объективное представление о реальных путях саморазвития в избранной профессиональной деятельности.

Такие ресурсы базовой кафедры дают шанс помочь студентам в краткосрочной и долгосрочной перспективе планировать свою профессиональную деятельность, и, соответственно, жизнь. Не просто предоставлять наставниками возможность выбора, а именно помочь разобраться в имеющемся выборе профессиональной реализации, увидеть скрытые перспективы и заинтересовать этими возможностями.

Третьим условием для интеграции является разнообразие форм профессионального воспитания студентов. Сюда относятся:

- посещение предприятий;
- встреча с сотрудниками и особенно с молодыми специалистами;
- беседа с директором предприятия или его заместителем;
- организация практики на предприятиях;
- исполнение студентами обязанностей наставников на старших курсах;
- проведение студентами профориентационной работы с младшими курсами;
- привлечение студентов к выполнению конкурсных заданий на базовой кафедре;
- участие в производственном соревновании и т.д.

В рамках профессионального воспитания должны быть не только сложившиеся формы работы со студентами, но и создана неформальная среда, которая четко транслирует профессиональную культуру и ценности не только профессии, а именно человека в профессии [7].

Таким образом, интеграция студентов в профессиональную деятельность в условиях базовой кафедры происходит при использовании разнообразных форм, средств и методов, обеспечивающих профессиональное становление, саморазвитие и самоутверждение студентов.

**Выводы и рекомендации.** Подготовка студентов к профессиональной деятельности, заключающаяся не только в освоении ими необходимого объема знаний и умений, но и предполагающая развитие личности будущего специалиста, должна осуществляться в единстве обучения и профессионального воспитания. Базовая кафедра вуза, представляя собой структурный компонент общей системы обучения, обеспечивает непосредственную трансформацию учебных знаний студентов в практические действия, а в условиях компетентного подхода ведёт к формированию способностей. Профессиональное воспитание в условиях базовой кафедры осуществляется на основе практикоориентированности обучения, реализации наставничества и использовании разнообразия форм, которые обеспечивают профессиональное становление, саморазвитие и самоутверждение студентов.

#### АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается проблема профессионального воспитания студентов. Кочетковым Д.А. и Усмановым В.В. анализируется воспитательный потенциал базовой кафедры вуза. В качестве адекватного ответа рассмотрены функции базовой кафедры и описаны условия для осуществления профессионального воспитания студентов в процессе их интеграции в деятельность. В работе на теоретическом уровне уточнено понятие профессионального воспитания, предложено содержание процесса интеграции студентов и определены её условия.

**Ключевые слова:** студенты, вуз, профессиональное воспитание, базовая кафедра, организационно-педагогические условия.

#### SUMMARY

The article considers the problem of professional education of students. Kochetkov D.A. and Usmanov V.V. analyze the educational potential of the basic department of the university. As an adequate response, the functions of the basic department are considered and the conditions for the implementation of professional education of students in the process of their integration into activities are described. In the work, the concept of





professional education is clarified at the theoretical level, the content of the process of integration of students is proposed and its conditions are determined.

**Key words:** students, university, professional education, basic department, organizational and pedagogical conditions.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Борытко Н. М. Профессиональное воспитание студентов ВУЗа. Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2014. 119 с.
2. Взаимодействие вузов и предприятий – основа качества образовательных услуг / О. В. Мазетова, В. И. Матечко, Е. А. Петухова, С. М. Садчиков // Новые технологии и формы обучения. 2009. № 14. С. 29–31.
3. Наставничество в условиях реализации дуального подхода к подготовке кадров / Э. Р. Гайнеев, Е. М. Громова, А. Р. Масалимова // Профессиональное образование в современном мире. 2023. Т. 13, № 2. С. 307–317.
4. Жуков А. Г. Базовая кафедра: организация, функционирование и нормативно-правовые основы деятельности // Педагогика и просвещение. 2018. № 4. С. 76–84.
5. Пупкова Н. Ф. Базовая кафедра педагогических технологий: практический опыт // Гуманитарные науки (г. Ялта). 2023. № 1(61). С. 44–50.
6. Самоукина Н. В. Теория поколений в российском менеджменте. Лучшие практики управления разновозрастными командами: подбор, обучение, мотивация: монография. М.: РУСАЙНС, 2018. 186 с.
7. Профессия как основополагающая категория профессионального воспитания / Ж. В. Тома, А. А. Пашин // Мир науки. Педагогика и психология. 2024. Т. 12, № 3.
8. Тома Ж. В. Анализ подходов к определению понятия «Профессиональное воспитание» // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 1. 42 с.



**В.Н. Карташова, В. Чжан**

УДК 378

### ИДЕОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА МАГИСТРОВ ПО ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В КИТАЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

**Введение.** С развитием экономической глобализации и увеличением частоты международных обменов роль специалистов по иностранным языкам в национальном развитии Китая становится все более значимой. Важной миссией факультетов иностранных языков в колледжах и университетах становится воспитание специалистов, которые не только владеют иностранными языками, но и обладают твердыми идеалами и политическим убеждениями, глубокими национальными чувствами, хорошими моральными качествами. Обучение по программам, направленным на идеологическое и политическое воспитание, способствует формированию у студентов приоритета социалистических нравственных ценностей и политических убеждений [2].

Идеологическое и политическое воспитание формирует личность обучающихся и их ценностные ориентации, является важным фактором в определении профессионального успеха. В силу исторических особенностей стран Востока и Запада сложились разные подходы к идеологическому и политическому воспитанию студентов. Поэтому изучение китайского опыта преподавания на основе идеологии представляет интерес в контексте современной глобальной поликультурной образовательной среды.

Идеология – это набор идей, которые определяют политику и разделяются группой людей [6]. Идеологическое воспитание в Китае опирается на методологию диалектического и исторического материализма и характере



ризуется преемственностью, нацеленностью на утверждение общественной морали, проявляющейся в любви к Родине, народу, труду, науке, социализму, чувствам патриотизма, коллективизма и интернационализма, как об этом говорится в Конституции Китайской Народной Республики [3]. Политическое развитие Китая проявляется в процессах трансформации политической элиты и влиянии социально-экономических факторов на критерии отбора руководящих кадров, подготовка и продвижение которых является одной из первоочередных задач современного китайского высшего образования [4].

В учебные планы вузов и колледжей введена учебная дисциплина «Гражданско-политический курс» [1]. Как совершенно новая образовательная концепция, она интегрирует элементы идеологического и политического воспитания в преподавание профессиональных курсов, реализует органическое единство передачи знаний и ценностных ориентиров, а также предлагает новые идеи и методы для воспитания талантов на факультетах иностранных языков. Студенты колледжей и университетов как будущее страны ощущают на себе большую ответственность. В соответствии с политикой программы «Одного пояса и одного пути» государство в колледжах и университетах растит новые таланты, которые необходимы для национальной стратегии развития. В то же время, как отмечает Y.Song, «быстрое развитие экономической глобализации в 21 веке, сложность международной ситуации и разнообразие ценностей и идей приводят к путанице убеждений и идеалов некоторых студентов колледжей, отсутствию идеологического качества и плохому моральному сознанию» [10]. Для создания новой ситуации в развитии высшего образования в стране китайское руководство рассматривает нравственное воспитание в качестве центрального звена, где идеологическая и политическая работа пронизывает весь процесс обучения и воспитания [7].

Несколько слов о воспитании талантов. Китайский путь модернизации образования,

направленный на его оптимизацию, подготовку высококвалифицированных кадров, акцентирует большое внимание на развитие талантов в ключевых областях. Программа «Тысяча талантов» – самая известная из более чем 200 китайских программ – возникла в результате «Стратегии развития талантов», принятой на семнадцатом съезде Компартии Китая в 2007 году [3]. В 2010 году статус программы был повышен, её сделали наградой высшего уровня в рамках Национального плана развития талантов в Китае для укрепления инноваций и международной конкурентоспособности страны.

**Формулировка цели статьи, ее актуальность.** В настоящее время значительно возросла потребность в русскоязычных талантах, поскольку углубляются обмены и крепнет сотрудничество между Китаем и Россией в области политики, экономики, культуры и других сферах. Соответственно растет спрос на русскоязычных специалистов, он становится разнообразным и высокоуровневым.

Включение идеологии и политики в учебный план по подготовке русскоязычных специалистов предоставляет новые возможности и направления для реформы образования и преподавания иностранных языков. Особенности идеологической и политической системы воспитания в Китае являются концепция воспитательной работы, основанная на включении в учебные планы идейно-воспитательных элементов, в которых преимущества социалистической системы образования преломляются через призму китайской специфики. Кроме того, образование в вузах ориентировано на воспитание талантливых студентов, призванных распространять идеи китайской традиционной культуры и базовых социалистических ценностей в условиях глобализационных процессов. Необходимость обеспечения политической преемственности обязывает ориентировать учебные программы на формирование у студентов политического сознания как основы развития страны и общества. Идеино-политическое воспитание в Китае направлено на построение великой



социалистической страны и продвижение актуальных нравственных ценностей в условиях современного глобального мира [10] на основе идей плюрализма, равенства, толерантности, гармонизации, мирное сосуществование людей, общества и страны в современных политических, экономических, социальных и культурных реалиях. Цель статьи – выявить основные проблемы, возникающие при реализации гражданско-политического строительства курсов русского как иностранного языка и русской литературы, и наметить пути их решения.

**Изложение основного материала.** Традиционное преподавание иностранного языка в Китае, в основном, сосредоточено на передаче языковых знаний и навыков без включения элементов интеграции идеологического и политического образования. Разработка идеологической и политической направленности учебного плана позволяет раздвинуть границы дисциплин, органично интегрировать идеологическое и политическое образование с профессиональным, обогатить содержание обучения, обновить методы преподавания и повысить качество обучения. В то же время построение курса идеологии и политики может способствовать повышению идейно-политических качеств и делового уровня преподавательского коллектива, углубленному развитию реформы языкового образования магистров в предметной области «Иностранный язык».

Выделим основные проблемы, возникающие при реализации гражданско-политического строительства курсов русского как иностранного языка и русской литературы. Первая проблема связана с трудностями извлечения элементов идеологии и политики в содержании учебных программ.

Содержание учебных программ по специальности «Русский язык и литература», в основном, сосредоточено на знании русского языка, русских литературных произведений, культурного фона и т.д., и относительно мало связано с идеологическим и политическим образованием. Поэтому необходимо глубоко рас-

крыть идеологические и политические элементы в профессиональных курсах, грамотно интегрировать их в содержание обучения и добиться органичного сочетания передачи знаний и ценностного лидерства [1]. Это требует от преподавателей острой идеологической проницательности и глубокого профессионализма, а также умения находить ценность идеологии и политики в, казалось бы, обычном учебном материале [8; 9].

Вторая проблема связана со способностью преподавателей к идеологическому и политическому воспитанию обучающихся. Учителя – это ключ к построению идеологии и политики в учебной программе. В настоящее время некоторые преподаватели русского языка имеют относительно слабые способности и осведомленность в области идеологического воспитания, им не хватает систематического теоретического обучения и практического опыта в данной области. В процессе преподавания зачастую трудно естественно и свободно интегрировать элементы идеологии и политики в профессиональную педагогическую деятельность, что приводит к низким результатам в преподавании курса идеологии и политики. Кроме того, из-за ограниченности профессионального опыта некоторые преподаватели недостаточно точно понимают и усваивают гражданское и политическое знание. Специалисты русского языка в новую эпоху должны обладать не только прочной языковой базой и профессиональными знаниями, но и твердой политической позицией, широким международным видением и хорошей способностью к межкультурной коммуникации, а также уметь представлять китайские интересы на международной арене [5]. Включение идеологических и политических курсов в учебные планы способствует воспитанию патриотизма и национальной гордости студентов, укреплению их доверия к пути, теории, системе и культуре социализма с китайской спецификой, а также позволяет им лучше служить Родине в русле национальной стратегии в процессе зарубежных обменов и сотрудничества в своей будущей работе.



Третья проблема связана с методами преподавания гражданско-политического курса. В практике преподавания преподаватели до сих пор используют традиционные методы обучения, которые в основном сводятся к лекциям и лишены интерактивности и инновационности. Этот единственный метод преподавания не позволяет стимулировать интерес и энтузиазм студентов к обучению, не способствует пониманию и усвоению студентами гражданско-политических знаний. В то же время, в силу особого характера гражданского образования, некоторые методы преподавания могут иметь определенные ограничения в практическом применении, и поиск диверсифицированных методов преподавания, подходящих для преподавания курса «Гражданское образование», является важной проблемой в настоящее время. Движущей силой для продвижения реформы образования и преподавания на факультетах русского языка является включение интерактивных методов в процесс обучения.

Далее следует констатировать отсутствие эффективной системы оценки гражданских дисциплин. Научно обоснованная система оценки является важной гарантией построения курса «Гражданское образование». Однако в настоящее время система оценивания данного курса в учебном плане специалистов по русскому языку и литературе не совершенна, существуют такие проблемы, как нечеткие показатели оценки и единый метод оценивания. В большинстве случаев в качестве основных критериев оценки по-прежнему принимается степень владения студентами профессиональными знаниями и языковыми навыками, отсутствуют эффективные средства и методы оценки повышения идейно-политических качеств студентов и эффективности преподавания курса идеологии и политики, что затрудняет всестороннее и объективное отражение эффективности построения курса идеологии и политики.

Каковыми видятся пути идеологического и политического строительства основных курсов в учебном плане по подготовке магистров

в области «Иностранный язык», например, по специальности «Русский язык и литература»?

Прежде всего, это оптимизация системы учебных планов и включение в них задач идеологии и политики партии. Пересмотр программы воспитания талантов в соответствии со спросом на таланты в области русского языка в новую эпоху, в сочетании с требованиями построения идеологической и политической конструкции учебного плана. Воспитание идеологических и политических качеств четко включено в цели воспитания талантов, так что идеологическое и политическое воспитание осуществляется во всех аспектах профессионального учебного плана, организации содержания обучения, практических связей обучения и так далее. При построении системы учебных планов особое внимание уделяется синергетическому эффекту профессиональных дисциплин и политико-идеологических курсов, чтобы сформировать всестороннюю и целостную модель обучения студентов.

Корректировка учебного плана по специальности «Русский язык и литература» предусматривает увеличение количества курсов или модулей с функцией гражданско-политического образования. Например, такие курсы, как «История китайско-российских отношений» и «Введение в китайскую культуру (русская версия)», позволят студентам понять историю дружественных обменов между Китаем и Россией и глубину китайской культуры, чтобы укрепить национальную гордость и культурное самосознание студентов.

Также необходимо предусмотреть внедрение гражданско-политических элементов для обогащения содержания преподавания. Русский язык сам по себе содержит богатый культурный подтекст и ценности. При обучении лексике можно ввести некоторые русские слова, связанные с китайской культурой и ценностями, такие как «гармония (гармония)», «доброжелательность (доброжелательность)» и т.д., что позволит учащимся сравнить китайскую и русскую культуры на языковом уровне. В процессе преподавания русской грамматики студенты могут развивать в себе чув-



ство идентичности с русской культурой. При обучении грамматике, при объяснении правил русской грамматики есть возможность формировать у студентов критическое мышление и способность к логическому мышлению.

Необходимо находить способы извлечения элементов идеологии и политики из литературных произведений. Русская литература – яркая жемчужина в мировой литературной сокровищнице, в ней много классических произведений с глубоким идеологическим подтекстом и воспитательным значением. В процессе преподавания русской литературы преподаватель может направлять обучающихся на анализ отраженной в произведениях социальной действительности, нравственных качеств и ценностей героев, развивать критическое мышление и эстетические предпочтения студентов. Например, при объяснении романа Льва Толстого «Война и мир» можно направить обучающихся на размышления о жестокости войны и ценности мира, чтобы воспитать в них сознание необходимости мира.

При изучении вопросов межкультурной коммуникации преподаватели могут помочь студентам привить уважение к культурному разнообразию и формировать адекватные взгляды на ценности в процессе сравнения китайской и русской культур. В то же время они могут рассказами о положительном вкладе Китая в международные культурные обмены повысить культурную грамотность и национальную гордость студентов. Кроме того, студентов можно научить обращать внимание на национальные события в свете текущей международной ситуации и актуальных проблем, чтобы воспитать в них чувство социальной ответственности, гордости за свою страну.

Рекомендуется внедрять инновационные методы преподавания для повышения эффективности преподавания гражданственности, например, кейс-метод. Необходимо выбирать репрезентативные примеры китайско-российских проектов сотрудничества, мероприятий по культурному обмену для последующего анализа и обсуждения их студентами. Обучение на конкретных примерах позволяет не только

улучшить способность студентов применять профессиональные знания, но и дать им возможность почувствовать важность гражданско-политического образования в реальных ситуациях. Например, при объяснении курса делового русского языка можно представить успешные примеры китайско-российского торгового сотрудничества, проанализировать ценности сотрудничества и способствовать воспитанию у студентов профессиональных моральных качеств.

Необходимо активизировать использование метода проектного обучения при организации студентами мероприятий, связанных с идеологией и политикой курса партии, например, мероприятие на тему китайско-российского культурного обмена. В процессе реализации проекта студенты должны подготовить доклад о значении китайской культуры. Студентам необходимо использовать свои профессиональные знания для решения практических задач, а также развивать коммуникативные навыки, командный дух и чувство ответственности при работе в команде. Преподаватели в процессе руководства проектом своевременно интегрируют его в процесс идеологического воспитания, ориентируя студентов на формирование правильных ценностей и профессионального мировоззрения.

Большое значение имеет использование мультимедийных средств обучения, сетевой платформы обучения и других современных средств образовательных технологий для обогащения учебными ресурсами курса «Граждановедение». Например, создание учебных программ и микровидео, содержащих элементы граждановедения и политики, может привлечь внимание студентов и повысить их интерес к обучению за счет ярких образов и звуков. В то же время использование учебных онлайн-платформ для проведения онлайн-дискуссий, вопросов и ответов, других мероприятий способствует укреплению взаимодействия между преподавателями и студентами, своевременному пониманию важности целенаправленного гражданского и политического воспитания обучающихся.





Следующий путь – это укрепление кадрового состава преподавателей и повышение их квалификации в области гражданского и политического образования. Проведение тренингов по гражданско-политическому воспитанию: регулярная организация специальных тренингов для преподавателей по русскому языку, приглашение известных экспертов и ученых в области гражданско-политического воспитания для чтения лекций, помощь преподавателям в систематическом изучении теории и методов гражданско-политического воспитания, повышение идейно-политического теоретического уровня преподавателей путем участия в различных семинарах, стажировках для изучения передового опыта и практики других институтов в области построения идеологии и политики учебных программ.

Механизмом повышения гражданско-политических способностей преподавателей является включение в систему оценки работы преподавателей русского языка мотивации преподавателей к активному участию в построении курса гражданско-политического образования, поощрение преподавателей к проведению исследований в данной области, а также изучение режима и методики их преподавания. Кроме того, можно создать группу преподавателей по идеологическому и политическому преподаванию, чтобы обсуждать вопросы разработки и интеграции идеологических и политических элементов посредством коллективной работы и коллективной подготовки занятий, чтобы улучшить способности преподавателей в области идеологического и политического преподавания курса. Преподаватели, специализирующиеся в области преподавания русского языка, должны постоянно укреплять свою идеологическую и политическую подготовку, свои идеалы и убеждения, повышать свою политическую чувствительность и проницательность. В процессе преподавания они должны подавать пример, влиять и заражать студентов своими словами и делами, играть роль учителя-демонстратора и лидера.

Необходимо также создание надежной системы оценки идеологических и политических

качеств студентов, степени овладения ими профессиональными и идеологическими знаниями. При оценке идейно-политических качеств студентов внимание уделяется изменениям в их идейном понимании, ценностях, моральных качествах и т.д. При оценке степени овладения профессиональными знаниями внимание уделяется изучению понимания и применения студентами знаний специфики своей будущей профессии; при оценке эффективности преподавания курса «Гражданство и политика» оценка проводится по нескольким аспектам: содержание, методы и организация преподавания. Используются разнообразные методы оценки (оценка работы на занятиях, оценка домашних заданий, оценка экзаменов, оценка практических занятий и др.) для всестороннего и объективного оценивания результатов обучения студентов и эффективности преподавания курса «Граждановедение». При оценке динамики идеологической подготовки студентов в процессе учебной деятельности в аудитории поможет наблюдение за участием и работой студентов в дискуссиях, анализе кейсов и других мероприятиях; при оценке идеологических и политических качеств студентов используется их работа в проектной практике, стажировке и других видах практического обучения. При этом необходимо усилить обратную связь и применение результатов оценки: своевременно сообщать результаты оценки преподавателям и студентам, чтобы преподаватели могли понять проблемы и недостатки в преподавании идеологии и своевременно скорректировать стратегии и методы преподавания; а студенты смогли понять свои собственные идеологические качества, сильные и слабые стороны профессионального обучения, четко определить направление своих дальнейших усилий. В то же время, результаты оценки будут использоваться в качестве важной основы для оценки качества преподавания преподавателей, оценки построения курса, оценки заслуг студентов и т.д., чтобы в полной мере использовать стимулирующую направленность оценки.

**Выводы.** Построение курса идеологии и политики является неизбежным требованием к



колледжам и университетам для реализации фундаментальной задачи по осуществлению нравственного воспитания и имеет большое значение для выращивания в новую эпоху высококачественных талантов в области преподавания русского языка как иностранного. Только таким образом можно подготовить таланты для адаптации к новой эпохе и реализовать качество преподавания иностранного языка в колледже и университете. Хотя преподаватели русского языка и литературы сталкиваются со многими проблемами в процессе формирования идеологии и политики, они могут эффективно интегрировать идеологическое и политическое образование в преподавание профессиональных курсов и достичь органического единства передачи знаний и ценностных ориентиров путем оптимизации системы учебных программ, углубления в профессиональной составляющей элементов идеологии и политики и инноваций в методологии преподавания, укрепления структуры преподавательского состава и создания надежной системы оценки. В дальнейшей практике преподавания необходимо также изучать и совершенствовать методы и механизмы построения идейно-политического строительства курсов, постоянно повышать качество преподавания дисциплин идейно-политического направления и вносить позитивный вклад в воспитание русскоязычных талантов с твердыми идеологическими убеждениями, прочными профессиональными знаниями и хорошими идейно-политическими качествами.

#### АННОТАЦИЯ

В статье анализируются основные проблемы, возникающие при включении элементов идеологии и политики в учебный план по подготовке русскоязычных специалистов в Китае. Рассматриваются новые возможности и направления для реформы преподавания иностранных языков в русле идейно-политического строительства обучающихся курсов русского языка и воспитания русскоязычных талантов с твердыми идеологическими убеждениями.

**Ключевые слова:** русский как иностранный язык, профессионально-политическое обу-

чение, воспитание талантов, идеологическая подготовка, нравственное воспитание, идейно-политическое воспитание.

#### SUMMARY

The article analyzes the main problems that arise when including elements of ideology and politics in the curriculum for training Russian-speaking specialists in China. New opportunities and directions for reforming the teaching of foreign languages in line with the ideological and political construction of Russian language training courses and the education of Russian-speaking talents with strong ideological convictions are considered.

**Key words:** Russian as a foreign language, professional and political training, education of talents, ideological training, moral education, ideological and political education.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Государственная поддержка высшего образования в Китае. URL: <https://www.cheng-gong.moscow/articles/31> (дата обращения: 12.03.2025).
2. Ишутина Ю.А. Китайский опыт нравственного воспитания: восхождение к идеалу: монография. Владивосток: Изд-во Дальневост. федерал. ун-та, 2018. 110 с.
3. Конституция Китайской Народной Республики, принята в 1982 г. с изм. от 2004 г. (перевод с кит. яз.). URL: [http://baike.baidu.com/link?url=oaQmmaNI22Sfg\\_1aHn70](http://baike.baidu.com/link?url=oaQmmaNI22Sfg_1aHn70) (дата обращения: 12.03.2025).
4. Си Цзиньпин. О государственном управлении. Глава 6 «Строительство могущественного социалистического культурного государства. Повысить национальную культурную мягкую силу». URL: <http://sps.people.com.cn/xuexi/n/2015/0720/c397563-27331770.html> (дата обращения: 12.03.2025).
5. Сяо Цзиньюй, Машкина О.А. Транснационализация процесса обучения русскому языку в китайских вузах (на примере Гуандунского университета иностранных языков и внешней торговли, КНР) // Вестник Московского государственного университета. Сер. 20: Педагогическое образование. 2019. № 1. С. 56–70.



6. Fei Q. Innovative research on ideological and political education in colleges and universities based on intelligent wireless network environment // Wireless Communications and Mobile Computing. 2022. Vol. 2022. Article 1960520. DOI: 10.1155/2022/1960520.

7. Kequan Lin. Chinese Ideology in the Political Education of Students: How Does Ideology-Based Teaching Impact Students' Consciousness? // Journal of the Knowledge Economy. 2024. DOI: 10.1007/s13132-024-02164-9.

8. Lu J. Ideological and political education in China's higher education // East Asian Policy. 2017. Vol. 9, No. 2. P. 78–91. DOI: 10.1142/S1793930517000186.

9. Shi D., Liu W., Wang Y. Has China's Young Thousand Talents program been successful in recruiting and nurturing topcaliber scientists? // Science. 2023. Vol. 379, No. 6627. P. 62–65.

10. Song Y. Teaching reform on college English from the perspective of curriculum-based political and virtuous awareness // Journal of Educational Research and Policies. 2022. Vol. 4, № 5. P. 12–14. DOI: 10.53469/jerp.2022.04(05).03.

11. 国务院关于印发统筹推进世界一流大学和一流学科建设总体方案的通知 URL: [http://www.gov.cn/zhengce/content/2015-11/05/content\\_10269.htm](http://www.gov.cn/zhengce/content/2015-11/05/content_10269.htm) (дата обращения: 12.03.2025).



**Е.С. Шурупова, А.А. Малявина**

УДК 37.022

## ОБУЧЕНИЕ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ВУЗА НА ПРИМЕРЕ РАЗБОРА И ИЗУЧЕНИЯ ПЕСЕН

**В**ведение. В условиях глобализации и активного развития международных коммуникаций китайский язык занимает особое место в системе мировых языков, выступая не только как средство межкультурного взаимодействия, но и как важный компонент образовательных программ в различных странах. Уникальные особенности фонетической, морфологической и лексической систем китайского языка, а также его тесная связь с культурным контекстом представляют определенные трудности для изучающих, особенно на начальных этапах. Одним из актуальных направлений современной методики преподавания иностранных языков становится внедрение дистанционных образовательных технологий, способствующих индивидуализации и интерактивизации учебного процесса [1].

В контексте цифровой образовательной среды, особый интерес представляет использование музыкальных произведений как средства повышения мотивации, развития слухового восприятия, фонетических и грамматических навыков, а также приобщения к культуре страны изучаемого языка. Музыкальные тексты, благодаря своей ритмической и мелодической структуре, способствуют более глубокому усвоению интонационных и тональных характеристик китайской речи, одновременно выступая в качестве источника разговорной лексики и культурных реалий [3; 7].

**Формулировка цели статьи, ее актуальность.** Целью данного исследования является выявление дидактического потенциала китайских песен в процессе дистанционного изучения китайского языка. В качестве предмета ана-



лиза были выбраны два наиболее популярных музыкальных произведения, отличающихся лексической, фонетической, грамматической и культурной значимостью. Статья направлена на выявление методических преимуществ применения песенного материала и разработку практических рекомендаций для преподавателей дистанционных курсов китайского языка.

В современном образовательном пространстве наблюдается стремительное расширение применения цифровых и дистанционных технологий, что обусловлено как техническим прогрессом, так и изменением подходов к организации учебного процесса. В условиях цифровизации обучение иностранным языкам, в том числе китайскому, преобладают новые формы, позволяющие активнее использовать мультимедийные и интерактивные ресурсы. Особое значение в этом контексте приобретает интеграция аутентичных материалов, таких как музыкальные произведения, в структуру языкового курса.

Таким образом, исследование потенциала китайских песен как инструмента в обучении с опорой на дистанционные технологии представляется особенно актуальным в условиях перехода к индивидуализированным моделям обучения.

**Степень научной разработанности проблемы.** Вопросы эффективного обучения китайскому языку с использованием дистанционных технологий активно исследуются в последние годы в связи с глобальными изменениями в системе образования. В частности, Цзэн Ю. подробно рассматривает методические и организационные аспекты дистанционного преподавания китайского языка, отмечая преимущества мультимедийных и аутентичных материалов [12].

Обзор исследований, проведенный Вавиной А.В., показывает, что современные публикации фокусируются на таких направлениях, как коммуникативные методики, развитие фонетических навыков, использование цифровых инструментов и проектной деятельности при изучении китайского языка как второго или иностранного [2].

При этом следует отметить, что в существующих исследованиях отсутствует комплексное рассмотрение песенного материала как самостоятельного и целенаправленного инструмента дистанционного обучения китайскому языку. Применение китайских песен в качестве базы для развития лексических, фонетических и социокультурных навыков обучающихся именно в дистанционном формате до настоящего времени не было предметом специального анализа [5]. В этом заключается новизна настоящего исследования, которое предлагает систематическую проработку методов обучения китайскому языку на основе песенного материала с учетом современных дистанционных технологий.

**Изложение основного материала.** В данной работе мы рассмотрели две современные китайские песни в жанре хип-хоп/электроника – 《八方来财》 («Богатство приходит со всех сторон») и 《因果》 («Карма»), – с целью проанализировать их с лингвистической и культурологической точек зрения. Эти музыкальные произведения представляют интерес для изучения китайского языка, поскольку демонстрируют примеры живой разговорной речи, включают метафорические конструкции, элементы сленга и отсылки к традиционным культурным и философским концептам. Такой подход позволяет объединить изучение языка с постижением менталитета и культурного контекста, что особенно важно для студентов-филологов и китаистов [10].

Первая песня – 《八方来财》 – насыщена сленговыми выражениями, отсылками к южнокитайской культуре, а также к идеям материального благополучия. В ней встречаются такие характерные лексемы, как 揽老 (lǎn lǎo) – разговорное выражение, указывающее на «авторитета» или того, кто держит всё под контролем, 来财 (lái cái) – «приход денег», а также 六合彩 (liùhé cǎi) – обозначающее популярную лотерею Mark Six, служащую здесь метафорой риска и стремления к быстрым деньгам. Например, строчка 「易的是六合彩 难的是等叫牌」 («Легко сыграть в лотерею, трудно дожидаться нужной карты») указывает на противопоставление легкости случайного заработка и сложности настоящего успеха [10].



Содержательно песня представляет собой гимн уличной культуры, где богатство ассоциируется с дерзостью, удачей и контролем над ситуацией. Лингвистический разбор позволяет выделить устойчивые выражения, такие как 拜三拜 («совершить три поклона»), символизирующее почтение к традиции и иерархии, или 八方来财, идиому, выражающую идею процветания со всех сторон, что также подчеркивает традиционное восприятие числа «восемь» как приносящего удачу [4].

Вторая песня – «因果» – более философская по содержанию и насыщена религиозными и моралистическими отсылками. Она строится вокруг идеи кармы (因果) – фундаментальной категории в буддийской и даосской философии. Текст песни изобилует концептами добра и зла, справедливого воздаяния, баланса инь и ян, и метафорически изображает человека, находящегося между предопределением и собственным выбором. К примеру, строчка 如果心中恶念超过善的话发去平 («Если злые мысли перевешивают добрые, покоя не будет») передает буддийское понимание внутреннего мира как первоосновы всех внешних проявлений [11].

С лексической точки зрения, песня представляет интерес благодаря использованию иносказаний и метафор. Например, 五路财神 («пять богов богатства») и 虚空藏 (один из бодхисаттв) – символы защиты и благополучия, противопоставленные образам демонов 魑魅魍魉 возникающих после «осеннего урожая» – метафоры наступающего воздаяния. Интерес также представляет образ 打牌已账 («играть в карты и вести счет»), отсылающий к идее судьбы как игры, в которой каждое действие фиксируется и впоследствии оценивается [6].

**Выводы.** Песни как культурные и языковые объекты могут служить важным инструментом для изучения китайского языка, предоставляя не только лексические и грамматические знания, но и способствуя углублению в социокультурные реалии. Для эффективного обучения языку важно интегрировать песни в учебный процесс, поскольку они помогают развивать все виды речевой деятельности –

от аудирования до практических навыков, таких как говорение и письмо. Применение песен позволяет студентам лучше понять контексты, в которых используются определённые выражения или фразы, а также соотнести их с культурными и историческими реалиями. Например, в песне 八方来财 можно встретить культурные маркеры, такие как сленг, обращения к традиционным китайским ценностям и элементам фольклора. Анализ этих элементов способствует формированию культурной осведомлённости и улучшает способность воспринимать китайский язык в живом контексте.

Дистанционные технологии позволяют значительно расширить возможности обучения китайскому языку, предоставляя студентам доступ к разнообразным ресурсам и материалам. Платформы для онлайн-обучения, интерактивные упражнения и видеоматериалы позволяют адаптировать процесс обучения под индивидуальные потребности студентов и обеспечивают гибкость в обучении, что особенно актуально в современных реалиях [8].

Особое внимание уделяется культурному контексту, который можно передать через текст песен, а также языковым особенностям, включая идиомы и фразеологизмы, часто не встречающиеся в традиционных учебниках. Дистанционные платформы предлагают гибкость и доступность учебного материала, что позволяет учащимся работать в своем темпе и глубже осваивать язык. Интерактивные задания, связанные с разбором песен, способствуют не только языковому, но и когнитивному развитию студентов, развивая их аналитические способности.

Статья подчеркивает важность внедрения таких методов в современные учебные практики, направленные на улучшение качества образования в области китайского языка, а также обсуждает потенциал дистанционных технологий для создания персонализированных и мотивирующих образовательных опытов [12].

#### АННОТАЦИЯ

В статье исследуется эффективность применения песен как метода обучения китайско-





му языку в контексте дистанционных технологий. В современных условиях онлайн-образования важную роль играют инновационные подходы, которые не только способствуют улучшению языковых навыков, но и создают мотивацию для учащихся. Разбор китайских песен, интегрирующий элементы аудирования, анализа лексики, грамматики и культурных особенностей, является перспективным инструментом для преподавания. В работе рассматриваются основные преимущества использования песен, таких как улучшение произношения, развитие слухового восприятия и расширение словарного запаса.

**Ключевые слова:** китайский язык, дистанционные технологии, обучение языку, песни, лексика, грамматика, культурный контекст, фразеологизмы, аудирование, интерактивные задания, обучение через музыку, языковая мотивация, онлайн-образование, когнитивное развитие, учебные платформы.

#### SUMMARY

The article explores the effectiveness of using songs as a method for teaching Chinese language in the context of distance learning technologies. In the current online education environment, innovative approaches play a crucial role, not only enhancing language skills but also fostering motivation among learners. Analyzing Chinese songs, which integrates elements of listening comprehension, vocabulary analysis, grammar, and cultural nuances, proves to be a promising tool for language instruction. The study highlights the main advantages of using songs, such as improving pronunciation, enhancing auditory perception, and expanding vocabulary.

**Key words:** chinese language, distance learning technologies, language acquisition, songs, vocabulary, grammar, cultural context, idioms, listening comprehension, interactive tasks, music-based learning, language motivation, online education, cognitive development, learning platforms.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Алибберова А. Р. Роль современных образовательных технологий в процессе обучения китайскому языку и развитии коммуни-

кативных компетенций // Китай: история и современность: материалы XI международной научно-практической конференции. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2018. С. 37–45.

2. Вавилина А. В. Обзор исследований подходов к преподаванию и изучению китайского языка как второго и/или иностранного в публикациях за последнее десятилетие [Электронный ресурс]. URL: <https://www.researchgate.net/publication/377981979>.

3. Гуторова Е. Ю., Пономарчук С. Н. Песня и стихотворение как методическое средство обучения китайскому языку // *Juvenis scientia*. 2019. № 11–12. С. 17–22.

4. Национальная библиотека [Электронный ресурс]. URL: [https://rusneb.ru/catalog/000199\\_000009\\_011187821](https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_011187821).

5. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2010. 368 с.

6. Пу Сун-лин. Ляо Чжай Чжи и странные истории из Кабинета Неудачника: полное собрание в 12 цзюанях: в 7 т. / пер. с кит. акад. В. М. Алексеева, проф. А. Г. Сторожука; отв. и науч. ред. Д. И. Маяцкий; предисл. А. Г. Сторожек. Т. 1. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та.

7. Смолова М. А. Развитие вокального слуха посредством обучения китайскому языку как иностранному // *Современные тенденции творческого образования в сфере искусства и культуры: сб. ст. М.: Перспектива*, 2023. С. 493–497.

8. Хыбыртова Л. К. Роль песен в обучении китайскому языку на начальном этапе // *Россия-Китай: история и культура*. Казань: Изд-во «Фэн» Акад. наук Респ. Татарстан, 2022. С. 360–366.

9. *Philological Sciences: Scientific Journal of the National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov* [Электронный ресурс]. 2019. Special Issue. URL: <https://philol.vernadsky-journals.in.ua/eng/journals/2019/special/22.pdf>.

10. Lod Skai – 因果 (Official Lyric Video) // YouTube [Электронный ресурс]. URL: <https://youtu.be/BTYRiNtLLQk?si=oa0y6-k4kh-B-MUJ>.



11. Lor. Песня 因果 (Genius [Электронный ресурс]. URL: <https://genius.com/Genius-romanizations-skai-isyourgod-yinguo-romanized-lyrics>).

12. Yuan, J. Research on Chinese language teaching as a foreign language in the context of distance learning [Электронный ресурс]. 2023. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/533950371.pdf>.



**Р.М. Тазапчиян,  
Е.Ю. Шаповалова**

УДК 37.01

## **ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНЦИИ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБЩЕНИИ**

**Введение.** Современное образовательное пространство в силу причин, связанных с развитием информационных технологий, все в большей степени оснащается инструментами, способными расширить его прежние рамки [1; 4]. Примером могут послужить так называемые дистанционные формы обучения, получившие значительный импульс во время пандемии нового коронавируса COVID-19 и с тех пор ставшие востребованным элементом образовательных систем.

Обучение в режиме онлайн, предполагающее опосредованное взаимодействие обучающихся и педагогических работников, имеет ряд существенных особенностей, в основе диверсификации которых лежит специфика изучаемой дисциплины. В нашем случае речь пойдет о начальном этапе формирования компетенции в иноязычном общении, когда педагогическую цель составляет обеспечение способности решать средствами изучаемого языка социальные задачи в ограниченном спектре коммуникативных ситуаций [3].

При этом не следует забывать, что обучающиеся попадают в иноязычную среду с конкретным культурно-духовным кодом, что требует от преподавателей особого подхода к актуализации содержания текстового материала учебников. Опираясь на нормативные документы, в том числе на Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 и другие, внедрение которых обеспечивает распространение российских традиционных ценностей среди иностранных студентов, в том числе, авторы статьи используют идеи экзистенциальной философии и педагогики духовности Т.И. Власовой [2, с.21] в качестве педагогической методологии. Научная новизна исследования дистанционных форм обучения при формировании компетенции в иноязычном общении заключается, таким образом, в *семантизации языковых единиц в ракурсе русской цивилизации*.

**Формулировка цели статьи, ее актуальность.** В основе рационального планирования учебного процесса, обеспечивающего успешное освоение программы, лежит учет специфики содержания учебной дисциплины. Речевое взаимодействие на изучаемом языке имеет ряд существенных особенностей, влияние которых на организацию процесса усвоения может расцениваться как критическое. Коммуникация средствами естественного языка, целью которой является обмен информацией между ее участниками, на практике реализуется разными способами – продуктивными (говорение, письмо) и рецептивными (чтение, аудирование). Каждый из этих способов специфичен и требует особых педагогических усилий



при формировании соответствующих умений. Цель настоящей статьи заключается в уточнении особенностей использования дистанционных форм обучения применительно к формированию умения целесообразно использовать способы коммуникации – продуктивные и рецептивные – в практике иноязычного общения. А поскольку применение информационных технологий в учебном процессе в последние несколько лет приобретает массовый характер, анализ их возможностей применительно к обучению иноязычной речи является вполне актуальным.

**Изложение основного материала.** Под дистанционным обучением (ДО) понимается процесс формирования знаний с применением информационных технологий при полном или частично опосредованном взаимодействии обучающего и обучаемых [1].

Дистанционные формы обучения, предполагающие реализацию процесса формирования целевых компетенций в виртуальной среде, в полной мере обеспечивают индивидуализацию образовательной деятельности. В практике преподавания это проявляется в возможности сформировать индивидуальную образовательную траекторию. Данное понятие, оцениваемое специалистами как перспективное, имеет свою историю трактования. Так, А.В. Хуторский связывает индивидуальную образовательную траекторию с эвристическим характером обучения, в ходе которого реализуется личностный потенциал обучаемого [5, с. 18].

Г.А. Епанчинцева относит индивидуальную образовательную траекторию к проявлению стиля учебной деятельности учащихся, который соответствует их мотивации и осуществляется в сотрудничестве с преподавателем [6, с. 441].

В случае формирования компетенции в иноязычном общении индивидуальный характер образовательной траектории связан, прежде всего, с выбором способа усвоения, предпочтительного для учащихся в соответствии с особенностями их личности, объемом предшествующего познавательного опыта и

предпочтительным для них так называемым когнитивным стилем, идентификация которого связана не столько с целью учебной деятельности, сколько с тем, как она достигается.

Основными формами ДО являются следующие:

- чат-занятие, проводимое посредством чат-технологий при одновременном доступе к чату всех участников учебного процесса;
- веб-занятие – форма ДО, для которой характерно использование средств телекоммуникации и прочих возможностей Интернета.

В случае с формированием компетенции в иноязычном общении особую ценность представляют веб-занятия, которые обеспечивают визуальный контакт между преподавателем и студентом, что важно при производстве обучающимся имитационных действий. Кроме того, эта форма позволяет использовать практически весь спектр информационных технологий, обеспечивает интерактивное взаимодействие преподавателя и студентов, а также представляют последним возможность самостоятельной работы.

Апробированная в период пандемии форма веб-занятий зарекомендовала себя как вполне способная считаться полноценным «участником» учебного процесса. Однако ее использование предполагает значительный объем подготовительной работы, который включает анализ методических функций каждой из используемых цифровых форм, соотнесение этих функций с конкретными для каждой дисциплины целями, и разработка сценариев дистанционных учебных занятий.

Учитывая сложившиеся условия, в которых протекает учебный процесс с привлечением дистанционных форм обучения, были опубликованы методические материалы, призванные обеспечить когнитивные потребности учащихся (в нашем случае иностранных). В качестве примера можно привести учебно-методический комплекс «МЫ!» для китайских студентов, первое издание которого пришлось на 2019 год. Обучение по данному учебнику с 2019 по 2025 год прошли в дистанционном формате более 2-х тысяч китайских студен-



тов. В 2025 году был опубликован учебник «Мы вместе» (2025), рассчитанный на обучение иностранных студентов из разных стран.

Содержание пособий выстроено по тематическим модулям, исходя из коммуникативных потребностей иностранных учащихся. Вводно-фонетический раздел пособия включает лексико-грамматические задания с выходом в коммуникацию (речевые образцы, диалоги, микротексты). Используются различные способы *семантизации* языковых единиц, иллюстративный материал (рисунки, фото, схемы, таблицы), что является значительным подспорьем в реализации учебного процесса, ведущегося удаленно.

Вторая часть Комплекса состоит из 20-ти уроков по пяти разделам. Традиционно выделяются темы, характерные для социально-бытовой сферы общения: «Знакомство», «Семья», «Улица», «Город», «Магазин», «Университет», «Урок», «Общественное» и др. Каждый урок имеет предтекстовые и послетекстовые задания, включающие диалоги, дополнительные тексты культурологического характера, коммуникативно-ситуативные упражнения.

Тексты и темы о национальной культуре, стране, нормах поведения актуальны и полезны для учащегося, но не всегда вызывают желание высказаться. Дополнительно внутри блоков введены темы, которые волнуют современную молодежь, вызывают желание обсудить общечеловеческие нравственные проблемы и российские традиционные ценности, в том числе.

Формирование компетенции в иноязычном общении непосредственно связано с усвоением системных характеристик изучаемого иностранного языка – его фонетических особенностей, грамматического строя и соответствующего этапу обучения набора лексических единиц, обеспечивающих возможность для учащихся реализовать когнитивные потребности и речевые интенции в определенном количестве коммуникативных ситуаций.

Общение на естественном языке представляет собой специфическую форму взаимодействия индивидов в процессе их совместной познавательной и производственной деятель-

ности. Содержанием этого процесса является обмен информацией с целью достижения взаимопонимания. Отличительная черта процессов общения – их знаковый характер. Это значит, что коммуникацию с некоторой степенью условности можно рассматривать в двух аспектах – смысловом и процессуальном. Смысл, как известно, универсален, а производство знаков – графических и звуковых и их целесообразных комбинаций – отличает национально-этнический характер. Рассмотрим далее, насколько достаточными могут быть формы ДО для формирования способности коммуницировать посредством изучаемого языка на начальном этапе.

Особенности начального этапа обучения неродному языку заключаются в том, что именно в этот период у учащихся формируются представления об изучаемом языке как о целостном феномене, единицы которого-либо то предположительно-падежные или видовременные формы в случае с русским языком как иностранным – объединены системными связями. Кроме того, необходимо иметь в виду, что начальный этап, будучи относительно завершенным, включается в целостную систему обучения и его содержание тесно связано с содержанием последующих этапов по принципу преемственности. При такой преемственности можно выделить следующие уровни владения изучаемым языком:

- адекватное, если учащиеся не испытывают трудностей как в ходе вербализации собственной тактики речевого поведения, так и при понимании аналогичной тактики собеседника;

- корректное, если в ходе иноязычного общения учащиеся не нарушают системы, нормы изучаемого языка и способны заметить возможные нарушения в речи собеседника;

- свободное, если учащиеся обладают умениями использовать все предусмотренные учебной программой способы передачи смысла, находить и понимать их в устных сообщениях либо в текстах.

Представляется естественным, что в период начального этапа формирования компетенции в иноязычном общении закладываются



фундаментальные знания относительно как самого процесса коммуникации, так и обслуживающих его интеллектуальных процедур. Мы будем исходить из того, что в основе «процедурных» знаний лежит чувственный (перцептивный) образ, сформированный в результате воздействия объектов мира на конкретного индивида. Будучи результатом преобразования сенсорных сигналов, поступающих извне, такой образ становится своего рода информационным эквивалентом отражаемых объектов. Из этого следует, что сенсорные образы в ходе познавательной деятельности выполняют, с одной стороны, функцию планирования заданного действия, а с другой – функцию регулирования, обеспечивающую внесение необходимых коррекций в случае несоответствия текущего результата той или иной формы активности с заявленным образцом.

Исходя из особенностей формирования и дальнейшей актуализации перцептивных образов, мы рассмотрим вопрос достаточности форм ДО в случае с обучением восприятию и продуцированию мысли на изучаемом языке. Иными словами, цель нашего анализа заключается в уточнении возможности ДО сформировать ориентировочно-регулирующую базу познавательной деятельности в ходе усвоения форм иноязычного общения.

В силу большого спектра перцептивных ощущений, переживаемых индивидом вследствие его контактов с окружающим миром, у последнего формируется значительное число сенсорных образов. Применительно к обсуждаемому нами вопросу особое значение будут иметь образы зрительные, слуховые и речедвигательные.

Визуальный образ, как результат отражения индивидом объектов и явлений внешнего мира, относится непосредственно к зрительному восприятию, и как элемент зрительной информации представляет собой единство плана выражения (формы) и плана содержания (смысла). Будучи результатом сложной системы, которая включает в себя зрение, работу мозга, психику и культуру (что в нашем случае имеет значение при восприятии графической стороны речевого взаимодействия), ви-

зуальные образы, однако, носят исключительно субъективный характер, поскольку характеризуют и воспринимаемый объект и воспринимающего субъекта.

Слуховое восприятие – это процесс приема и переработки слуховым анализатором акустических сигналов разной громкости и частоты, что становится возможным за счет способности индивида определять и различать звуковые сигналы на основании особенностей их характеристик.

Формирование слухового образа проходит ряд этапов, включающих обнаружение сигнала, выделение его из звукового потока, идентификация и понимание закрепленного за ним смысла.

Руководительный образ предполагает определенное привычное для индивида положение руки, позволяющее ему фиксировать письменные знаки и их целесообразное соединение. Формирование такого образа представляет собой сложный многоуровневый процесс, поскольку требует вовлечение в процесс работу коры головного мозга, органов слуха, зрения и определенных групп мышц тела.

Как отмечалось выше, речевое общение осуществляется разными способами – продуктивными и рецептивными.

Цель рецептивных видов речевой деятельности заключается в получении информации, закодированной средствами изучаемого языка. В рамках форм ДО есть инструменты, которые обеспечивают формирование целевых компетенций. В данной ситуации имеется в виду возможность использовать, кроме аудио- и видеоматериалов, различные образцы графической наглядности, за счет чего можно добиться положительного эффекта за более короткий промежуток времени, чем в условиях традиционного аудиторного занятия.

Цель продуктивных видов речевой деятельности состоит в выражении мысли таким образом, чтобы она была понята партнерами по общению. Будучи психическими актами, данные виды начинаются во внутренней речи и в дальнейшем получают развитие во внешне выраженных языковых средствах.





В данной ситуации первостепенное значение имеют образы звуковые, зрительные и двигательные.

Говорение, в основе которого лежат произносительные, лексические и грамматические навыки, является сложным видом деятельности, с помощью которого осуществляется устная форма коммуникации. Такая форма направлена на установление и поддержание контакта с членами отдельного языкового сообщества, воздействие на их представления, выполнение функций доказательства и убеждения, а также выражение эмоционального отношения к передаваемым фактам. По степени программирования коммуникантом собственного высказывания различают инициативную речь в случае обращения индивида к собеседнику и реактивную, предполагающую ответ на обращение. Адекватной дистанционной формой обучения говорению является веб-занятие. Используемая в данном случае конференц-связь обеспечивает в известной степени личный контакт между собеседниками, а возможности использования графической, текстовой и видео наглядности делает процесс обучения наиболее эффективным.

Продуктивным видом речевого взаимодействия, посредством которого мысль выражается в графической форме, является письмо. Формирование компетенции в иноязычном обучении письменной речи является одним из наиболее сложных элементов учебного процесса, поскольку способность выражать мысль в письменной форме складывается из целого ряда навыков:

- каллиграфии, состоящей из правильного графического изображения письменных знаков;
- орфографии – правильной передачи звуков речи соответствующими знаками письма;
- использовании системных языковых единиц, отражающих его лексический и грамматический уровни;
- композиции, обеспечивающей порядок следования частей иноязычного высказывания.

Упоминание о каллиграфии как обязательном элементе обучения письменной речи свидетельствует о важности рукомоторных дей-

ствий для данного вида коммуникации. Однако каллиграфией их включенность в процесс письма не ограничивается. С психологической точки зрения письменная речь базируется на языковых знаках, которые закреплены в нервных связях коры головного мозга в виде зрительных и рукомоторных образов. Из этого следует, что зрительно-графические образы имеют рукомоторные параллели, которые контролируются двигательными механизмами пишущей руки. Следовательно, для формирования способности излагать мысли в письменной форме, равно как для изучения иностранного языка в целом, важное значение, кроме непосредственно смыслового уровня, имеет техническая сторона письма.

В настоящее время существуют цифровые инструменты обучения технике иноязычного письма. Однако опыт показывает, что их использование не всегда эффективно, и для решения этого вопроса требуются дополнительные педагогические усилия.

**Выводы.** Подводя итог сказанному, отметим, что, исходя из возможностей ДО, объем их использования со временем будет расширяться. Однако требуется большая дополнительная работа по совершенствованию форм их практического использования и опоры на актуальную педагогическую методологию.

#### АННОТАЦИЯ

Статья посвящена анализу возможности использования дистанционных форм обучения в процессе формирования компетенции в иноязычном общении в ракурсе педагогики духовности. Избранный для анализа контингент учащихся – иностранные граждане, осваивающие программу подготовки к обучению в российских вузах, для которых дистанционные формы имеют актуальное значение.

Формирование компетенции в иноязычном общении рассмотрено с точки зрения достаточности дистанционных форм для формирования первичного сенсорного культурного образа, лежащего в основе речевых и неречевых (двигательных) действий, производимых учащимися как в случае с продуктивными, так и рецептивными видами речевой активности.



**Ключевые слова:** педагогика духовности, компетенция, коммуникация, сенсорный образ, дистанционные формы обучения.

#### SUMMARY

The article is devoted to the analysis of the possibility of using distance learning in the process of competence formation in foreign language communication from the perspective of the pedagogy of spirituality. The contingent of students selected for the analysis is foreign citizens who are studying the program of preparation for studying at Russian Universities, for whom distance learning is of urgent importance. The formation of competence in foreign language communication is considered from the point of view of the sufficiency of remote forms for the formation of the primary sensory image underlying speech and non-speech (motor) actions performed in both productive and receptive types of speech activity.

**Key words:** the pedagogy of spirituality, competence, communication, sensory image, distance learning.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ахренев В. Н., Ахренова Н. А., Белоус Е. Ю. Дистанционное обучение – 2020 и проблемы киберсоциализации участников образовательного процесса // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2020. № 3. С. 6–14.
2. Власова Т.И. Экзистенциальная теория духовно-нравственного воспитания школьников в современных российских условиях // Гуманитарные науки. 2024. № 2. С. 20–26.
3. Гребенюк Е. Н., Курбангалиева Ю. Ю. Сравнительный анализ уровня мотивации активности иностранных студентов в процессе дистанционного обучения // Гуманитарные науки. 2021. № 4. С. 57–61.
4. Кувшинова Е. Е. Дистанционное обучение в условиях кризиса 2020 (на примере Финансового университета при Правительстве РФ) // Современное педагогическое образование. 2020. № 4. С. 8–15.
5. Хуторской А. В. Методология инновационной практики в образовании: монография. М.: Ридеро, 2021. 162 с.

6. Epanchintseva G., Bukhtiyarova I., Panich N. Comparative Analysis of Perfectionism and Value-Semantic Barriers of the Student's Personality // TEM Journal. 2021. Vol. 10, No. 1. P. 439–445.



**С.И. Самсонова**

УДК 377.5: 811.111

#### СОЗДАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОЙ ПРАКТИКО- ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ГОСТЕПРИИМСТВУ

**Введение.** Актуальность темы исследования обусловлена модернизацией системы среднего профессионального образования (СПО), которая, в первую очередь, направлена на создание всех необходимых условий для совершенствования уровня практической подготовки в процессе обучения. Данная цель закреплена на высшем законодательном уровне, а ее реализация стала возможной благодаря внедрению федерального проекта (ФП) «Профессионалитет», который является одной из инициатив в области социально-экономического развития Российской Федерации до 2030 года



и одновременно основным инструментом повышения качества профессионального образования.

В рамках данного ФП происходит интеграция образовательных учреждений СПО и представителей реального сектора экономики посредством создания образовательно-производственных центров (кластеров), которое способствует повышению направлений взаимодействия и взаимовыгодному сотрудничеству всех участников.

Происходящие изменения в системе профессионального образования привели к слиянию в 2022 году специальностей 43.02.14 Гостиничное дело и 43.02.10 Туризм и, как следствие, созданию новой специальности 43.02.16 Туризм и гостеприимство с присвоением квалификации специалиста по туризму и гостеприимству. Отдельное внимание в новом Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС), учебном плане и рабочих программах специальности уделяется изучению иностранного языка (ИЯ), роль которого в соответствии с требованиями заключается в формировании не только общих компетенций (ОК), которые предполагают умение общаться (устно и письменно) на ИЯ на профессиональные и повседневные темы, но и профессиональных компетенций (ПК), необходимых будущим специалистам по туризму и гостеприимству для осуществления взаимодействия с иностранными гостями в процессе обслуживания.

**Формулировка цели статьи.** Современная модернизация образовательного процесса требует не только применения новых подходов и методик к обучению ИЯ, но и создания целостного механизма, все элементы которого направлены на повышение уровня готовности обучающихся к реализации иноязычного практико-ориентированного общения в профессиональной сфере. В связи с этим цель статьи заключается в обосновании создания и соблюдения необходимых условий как основных компонентов системы педагогического процесса для формирования иноязычной компетенции будущих специалистов по гостеприимству.

приимству. Поставленная цель предопределила решение задач, среди которых – анализ психолого-педагогических, методических и материально-технических условий, составляющих основу предложенной системы.

Диссертационные исследования А.Н. Крюковой [3], И.А. Гурьянова [1], О.Н. Никейцевой [5], М.В. Переверзева [6] стали основой для содержания настоящей работы, так как в них представлено комплексное научное обоснование необходимости совершенствования механизма иноязычной подготовки будущих сотрудников сферы гостеприимства.

#### **Изложение основного материала статьи.**

В педагогическом контексте В.М. Полонским условия рассматриваются как «совокупность переменных природных социальных, высших и внутренних воздействий, влияющих на физическое, психическое, нравственное развитие человека, его поведение, воспитание и обучение, формирования личности» [7, с. 36].

Создание и проектирование совокупности образовательных условий выступает в качестве обязательного этапа при планировании учебного процесса и внеурочной деятельности и направлено на повышение эффективности формирования практико-ориентированной иноязычной компетенции. В рамках настоящего исследования под условиями будем понимать совокупность всех возможностей и педагогического потенциала для повышения практико-ориентированной иноязычной подготовки будущих специалистов по гостеприимству.

Межкультурная коммуникативная компетенция является основой для успешного взаимодействия с иностранными гостями и клиентами в процессе обслуживания. Согласно с точкой зрения К.С. Чакур о том, что в соответствии с этим обучение ИЯ должно быть неразрывно связано с подготовкой к реальному общению, способностью адекватного восприятия иноязычной устной речи, готовностью к ведению деловой переписки, созданием собственных высказываний в зависимости от тематики и содержания речевой ситуации [10].

Формирование условий практико-ориентированного иноязычного обучения зависит



от специфики трудовых функций сотрудников сферы гостеприимства и учитывает особенности профессиональной подготовки, которая, по мнению И.А. Гурьянова, представляет собой совокупность определенных структурных компонентов – теоретических знаний, практических и коммуникативных навыков, понимания культурных и национальных особенностей, а также умения использовать возможности информационно-коммуникационных технологий и специализированное программное обеспечение (ПО) в предметной области [1]. А.С. Янкубаева и Е.А. Черепанова рассматривают теоретические знания, практические навыки и умения, а также методическую реализацию в качестве основных этапов практико-ориентированной иноязычной подготовки [11].

В большей степени на эффективность и результативность учебного процесса влияют *психолого-педагогические условия*, которые создаются целенаправленно для решения конкретной педагогической задачи и рассматриваются в качестве одного из элементов целостной педагогической системы. Психолого-педагогические условия практико-ориентированной иноязычной подготовки студентов индустрии гостеприимства характеризуются наличием определенных обстоятельств, которые способствуют достижению достаточного уровня владения ИЯ.

Такие условия обеспечивают реализацию профессионально-значимых, востребованных компетенций, одной из которых является иноязычная коммуникативная компетенция, и ориентированы на специфику взаимодействия сотрудников средств размещения с гостями в процессе полного цикла обслуживания. Группу данных условий составляют:

1. Наличие квалифицированного преподавательского состава по ИЯ. Высокий уровень профессионализма преподавателя ИЯ означает владение не только лингвистической и лингводидактической подготовкой, но и понимание специфики содержания учебного материала в зависимости от специальности и профиля подготовки.

2. Организация производственной практики на предприятиях, входящих в гостинич-

ную цепь, или в средствах размещения международного уровня необходима для понимания обучающимися международных стандартов обслуживания.

3. Выбор модели наставничества в качестве необходимого условия реализации механизмов практико-ориентированной модели обучения в процессе иноязычной подготовки. Наставничество представляет собой не только инновационную форму обучения и воспитания, но и продуктивный способ профессиональной подготовки будущих специалистов, который сочетает в себе теоретический, практический и психологический уровни взаимодействия между студентом и преподавателем ИЯ.

4. Учет мотивирующих факторов, побуждающих к изучению практико-ориентированного ИЯ, среди которых – возможности осуществления межкультурной и деловой коммуникации в сфере гостеприимства, профессиональный и карьерный рост, реализация личностных амбиций, снятие речевого барьера и повышение стрессоустойчивости благодаря общению на ИЯ.

Не менее важным является соблюдение *методических условий*. На методическом уровне важен выбор форм, методов и подходов к иноязычной подготовке, основу которой составляют практические и самостоятельные задания, ролевые игры, а также активные методы обучения.

Участие в профессиональных конкурсах и чемпионатах также является одним из условий, которые благоприятно воздействуют на формирование познавательных, профессиональных и социальных мотивов [8]. В настоящее время разработка и проектирование основных компонентов рабочих программ дисциплин по ИЯ происходит с учетом содержания конкурсных заданий компетенции «Администрирование отеля» Всероссийского чемпионатного движения по профессиональному мастерству «Профессионалы», так как они отражают специфику трудовых функций будущего специалиста по гостеприимству и соответствуют заданиям демонстрационного экзамена [2; 9].



Обязательный компонент для формирования навыков владения практико-ориентированным ИЯ будущими специалистами по гостеприимству – совокупность учебно-методического сопровождения. В настоящее время преподаватели ИЯ используют специализированные учебно-методические пособия, печатные и электронные издания по ИЯ, в которых представлены специальные упражнения на развитие учебно-познавательной компетенции в предметной области. Содержание разделов и тем характеризуется практической направленностью и отражает специфику выполнения трудовых функций будущих специалистов по гостеприимству.

С целью актуализации учебно-методического обеспечения для развития профессиональных компетенций будущего специалиста в разработке учебных дисциплин, профессиональных модулей, отдельных тем учебных программ участвуют индустриальные партнеры образовательного учреждения (ОУ) и бизнес-сообщества. Их сотрудничество с преподавательским составом ОУ способствует дополнительной практико-ориентированной направленности благодаря созданию реальных ситуаций из повседневной практики иноязычного общения и повышению квалификации преподавателей.

Практическая направленность иноязычного обучения подкреплена также *материально-техническими условиями*, которые «включают использование реального физического оборудования (компьютерного оснащения, мультимедийных средств, образовательного программного обеспечения и пр.)» [4, с. 137]. Практические занятия по ИЯ проходят на специально оборудованной площадке, которая в точности повторяет рабочую зону сотрудника службы приема и размещения. Такой подход реализуется с учетом принципов дуального обучения, в соответствии с которым практические занятия составляют около 70%, остальные 30% предусматривают овладение теоретическими навыками в аудитории.

Одной из ключевых компетенций будущего сотрудника сферы гостеприимства является развитие навыков и умений использо-

вания информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в профессиональной деятельности. В этой связи процесс практико-ориентированного иноязычного обучения строится с учетом использования цифровых образовательных технологий и информационно-технических ресурсов и средств, среди которых наиболее эффективными, мы считаем, электронные тренажеры и учебно-методические курсы в формате обучающих видеороликов на английском языке.

К перечню профессиональных задач специалиста индустрии гостеприимства относится умение работать в автоматизированных системах управления (АСУ) гостиницами и иными средствами размещения. АСУ представляет собой комплекс программных средств для автоматизации всех операционных процессов гостиничного предприятия. Владение навыками работы в таких специализированных программных комплексах невозможно без знания ИЯ в профессиональной деятельности, так как интерфейс многих из них (к примеру, OPERA PMS) представлен полностью на английском языке.

**Выводы.** Таким образом, создание благоприятных условий, обеспечивающих непрерывную и комфортную учебную деятельность студентов, является обязательным фактором, способствующим повышению готовности обучающихся участников к осуществлению иноязычного общения в профессиональной сфере деятельности. Реализация данных условий направлена на повышение мотивации студентов к изучению языка, развитию навыков говорения и письма как основных видов речевой деятельности, освоению профессиональной иноязычной терминологии для формирования навыков работы в специализированных программах, снятию психологических барьеров в процессе иноязычного общения с представителями других культур.

Образовательные условия должны быть максимально приближены к реальной рабочей обстановке, которая помогает сформировать у обучающихся гибкое мышление и способствует более быстрой адаптации к разноплановым ситуациям. Внедрение рассмотрен-





ных нами условий повышает качество практико-ориентированного иноязычного обучения, развивает у обучающихся опыт самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем.

#### АННОТАЦИЯ

Статья посвящена вопросу создания оптимальных условий для эффективной практико-ориентированной иноязычной подготовки специалистов в сфере гостеприимства в системе среднего профессионального образования. Совокупность образовательных условий выступает в качестве обязательного элемента целостной системы в контексте формирования межкультурной коммуникативной компетенции обучающихся. Соблюдение данных условий является обязательным в рамках реализации современной государственной политики, которая направлена на повышение уровня практической подготовки выпускников профессиональных образовательных учреждений. Внедрение предложенных элементов системы в педагогический процесс способствует подготовке высококвалифицированных и востребованных потенциальными работодателями специалистов на рынке труда и ориентировано на повышение общего уровня обслуживания иностранных гостей как одного из основных сегментов потребителей гостиничных услуг.

**Ключевые слова:** гостиничный сервис, иностранный язык в сфере профессиональной деятельности, иноязычная компетенция, условия, обучение иностранному языку.

#### SUMMARY

The article deals with the problem of creating optimal conditions for the effective practice-oriented foreign language training of the hospitality specialists in the system of the secondary vocational education. The set of educational conditions is an obligatory element of the integral system in the intercultural communicative competence formation of the students. Fulfilment of these conditions is connected with the modern state policy, which is directed towards improving the level of practical training of graduates of professional educational institutions. Implemen-

tation of the proposed system elements in the pedagogical process facilitates the training of the specialists, which are highly qualified and demanded by potential employers on the labor market. Besides, it helps to improve the common service level the foreign guests as one of the main segments of the consumers of the hotel services.

**Key words:** hotel service, a foreign language in the professional sphere of activity, a foreign language competence, conditions, a foreign language training.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гурьянов И. А. Развитие коммуникативной компетенции будущих специалистов индустрии гостеприимства в системе непрерывного образования «колледж-вуз»: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7 / Гурьянов Игорь Алексеевич; Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязева. Казань, 2024. 213 с.

2. Камаева Т. С. Опыт проектирования и реализации компонентов образовательных программ среднего профессионального образования с учетом требований WorldSkills // Среднее профессиональное образование. 2020. № 9(301). С. 23–28.

3. Крюкова А. Н. Обучение английскому языку студентов вуза для участия в международном добровольческом движении с использованием лингвистической образовательной платформы: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.2 / Крюкова Ангелина Николаевна; Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет. Пермь, 2022. 246 с.

4. Кузьмина Л. Г. Педагогические условия обеспечения эффективного функционирования иноязычной образовательной среды вуза // Вестник ВГТУ. 2014. № 3-2. С. 135–138.

5. Никейцева О. Н. Практико-ориентированная иноязычная подготовка бакалавров в сфере туризма на основе электронного тренажера: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7 / Никейцева Ольга Николаевна; Крымский Федеральный университет им. В. И. Вернадского. Ялта, 2022. 292 с.

6. Переверзев М. В. Теоретико-методологические основы формирования полифунк-



циональной профессиональной компетентности будущих магистров в сфере гостиничного сервиса и туризма: дис. ... д-ра пед. наук: 5.8.7 / Переверзев Марк Владимирович; Чеченский государственный педагогический университет, Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского. Ялта, 2022. 425 с.

7. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. М.: Высш. шк., 2004. 512 с.

8. Пясецкая И. Ш. Модель формирования партисипативной культуры будущих менеджеров гостиничного сервиса // Вестник ЮУр ГПУ. 2016. № 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-formirovaniya-partisipativnoy-kultury-buduschih-menedzherov-gostinichnogo-servisa>.

9. Самсонова С. И., Щербатых Л. Н. Практико-ориентированная подготовка будущих специалистов по гостеприимству в системе профессионального образования // Вестник Московского Международного Университета. 2025. № 1(5). С. 104–107.

10. Чакур К. С. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции будущих менеджеров туризма: теоретический аспект // Гуманитарные науки. 2024. № 2(66). С. 76–82.

11. Янкубаева А. С., Черепанова Е. А. Эффективность внедрения практико-ориентированного подхода в образовательный процесс профессиональной подготовки учителей иностранных языков в вузе на примере преподавания теоретических дисциплин // Kant. 2024. № 1(50). С. 328–332.



**С. В. Звагольская**

УДК 377.5

## ИССЛЕДОВАНИЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ИНДУСТРИИ КРАСОТЫ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ КОЛЛЕДЖЕ

**Введение.** Современный период развития общества отличается непредсказуемостью будущего, что требует от человека поиска ресурсов для гармонизации внутреннего состояния. Одним из решений данной проблемы, снижающих неблагоприятное, агрессивное воздействие внешнего мира – это уверенность человека в своем внешнем виде. Профессионально создают индивидуальный образ и стиль человека специалисты индустрии красоты.

Высокий уровень профессионализма специалистов индустрии красоты положительно влияет на качественную сторону жизни потребителей сферы услуг. В нашей стране квалифицированно обучают специалистов индустрии красоты в средних профессиональных организациях (колледжах).

**Формулировка цели статьи, ее актуальность.** Детальный анализ государственных законодательных документов, регламентирующих профессиональную подготовку специалистов среднего звена, в том числе будущих специалистов индустрии красоты, выявил внесения изменений в ФГОС СПО 43.02.17 «Технологии индустрии красоты». Однако, анализ проблемы формирования универсальной компетентности в условиях интенсификации образовательного процесса среднего профессионального образования будущих специалистов индустрии красоты и создания методики ее внедрения недостаточно раскрыт в научных публикациях. Вследствие этого, цель данного исследования – изучение проблем и перспектив формирования универсальной компетентности будущих специалистов индустрии красоты в образовательном процессе колледжа.



**Изложение основного материала.** Актуальность исследования образовательного процесса будущих специалистов индустрии красоты находит подтверждение в законодательных актах нашего государства. Так, в Указе Президента РФ в 2024 году обозначена необходимость создания «воспитательной среды, полностью раскрывающей таланты человека с опорой на традиции, культуру и историю России». В Докладе по реализации государственной политики РФ выделена задача для СПО – подготовить специалистов по востребованным на рынке труда профессиям и специальностям.

В целях сопровождения интенсификации и трансформации отечественного образования, в целом, популяризации специальностей среднего образования созданы Ресурсно-методические центры компетенций в регионах и ФГБОУ ДПО ИРПО, разрабатывающие методические рекомендации для СПО [6].

Для поднятия престижа специальностей СПО в России ежегодно проводятся Чемпионаты по профессиональному мастерству («Профессионалы», «Абилимпикс»), где студенты показывают свои навыки сначала на региональном уровне, в том числе и в городе Севастополь, а затем на всероссийском и национальном уровнях. 26.08.2022 года был утвержден новый ФГОС СПО по специальности 43.02.17 «Технологии индустрии красоты» с периодом обучения 2 года 10 месяцев. В требованиях к результатам освоения программы выделено, что специалисты индустрии красоты, оканчивающие СПО (колледж, техникум), должны овладеть девятью общими (ОК 01 – ОК 09) и профессиональными компетенциями по четырем профессиям: визажист (ПК 1.1. – ПК 1.6.), косметолог (ПК 1.1. – ПК 1.5.), мастер маникюрных и педикюрных услуг (ПК 1.1. – ПК 1.4.), парикмахер (ПК 1.1. – ПК 1.7.).

Детальное исследование ФГОС СПО специальности 43.02.17 «Технологии индустрии красоты» выявило ключевые моменты системы подготовки: сжатые сроки обучения, высокие требования к профессиональной культуре, востребованным на рынке труда выпу-

сников СПО. Федеральный проект «Профессионалитет» содействовал устранению сложностей интенсификации системы СПО [7, с. 2].

Эффективной реализации в СПО ФП «Профессионалитет» способствовали разработка и внедрение Новой образовательной технологии (НОТ) «Профессионалитет» ФГБОУ ДПО «Институт развития профессионального образования», утвержденной Законом об образовании Российской Федерации [10, с. 117-118].

Министерство просвещения РФ в августе 2024 года внесло корректировки по внедрению Новой образовательной технологии «Профессионалитет» в рамках ФП «Профессионалитет» в ФГОС СПО. В связи с этим, коллегам необходимо модернизировать образовательные программы, учитывающие надпрофессиональные компетенции (синтез пяти корпоративных и девяти общих компетенций) по запросам региональных работодателей [8].

Появление новейших технологий, сырья и инструментальных разработок стимулируют трансформацию индустрии красоты. С другой стороны, потребители сферы услуг повышают требования к мультисервисному обслуживанию. В результате этого работодатели индустрии красоты испытывают потребность в профессионалах, безупречно владеющих четырьмя профессиями (визажист, парикмахер, косметолог, мастер маникюра и педикюра), а также обладающих надпрофессиональными компетенциями и корпоративной культурой.

По данным Управления Федеральной службы государственной статистики Севастополя за январь-апрель 2024 года «Социально-экономическое положение города Севастополя» в структуре бытовых услуг населению по критерию «наибольший удельный вес» бытовые услуги «Парикмахерские» занимают второе место с оборотом в 193,1 миллионов рублей, что свидетельствует о значительном месте сферы индустрии красоты в секторе экономики региона [4, с. 26].

С учетом государственной политики РФ Правительство Севастополя ставит основную задачу перед системой СПО – обеспечить потребность экономики города в высококвали-



фицированных рабочих и служащих, в том числе и специалистов индустрии красоты, считая, что главная проблема – нет четкого механизма выявления нужд предприятий города.

Один из критериев эффективности образовательного процесса в СПО являются показатели успешного трудоустройства выпускников, в том числе и специалистов индустрии красоты. Однако, анализ литературных источников и собственные психолого-педагогические наблюдения свидетельствуют о том, что многие студенты не завершают обучение в колледже по разным причинам, например, значительное количество выпускников не собирается работать по специальности, аргументируя тем, что колледж – «стартовая площадка для поступления в вуз», «способ избежать сдачу ЕГЭ».

Рассмотренные проблемы подготовки будущих специалистов среднего звена, в том числе и в сфере индустрии красоты, ставят вопрос о перспективе эффективной организации образовательного процесса в СПО, ориентированного на будущих выпускников, компетентных не только в профессиональном деятельности, но таких, которые владеют в совершенстве надпрофессиональными компетенциями (синтез корпоративных и общих компетенций), корпоративной культурой для конкурентоспособности в сфере индустрии красоты.

Таким образом, нестабильный рынок труда, необходимость синхронизации ФП «Профессионалитет» с ФГОС СПО в надпрофессиональной части модели компетенций выпускника по запросам различных работодателей, создали необходимость формирования универсальной компетентности будущих специалистов индустрии красоты в образовательном процессе колледжа.

Одним из перспективных направлений развития среднего профессионального образования является создание высокого уровня сформированности универсальной компетентности будущих специалистов индустрии красоты в условиях опережающего образовательного процесса для нужд государства. Фокусировка на данной проблеме стимулировала проведение эмпирического исследования, целью кото-

рого было изучение особенностей данного понятия и выделение ключевых методических понятий.

Рассмотрим основные подходы образовательного процесса в СПО, регламентируемые на законодательном уровне. Компетентностный подход, лежащий в основе ФГОС СПО 43.02.17 «Технологии индустрии красоты», определяет в качестве результатов обучения не интегральную характеристику заученных знаний и натренированных умений и навыков, а универсальную компетентность специалистов индустрии красоты как целостную совокупность знаний, умений, навыков практического опыта деятельности, ценностных ориентиров, способностей действовать в различных ситуациях [9, с. 107-108].

В основе разработки НОТ «Профессионалитет» лежит деятельностный подход. Ведущая идея деятельностного подхода – знания, умения, практический опыт/навыки формируются в процессе практической деятельности, а в рамках образовательных программ «Профессионалитет» их формирование происходит непосредственно в профессиональной среде. С другой стороны, О.И. Ваганова, О.Е. Ермакова в исследовании системно-деятельностного подхода в развитии профессионально-педагогического образования считают, что применение данного подхода несет в себе идею интеграции, междисциплинарности. Далее авторы приходят к выводу, что системно-деятельностный подход играет значимую роль в развитии профессионально-педагогического образования, позволяет понять механизм его жизнедеятельности как объекта исследования и управления, составить четкую картину взаимодействия, связей составных частей, как целостное явление [2].

Теоретический анализ научных трудов отечественных учёных, сделанный Е.Н. Дмитриевой в докторской диссертации, позволил ей сделать утверждение: «ценностное самоопределение способствует полноценному субъектному включению студентов в образовательный процесс и, более того, при соответствующем педагогическом обеспечении субъек-



Таблица 1

**Результаты анкетирования для уточнения проблемы формирования универсальной компетентности будущих специалистов индустрии красоты**

Обладаете ли вы такими качествами как?	Ответ «ДА»	Ответ «НЕТ»
1. Коммуникабельность	36%	64%
2. Уверенность в себе	28%	72%
3. Амбициозность	32%	68%
4. Стремление к независимости	62%	38%
5. Способность к абстрагированию	12%	88%
6. Творческий потенциал	31%	69%
7. Умение работать в команде	24%	76%
8. Критическое мышление	15%	85%
9. Эмоциональная устойчивость	34%	66%
10. Умение решать сложные жизненные проблемы	11%	89%

тивно значимые личностные ценности включаются в пространство профессиональной деятельности». Далее автор приходит к выводу, что «исходной идеей смысловой парадигмы является утверждение субъектно-личностной включенности человека в образовательный процесс профессиональной подготовки посредством активации и педагогического обеспечения действия внутренних механизмов личностного смыслообразования», а цель профессиональной подготовки – «содействие профессионально значимому личностному смыслообразованию» [3, с. 23-24].

Вместе с тем отметим, что С.Е. Моторная уделяет значительную роль формированию «человека как субъекта труда» и акцентирует внимание на духовно-нравственных основах профессионализма. Учёная отмечает, что во время обучения «формируется личностное новообразование – готовность к профессиональной деятельности», ведущим и систематизирующим элементом которой является нравственно-ориентационный компонент, и подчеркивает, что «нравственно-ориентационный компонент способствует формированию системного и смыслообразующего основания жизнедеятельности субъекта труда – концептосферы профессиональной деятельности». А также, обосновывает необходимость осознания проявления «высокого духовного развития субъекта труда» [5, с. 131-132] для формирования его как профессионала-специалиста.

В ОПОП СПО по специальности «Технологии индустрии красоты» ГБОУПО г. Севастополя «Севастопольский профессиональный художественный колледж» обозначено, что «цель рабочей программы воспитания – личностное развитие обучающихся и их социализация, проявляющиеся в развитии их отношений к общественным ценностям, приобретении опыта поведения и применения сформированных общих компетенций специалистов среднего звена на практике».

Необходимо отметить, что студенческие годы обучения в колледже – это подростковый возраст. По мнению исследователей З.А. Арскиевой, З.З. Магомедовой, Б.А. Евмиевой, этот возраст «является критическим в развитии личности». Авторы констатируют, что «поиск смысла и направления в жизни является одной из основных задач подросткового периода» [1, с. 47-52]. Таким образом, необходимо организовать процесс обучения будущих специалистов индустрии красоты, стремящихся к «социальным нормам, общечеловеческим ценностям, к языку и символам культуры».

Таким образом, методологическим основанием для формирования универсальной компетентности будущих специалистов индустрии красоты выступает смысловая парадигма, компетентностный и системно-деятельностный подходы, учитывающие особенности подросткового возраста студентов колледжа.

В эмпирическом исследовании для уточнения проблемы и базовых положений методики





формирования универсальной компетентности будущих специалистов индустрии красоты в образовательном процессе художественного колледжа были применены методы анкетирования и наблюдения. В эксперименте были задействованы семьдесят семь студентов первых и вторых курсов, обучающихся по специальности 43.02.17 «Технологии индустрии красоты» в ГБОУПО «Севастопольский профессиональный художественный колледж». Студентам было предложено ответить «ДА» или «НЕТ» на вопрос «Обладаете ли вы такими качествами как?» по индивидуальным характеристикам, которые позволяют будущему специалисту индустрии красоты эффективно и гармонично взаимодействовать с коллегами и клиентами в рамках своей профессиональной деятельности в сфере индустрии красоты. Десять индивидуальных характеристик авторской анкеты, а также результаты анкетирования в процентном соотношении представлены в таблице 1.

Рассмотрим подробно результаты анкетирования профессиональных качеств будущих специалистов индустрии красоты в художественном колледже.

Качество «Коммуникабельность»: анкетирование показало, что 64% студентов считают, что не обладают коммуникабельностью, которая является необходимым качеством для эффективного и гармоничного взаимодействия с другими людьми в рамках своей профессиональной деятельности в сфере индустрии красоты, причем, 36% студентов считают, что обладают ими. В результате полученных эмпирических данных можно сделать вывод о том, что в образовательном процессе колледжа будущим специалистам индустрии красоты необходимо развивать исследуемое качество для успешной коммуникации с коллегами и клиентами в производственном процессе.

Качество «Уверенность в себе»: результаты показали, что у 72% будущих специалистов индустрии красоты не сформировано данное личностное качество, что свидетельствует о низкой самооценке респондентов. Однако, 28% опрошенных студентов обладают уверенно-

стью в себе. В результате исследования данного феномена доказано, что большинству опрошенных студентов для успешного трудоустройства на рынке индустрии красоты необходимо развитие внутренней силы, способствующей достижению профессиональных и личностных целей.

Качество «Амбициозность»: данные, полученные в результате исследования показали, что процентное соотношение опрошенных студентов распределилось следующим образом: ответили «ДА» – 32%, «НЕТ» – 68%. Таким образом, для специалиста индустрии красоты необходимо развитие амбициозности, результатом которой является постановка высоких и сложных целей в сфере индустрии красоты.

Качество «Стремление к независимости»: анализ полученных данных выявил, что 62% студентов могут противостоять внешнему влиянию людей, а 38% – зависят от чужого мнения. Таким образом, для развития стремления к независимости необходимо привлечение дополнительных педагогических ресурсов в образовательном процессе колледжа будущих специалистов индустрии красоты.

Качество «Способность к абстрагированию»: выявлено, что 88 % студентов не имеют способности к абстрагированию, хотя данное качество необходимо для отвлечения от неблагоприятных факторов внешней среды при внимательном отношении к клиенту в процессе оказания услуги и всего 12% – дали ответ, что имеют способность к абстрагированию. Таким образом, выделяется необходимость формирования профессионально важных качеств будущих специалистов индустрии красоты в процессе обучения в колледже.

Качество «Творческий потенциал»: результаты опроса показали, что 69% студентов не в полной мере обладают творческим потенциалом, а 31% обладает данным качеством. Необходимо отметить, что специфика профессиональной деятельности специалистов индустрии красоты непосредственно связана с созданием индивидуального образа и стиля клиентов, что свидетельствует о том, что в образовательном процессе колледжа необходи-



мо создание специально организованного гармоничного пространства, максимально приближенного к профессиональной деятельности в сфере индустрии красоты, основанной на рациональном и научно обоснованном отборе учебной информации.

Качество «Умение работать в команде». Данные, полученные в результате исследования подтверждают, что у 76% респондентов не развиты навыки работы в команде и только 24% имеют данные навыки, что приводит к выводу о необходимости внедрения комплекса профессионально-ориентированных заданий, способствующих поэтапному формированию умения работать в команде специалистов индустрии красоты.

Качество «Критическое мышление»: 85% студентов считают, что им необходимы организаторские, управленческие, лидерские качества в будущей профессиональной деятельности, в то время как 15% ответили отрицательно на этот вопрос. Можно сделать вывод о том, что в образовательном процессе колледжа необходимо формировать личностные качества студентов наряду со знаниями, умениями и навыками.

Качество «Эмоциональная устойчивость»: 66% студентов не в полной мере обладают эмоциональной устойчивостью, а 34% – обладают. Необходимо заметить, что эмоциональная устойчивость является базовой профессиональной характеристикой в сфере услуг, что говорит о необходимости внедрения в процесс колледжа занятий, направленных на развитие эмоционального интеллекта.

Качество «Умение решать сложные жизненные проблемы»: Опрос показал, что у 89% респондентов имеются трудности в решении сложных жизненных проблем, и только 11% дают положительное утверждение. Таким образом, можно сделать вывод о необходимости развития когнитивных функций будущих специалистов индустрии красоты посредством поэтапного формирования универсальной компетентности в образовательном процессе колледжа.

Основываясь на результатах проведенного анкетирования можно сделать вывод о том,

что одним из путей решения проблемы успешного трудоустройства будущих выпускников СПО, в том числе специалистов индустрии красоты, является формирование универсальных характеристик личности студента. Таким образом, мы предположили, что в образовательном процессе колледжа необходимо реализовать методику, основанную на следующих педагогических условиях:

- развитие мотивационно-ценностной ориентации будущих специалистов индустрии красоты к осмыслению сущности, компонентов и функций универсальной компетентности;
- создание специально организованного гармоничного пространства, имитирующего профессиональную деятельность в сфере индустрии красоты на основе рационального и научно обоснованного отбора учебной информации;
- внедрение комплекса профессионально-ориентированных заданий, обеспечивающих поэтапное формирование универсальной компетентности в корпоративной среде.

**Выводы.** Результаты, полученные в проведенном исследовании, подтверждают, что у будущих специалистов индустрии красоты наблюдается недостаточный уровень личностных качеств, отражающих сформированность универсальной компетентности. Базируясь на анализе нормативно-правовой документации, научных источников, можно сделать вывод о том, что проблема формирования универсальной компетентности будущих специалистов индустрии красоты недостаточно изучена в отечественном образовательном пространстве СПО, а также не разработаны формирующие методики. Полученные эмпирические результаты доказывают необходимость внедрения программы формирования универсальной компетентности в образовательном процессе художественного колледжа.

Перспективность предстоящих исследований связана с разработкой методики формирования универсальной компетентности будущих специалистов индустрии красоты в образовательном процессе колледжа, проведении педагогического эксперимента и оценке его результатов.



### АННОТАЦИЯ

Индустрия красоты способствует гармонизации внутреннего мира потребителей сферы услуг, что значительно улучшает их качество жизни. В связи с этим образовательный процесс профессиональной подготовки будущих специалистов индустрии красоты актуален и требует тщательного анализа. Рассмотрены основные законодательные акты в среднем профессиональном образовании. Обозначаются изменения в ФГОС СПО 43.02.17 «Технологии индустрии красоты» в связи с внедрением ФП Профессионалитет и НОТ Профессионалитет. Освещаются компетентностный, системно-деятельностный подходы и смысловая парадигма. Отражены точки зрения ученых и учитывается мнение ученых о важности учета подросткового периода в становлении профессиональной личности. Делается акцент на отсутствии в отечественном СПО методик формирования универсальной компетентности будущих выпускников СПО, в том числе специалистов индустрии красоты, в образовательном процессе колледжа. Полученные эмпирические результаты подтверждают необходимость разработки методики и внедрения программы формирования универсальной компетентности будущих специалистов индустрии красоты в образовательном процессе художественного колледжа.

**Ключевые слова:** среднее профессиональное образование, художественный колледж, профессиональные качества специалиста индустрии красоты.

### SUMMARY

The beauty industry contributes to the harmonization of the inner world of consumers of the service sector, which significantly improves their quality of life. In this regard, the educational process of professional training of future specialists in the beauty industry is relevant and requires careful analysis. The main legislative acts in secondary vocational education are considered. Changes in the Federal State Educational Standard of Secondary Vocational Education 43.02.17 «Beauty Industry Technologies» are designated in connection with the introduction of the FP Professionalism and

NOT Professionalism. Competency, system-activity approaches and semantic paradigm are covered. The points of view of scientists are reflected and the opinion of scientists on the importance of taking into account adolescence in the formation of a professional personality is taken into account. Emphasis is placed on the absence in domestic secondary vocational education of methods for forming the universal competence of future graduates of secondary vocational education, including specialists in the beauty industry, in the educational process of the college. The obtained empirical results confirm the need to develop a methodology and implement a program for forming the universal competence of future specialists in the beauty industry in the educational process of an art college.

**Key words:** secondary vocational education, art college, professional qualities of a beauty industry specialist.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Арскиева З. А., Магомедова З. З., Евмиева Б. А. Развитие смысло-жизненной ориентации у подростков // Гуманитарные науки. 2024. № 1(65). С. 47–53.
2. Ваганова О. И., Ермакова О. Е. Системно-деятельностный подход в развитии профессионально-педагогического образования // Вестник Мининского университета. 2014. № 4(8). С. 1–6.
3. Дмитриева Е. Н. Смысловая парадигма как основа совершенствования профессиональной подготовки педагогов в вузе: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Дмитриева Елена Николаевна. Нижний Новгород, 2004. 385 с.
4. Доклад управления федеральной службы государственной статистики по Республике Крым и г. Севастополю (Крымстат). Социально-экономическое положение города Севастополя в январе-октябре 2022 года. Севастополь, 2022. 68 с.
5. Моторная С. Е. Формирование человека как субъекта труда в пространстве высшего образования: исследование духовно-нравственных основ профессионализма // БГЖ. 2020. № 2(31). С. 129–134.



6. Новая образовательная технология «Профессионалитет»: сборник методических материалов / Центр содержания и оценки качества среднего профессионального образования; Центр оценки качества среднего профессионального образования ФГБОУ ДПО «Институт развития профессионального образования». М.: ФГБОУ ДПО ИРПО, 2023. 312 с.

7. Письмо Минпросвещения России от 15.08.2024 № 05-2950 «О внесении изменений в 246 ФГОС СПО» (дата начала действия Приказа № 464 от 03.07.2024 г. – 23.08.2024 г.).

8. Приказ Минпросвещения России от 03.07.2024 № 464 «О внесении изменений в федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования» (зарегистрировано в Минюсте России 09.08.2024 № 79088).

9. Приказ Минпросвещения России от 26.08.2022 № 775 «Об утверждении ФГОС СПО по специальности 43.02.17 «Технологии индустрии красоты».

10. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 24.09.2022).



**Р.М. Рахматуллин**

УДК 378

## **РОЛЬ КОГНИТИВНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ ПОЖАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ**

**В**ведение. Мозг человека в самых разных случаях может руководствоваться различными принципами трансформирования информации для вынесения суждений или принятия решений. При отсутствии определенных навыков мышления или недостатке информации возникает высокая вероятность совершить ошибочный прогноз или применить навыки, бывших адаптивными в других условиях, но не уместными в остальных. Таким образом, появляется проблема в формировании определенных компетенций, призванных помочь будущему специалисту в прогнозировании и принятии решений в условиях неопределенности.

**Формулировка цели статьи, её актуальность.** Целью статьи является выявление значимости участия когнитивной технологии обучения в формировании прогностической компетенции у будущих специалистов в сфере пожарной безопасности. Актуальность темы обусловлена необходимостью формирования прогностической компетенции у будущих специалистов в сфере пожарной безопасности для более эффективного принятия решений в условиях неопределенности.

**Изложение основного материала.** Предпосылками для формирования прогностической компетенции выступают особенности профессии специалиста в сфере пожарной безопасности такие, как: быстрое и точное прогнозирование развития чрезвычайных ситуаций, их последствий, а также обилие быстро пос-



тупающей информации, которое может легко сбить с толку молодых и ещё неопытных пожарных [5].

Итак, будущий специалист в сфере пожарной безопасности должен: оценивать потенциальную возможность возникновения чрезвычайных ситуаций и прогнозировать их экологические воздействия; знать особенности осуществления критического анализа проблемных ситуаций и способы поиска и структурирования информации из различных предметных областей для решения задач в области технологической безопасности для снижения экологического риска при пожарах и ЧС; оценивать и контролировать свои возможности и ресурсы развития с учетом конкретной профессиональной ситуации; осуществлять критический анализ проблемных ситуаций; владеть методами осуществления критического анализа проблемных ситуаций на основе системного подхода, выработки стратегии действий и принятия управленческих решений.

Ввиду этого возникает педагогическая проблема формирования прогностической компетенции будущих специалистов пожарной безопасности. Необходимо создать такие условия в процессе обучения, которые будут наиболее полно удовлетворять тем результатам обучения, которые определены в образовательном стандарте. В решении этой проблемы может помочь использование в ходе обучения когнитивной технологии, так как её преимущество состоит в том, что при создании целостной картины профессиональной деятельности включены занятия не только изучения фактических знаний, но и их применения на практике.

Одной из основных задач профессиональной деятельности в сфере пожарной безопасности является оценка возможности возникновения распространения пожара, а также степень возможного воздействия опасных факторов на людей и материальные ценности в случае пожара. Выполнение этой задачи достигается путём анализа проблемной ситуации, прогнозирования воздействия вредных и опасных факторов в результате возникновения чрезвычайных ситуаций, оценки потенциальной

возможности возникновения чрезвычайных ситуаций и выбора стратегии разрешения действий. В связи с этим, необходимо выстроить процесс обучения таким образом, чтобы будущий специалист мог с высокой вероятностью выполнять задачи подобного рода, предполагающие деятельность принятия решений в условиях неопределенности. Формирование и развитие прогностической компетенции, в этом случае, выступает основной целью педагогического процесса.

Эта технология обучения основана на концепции когнитивных схем. В структурной организации памяти выделяют декларативную и процедурную блоки памяти. Соответственно этим двум видам памяти стала называться и содержащаяся в них информация: в декларативной памяти содержится декларативная информация, а в процедурной – процедурная. В первой хранится информация, которую человек потенциально может изложить, рассказать, а вторая – обеспечивает хранение элементов прежнего опыта, не связанного с представлениями: навыки, условные рефлексы, эффект предшествования (прайминг) [6].

В декларативной памяти выделяют эпизодическую и семантическую память. В начале процесс запоминания происходит как комплекс воспоминаний о случаях взаимодействия с информацией, далее наиболее важная абстрагируется от контекста и переходит в семантическую память. Далее сведения о взаимодействии стираются из памяти, а семантическая информация остаётся.

С точки зрения когнитивной технологии целью обучения является формирование множества когнитивных схем, которые позволяют обучающимся извлекать информацию для адекватного реагирования на некоторые типы ситуаций, а успешность, в таком случае, характеризуется достаточной сформированностью семантических сетей, являющимися связями, объединяющие понятия в группы на основании общности некоторых существенных признаков у обучающихся. Обучение, основанное на когнитивных схемах, является основным теоретическим подходом в когнитивной и обра-





зовательной психологии. Использование когнитивных схем, процессуальных рамок способствует приобретению новых навыков, которые помогут рассуждать о незнакомых учебных ситуациях и интерпретировать с точки зрения полученных знаний. Этот подход основан на методе обобщения и абстракции, который помогает извлекать и сжимать информацию для успешного выполнения задач [7]. При отсутствии понимания процесс обучения сводится к простому механическому заучиванию, при котором образуется не семантическая сеть понятий, а деформированный комплекс случайной информации, которые в дальнейшем не повышают способность специалиста точно прогнозировать и давать оценку. В этом случае обучение стоит воспринимать как процесс формирования когнитивных схем, состоящих из процедурной и декларативной информации, начинающих функционировать на подсознательном уровне, однако, можно только догадываться, какие именно схемы активируются у обучающихся при восприятии нового материала и насколько они соответствуют содержанию обучения. Эту проблему можно решить с помощью применения специально сконструированной системы заданий, позволяющей диагностировать семантические фреймы и фрагменты семантических сетей [1].

В когнитивной технологии обучения существует блок дисциплин изучения декларативной информации. После изучения декларативной информации следует приступить к обучению применения фактов, содержащиеся в декларативной памяти, то есть создаётся блок процедурной памяти, где сохраняются правила использования фактов при решении проблем. В связи с этим возникает необходимость выделения еще одного блока дисциплины, предназначенной для изучения правил применения фактов, то есть процедурной информации. На языке когнитивных схем целью этих занятий является формирование фреймов-сценариев действий в определенных ситуациях. Таким образом, сформирована модульная структура когнитивной технологии обучения. Основанием для выделения образовательного

модуля является наличие в содержании обучения процедурной информации: правил, способов, приемов, методов, которым будущие специалисты должны научиться для применения согласно требованиям образовательной программы.

В предложенной идее процедурной информацией в формировании прогностических компетенций будет выступать информация об использовании эвристики как об эффективных способах и методах оценивать и давать наиболее точный прогноз и уменьшать вероятность возникновения ошибок в условиях неопределенности, а в качестве декларативной – знания об эвристиках, статистике, законах теории вероятности. Основной задачей является формирование семантических сетей изучаемых понятий, связываемых с уже известными понятиями с помощью общих логических (причинно-следственных, родо-видовых, отношений части и целого, противоположности и др.) и специфических предметных видов связей.

Концепция когнитивных схем гласит, что восприятие внешних сигналов среды активизирует процессы распознавания информации путем поиска подходящей когнитивной схемы в долговременной памяти. При отсутствии определенных когнитивных схем, неспособности или неверному их применению, это приводит к возникновению состояния непонимания воспринимаемой информации. В случае, если существуют когнитивные схемы, адекватные воспринимаемой информации, то это позволяет обучающемуся извлекать нужные материалы и адаптировать своё поведение к объективным требованиям ситуации [1]. Для примера рассмотрим два вида когнитивных схем, степень сформированности которых определяют успех в профессиональной деятельности специалиста в сфере пожарной безопасности.

Фрейм-сценарий – типовая структура для некоторого действия, события, понятия и т.п., включающий характерные элементы этого действия, события, понятия [3]. Сценарии профессиональной деятельности специалистов пожарной безопасности преимущественно включают в себя взаимодействие в экстренных условиях. Опытные специалисты имеют бога-



тую структуру действий в различных ситуациях благодаря закреплению определенной стратегии взаимодействия в долговременной памяти при их многократном повторении. Формирование сценариев является длительным процессом, который закрепляется при положительном подкреплении и приводит к субъективно оцениваемому успеху. Отсутствие же сценариев или дефекты в уже сформированных приводит к появлению когнитивных искажений и использованию неуместного комплекса действий в ситуации [1].

Благодаря фрейм-ситуации, человек с помощью органов чувств интерпретирует полученные сигналы из окружающей его среды как информацию об определенной ситуации (огонь, разрушения, ураган и т.д.), активируется конкретная последовательность действий (сценарий), которая используется для разрешения какой-либо проблемы в конкретных условиях. Далее полученные данные остаются в долговременной памяти, и образуется определенная ассоциативная связь ситуации с последующей активизацией определенного сценария действий.

Поэтому фрейм-ситуация и фрейм-сценарий тесно связаны друг с другом: первая когнитивная схема необходима для адекватного принятия сигналов о текущей обстановки, а вторая – для выдвижения на этой основе подходящей стратегии действий в возникших обстоятельствах. Такой подход, основанный на концепции когнитивных схем, позволяет выявить упущения на каждом этапе процесса обучения и провести необходимую коррекцию.

В когнитивной технологии, как известно, используются четыре метода обучения: проблемный, эвристический, объяснительно – иллюстративный и программированный [4]. В работе Зубарева И.А., Тереньтева В.В. и Филиппова А.В. представлен один из примеров использования проблемного обучения. При изучении дисциплины «пожарная техника» студенты осуществляли пошаговое выполнение алгоритма проверки состояния пожарного насоса с применением технологической карты, в которой отсутствовали кодированные обозначения элементов конструкции. Такой подход

позволяет не забывать ранее изученный обучающимися материал, а также умения самостоятельно решать профессиональные, организаторские и другие проблемы, накоплению опыта творческой деятельности, усилению интереса к профессии пожарного-спасателя-инженера [2]. Данный пример иллюстрирует, что проблемный метод позволяет путем самостоятельного воспроизведения цепочки действий закрепить полученные знания, а также выявить дезадаптивное применение умений и навыков для решения конкретной проблемы в определенных условиях, что повышает эффективность процесса обучения и вероятность успеха в будущей профессиональной деятельности.

**Выводы.** Так, формирование прогностической компетенции будущих специалистов в сфере пожарной безопасности может стать важной частью в их профессиональной подготовке. Особую значимость приобретает способность быстро и точно прогнозировать развитие чрезвычайных ситуаций, оценивать их последствия и более эффективно принимать решения в условиях неопределенности. Использование в формировании прогностической компетенции когнитивной технологии, основанной на теории когнитивных схем, позволяет структурно описать процессы запоминания и воспроизведения из памяти паттернов поведения. Благодаря этому появляется возможность отслеживать на каждом этапе обучения успешность усвоения информации и в случае необходимости проводить коррекцию, чтобы специалист мог с большей вероятностью правильно подобрать определенный порядок действий и наиболее точно дать прогноз в какой-либо ситуации.

#### АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается роль когнитивной технологии обучения в решении педагогической проблемы формирования прогностической компетенции будущих специалистов в сфере пожарной безопасности. Были выявлены особенности профессиональной деятельности пожарных, а также представлено краткое описание теории когнитивных схем, на которое опирается когнитивная технология.



**Ключевые слова:** когнитивная технология, прогностическая компетенция, пожарная безопасность, когнитивные схемы, фрейм.

#### SUMMARY

The article examines the role of cognitive learning technology in solving the pedagogical problem of forming the predictive competence of future specialists in the field of fire safety. The features of the professional activity of firefighters were identified, and a brief description of the theory of cognitive circuits, on which cognitive technology is based, was presented.

**Key words:** cognitive technology, predictive competence, fire safety, cognitive schemes, frame.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бершадский М.Е. Когнитивная технология обучения: теория и практика применения. М.: Сентябрь, 2011. 256 с. (Б-ка журн. «Директор школы»; № 7).
2. Зубарев И.А., Терентьев В.В., Филиппов А.В. Особенности применения методики проблемного обучения при изучении дисциплины «пожарная техника» в уральском институте ГПС МЧС России // Пожарная безопасность: проблемы и перспективы: сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф.: в 2 ч. Ч. II. Воронеж, 2012. С. 50–52.
3. Полатовская О.С. Фрейм-сценарий как тип концептов // Вестник ИГЛУ. 2013. С. 161–166.
4. Рахматуллин Р.М. Методы обучения в когнитивной технологии [Электронный ресурс] // Мир педагогики и психологии: междунар. науч.-практ. журн. 2024. № 12 (101). URL: <https://mir-pp.ru/archives/101-12>.
5. Рахматуллин Р.М., Ерова Д.Р. Теоретические предпосылки формирования прогностических компетенций будущих специалистов пожарной безопасности // Казанская наука. 2024. № 11. С. 240–242.
6. Российское общество психиатров. Глава № 6 электронного учебника «Психиатрия и медицинская психология» [Электронный ресурс]. URL: <https://psychiatr.ru/education/slide/358>.
7. Рудакова О.А., Шмалько Ю.В. Роль когнитивных схем в профессиональной подготовке будущих специалистов гуманитарных специальностей // Гуманитарные науки. 2021. № 4. С. 73–78.

**П.И. Никитин**

УДК 378

### ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫЕ КАЧЕСТВА СОТРУДНИКОВ УГОЛОВНО- ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ: ХАРАКТЕРИСТИКА И СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ

**Введение.** Современные условия в мире диктуют соответствующие правила и требования к уровню подготовки будущих специалистов. Такой феномен можно наблюдать во всех сферах человеческой деятельности, в том числе и в сфере исполнения уголовных наказаний. Уровень подготовки будущих специалистов зачастую выражается в виде профессиональной готовности или профессиональной компетентности. Однако, как показывает опыт практической деятельности наиболее качественное исполнение будущими специалистами дальнейших трудовых функций может быть обеспечено при наличии у них профессионально важных качеств.

**Формулировка цели статьи, ее актуальность.** Целью нашей статьи является проведение анализа особенностей прохождения службы в уголовно-исполнительной системе (УИС), по результатам которого определим, какими профессионально важными качествами (ПВК) должны обладать сотрудники уголовно-исполнительной системы. На основе полученных данных установить способы их формирования.

Актуальность данной статьи заключается в том, что в последние годы отечественное образование подвергается различным видам трансформации, направленной на повышение уровня профессиональной готовности будущих специалистов. Несмотря на это, основное внимание в процессе обучения уделяется формированию у обучаемых знаниявого компонента и практических навыков [3], являющихся неотъемлемой частью дальнейшей профессио-



нальной деятельности, а наличие у будущих специалистов профессионально важных качеств, повышающих эффективность трудовой деятельности, продолжает занимать второстепенное значение. Поэтому, в процессе подготовки будущих специалистов необходимо уделять внимание всестороннему развитию обучаемых, готовых исполнять служебные обязанности на более высоком уровне.

**Изложение основного материала.** В нашей стране уровень подготовки будущих специалистов в большей степени определяется федеральными государственными образовательными стандартами (далее – ФГОС), охватывающими программы среднего профессионального и высшего образования. Так, содержание ФГОС разного уровня характеризуются наличием компетенций, которыми выпускники должны овладеть в процессе обучения.

Совокупность приобретенных компетенций определяет будущего специалиста как компетентную личность, способную самостоятельно выполнять задачи профессиональной деятельности [7]. Кроме того, как указывает И. А. Зимняя, компетентность человека является конечным результатом обучения [2].

М.А. Чошанов считает, что компетентный человек способен не просто понимать суть поставленной задачи, а уметь находить способы ее решения и решать ее эффективными методами [8].

Похожего взгляда придерживается А.В. Хуторской, который считает, что компетентность человека характеризуется уровнем его подготовки, т.е. способностью осмысленно применять совокупность полученных знаний, умений и способов деятельности в определенном круге профессиональных вопросов [8].

Однако, по мнению многих ученых, компетентная личность для успешной реализации трудовых функций должна обладать набором качеств, позволяющих ей более эффективно действовать в той или иной профессиональной сфере.

Так, В.Д. Бодров считает, что на успешность обучения и трудовую деятельность влияет совокупность психологических качеств

личности, а также физические, антропометрические и физиологические характеристики человека [1].

По мнению Е.А. Петренко и И.В. Шалабаевой, любая деятельность человека наиболее эффективно реализуется на основе системы профессионально важных качеств (далее – ПВК), которые являются совокупностью индивидуальных характеристик личности [6].

В.Д. Шадриков указывает, что ПВК выступают в роли индивидуальных качеств личности, которые существенно влияют на эффективность трудовой деятельности, а также помогают в успешном её освоении [0].

Ю.Л. Огаркова, на наш взгляд, справедливо отмечает, что каждая деятельность предъявляет к своему субъекту требования по наличию определенной совокупности ПВК [5].

Таким образом, мы понимаем, что для выявления ПВК личности, задействованной в той или иной сфере человеческой деятельности, необходимо изучить особенности и закономерности этой сферы. В нашем случае для определения ПВК сотрудников уголовно-исполнительной системы (далее – УИС) необходимо изучить особенности профессиональной деятельности сферы исполнения наказаний.

В нашей стране УИС обеспечивает исполнение уголовных наказаний в виде лишения свободы, правопорядок и законность на территории своих учреждений, безопасность персонала, граждан и спецконтингента, находящихся на территории вышеуказанных учреждений, контроль деятельности спецконтингента, охрану здоровья спецконтингента, реализует социальную работу со спецконтингентом и взаимодействие с иными правоохранительными органами.

Ежедневная деятельность сотрудников УИС является сложным производственным процессом, обусловленным рядом факторов, среди которых необходимо выделить следующие:

1. *Работа, связанная с риском.* Сотрудники УИС находятся в постоянном непосредственном контакте с гражданами, совершившими преступления разной степени тяжести.

2. *Элементы военизации и строевизации.* Служба в УИС предусматривает ношение со-



трудниками форменной одежды, наличие у них специальных званий, строгая субординация, принцип единоначалия, строевая выучка и подготовка.

3. *Высокая требовательность к сотрудникам.* Сотрудники УИС должны обладать хорошим здоровьем, находиться в хорошей физической подготовке, а также владеть высоким уровнем боевой и специальной подготовки.

4. *Специфика рабочего времени.* Мероприятия по обеспечению надзора за спецконтингентом, их конвоированию между учреждениями УИС, а также по осуществлению охраны учреждений УИС выполняются сотрудниками УИС непрерывно, вне зависимости от времени суток, выходных и праздничных дней.

5. *Особые условия несения службы.* Для обеспечения правопорядка на территории учреждений УИС, а также на прилегающей к ним территории сотрудники УИС наделены правом применения физической силы, специальных средств и огнестрельного оружия.

6. *Командная работа.* Большинство мероприятий, выполняемых сотрудниками УИС, осуществляется во взаимодействии с различными службами, а также в составе отдельных подразделений и групп служебных нарядов.

7. *Ограничения и запреты служебной деятельности.* Сотрудники УИС, находясь на государственной службе, не имеют права заниматься иной деятельностью, приносящей определенную финансовую выгоду.

8. *Нормативность поведения.* Деятельность сотрудников УИС строго регламентируется нормативными правовыми актами Российской Федерации, а также ведомственными нормативными правовыми актами, издаваемыми в Минюст России и ФСИН России.

Учитывая вышеизложенное, мы можем сказать, что сотрудники УИС должны обладать особым набором профессионально важных качеств, позволяющих им справляться с трудностями, возникающими в их профессиональной деятельности. Представим профессионально важные качества сотрудников УИС в таблице 1.

Проведя анализ вышеуказанных качеств, следует отметить, что процесс их выработки

должен осуществляться разносторонним образом.

В первую очередь выработка ПВК сотрудников УИС должна осуществляться в образовательных организациях ФСИН России при реализации программ обучения разного уровня, а именно:

- в рамках подготовки граждан РФ впервые принятых на службы в УИС (первоначальная подготовка);

- обучение по программам дополнительного профессионального обучения (переподготовка и повышение квалификации);

- обучение по программам высшего образования по очной и заочной форме обучения.

При формировании ПВК будущих специалистов УИС в образовательных организациях ФСИН России необходимо обращать внимание на положительный образ сотрудников УИС; привлечение к образовательному процессу практических работников, достигших высоких показателей профессиональной деятельности; давать возможность обучаемым решать реальные проблемные ситуации, ранее возникающие в практической деятельности; разыгрывать с обучаемыми различные ситуации, позволяющие закреплять коммуникативные навыки [4] и т.д.

Также формирование ПВК у сотрудников УИС может осуществляться в ходе профессиональной служебной подготовки, специальной подготовке сотрудников к действиям при чрезвычайных происшествиях (тактико-строевые занятия, штабные тренировки и т.д.), а также в период ежедневной подготовки сотрудников УИС перед заступлением на службу (инструктивные занятия). При проведении указанных видов занятий необходимо обращать внимание на создание условий, максимально приближенных к реальным, чтобы обучаемые могли легче преодолевать трудности, возникающие в практической деятельности, а также выработать и закрепить ПВК.

На развитие отдельных ПВК, таких как мотивация, ответственность, исполнительность, целеустремленность в значительной степени влияет воспитательная работа, проводимая с





Таблица 1

### Профессионально важные качества сотрудников УИС

№	Наименование качеств	Описание
<i>Морально-нравственная группа ПВК</i>		
1	Ответственность	Способность сотрудника УИС отвечать за свои поступки, а также умение ликвидировать их последствия
2	Дисциплинированность	Способность сотрудника УИС беспрекословно соблюдать установленные правила
3	Исполнительность	Способность сотрудника УИС выполнять требования руководящих документов, а также указания и распоряжения прямых и непосредственных руководителей
<i>Когнитивная группа ПВК</i>		
1	Профессиональные знания	Владение сотрудников УИС профессиональными знаниями, способность понимать их суть и содержание
2	Креативное мышление	Способность сотрудника УИС находить нестандартные способы решения задач, а также реагировать на возникающие нестандартные ситуации
3	Аналитическое и системное мышление	Способность сотрудника УИС проводить анализ и систематизацию имеющихся данных, выявлять основные и вспомогательные элементы информации
<i>Коммуникативная группа ПВК</i>		
1	Профессиональное общение	Способность сотрудника УИС выстраивать профессиональное общение вербальными и невербальными способами
2	Лидерские качества	Способность сотрудника УИС ставить задачи, следить за их выполнением, а также поддерживать членов коллектива в сложных ситуациях
3	Коммуникабельность	Способность сотрудника УИС вступать в деловые отношения с сотрудниками, представителями иных силовых ведомств, а также со спецконтингентом
<i>Саморегулятивная группа ПВК</i>		
1	Целеустремленность	Способность сотрудника УИС ставить перед собой реализуемые цели, определять задачи, направленные на их достижение, а также осуществлять контроль их достижения
2	Мотивация	Способность сотрудника УИС побуждать себя к исполнению служебных обязанностей, достижению поставленных целей, а также способность к преодолению негативных соблазнов, препятствующих добросовестному прохождению службы
3	Самоконтроль	Способность сотрудника УИС производить оценку своих действий, осознавать успехи и недостатки, а также вырабатывать стратегию самореализации
4	Планомерность	Способность сотрудника УИС грамотно организовывать свою деятельность, оптимизировать время и ресурсы, необходимые для достижения поставленных целей



сотрудниками УИС. Немаловажную роль в развитии ПВК играет процесс самоподготовки, в ходе которого сотрудники УИС самостоятельно повышают свой уровень профессионального развития.

Кроме того развитие ПВК у сотрудников УИС может быть организовано в процессе исполнения служебных обязанностей, путем ежедневного повторения определенных умений, доводя их до уровня автоматизма.

**Выводы.** Таким образом, мы видим, что формирование ПВК является сложным и достаточно продолжительным процессом, которому следует уделять достаточное внимание, как во время профессиональной подготовки сотрудников, так и период прохождения службы в УИС.

#### АННОТАЦИЯ

Статья посвящена анализу таких понятий как компетентность и профессионально важные качества. Автором статьи рассмотрены особенности служебной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы, определены профессионально важные качества сотрудников уголовно-исполнительной системы, способствующие эффективному решению задач профессиональной деятельности. Также в статье рассматриваются характеристики профессионально важных качеств, присущих сотрудникам уголовно-исполнительной системы.

**Ключевые слова:** уголовно-исполнительная система, профессиональная компетентность, профессионально важные качества, будущие специалисты, сотрудники уголовно-исполнительной системы.

#### SUMMARY

The article is devoted to the analysis of such concepts as competence and professionally important qualities. The author of the article considers the features of the official activities of employees of the penal correction system, identifies professionally important qualities of employees of the penal correction system that contribute to the effective solution of professional tasks. The article also examines the characteristics of professionally important qualities inherent in the staff of the penitentiary system.

**Key words:** penal enforcement system, professional competence, professionally important qualities, future specialists, employees of the penal enforcement system.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности: учеб. пособие для вузов. М.: ПЕР СЭ, 2001. 511 с.

2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. 2009. № 2. С. 7–13.

3. Никитин П. И. Профессиональная подготовка курсантов ведомственных вузов ФСИН России: от междисциплинарности к STEM-обучению // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2024. № 19. С. 29–34.

4. Никитина Т.В. Формирование профессиональной коммуникативной компетенции курсантов вузов ФСИН России // Гуманитарные науки (г. Ялта). 2017. № 3 (39). С. 134–138.

5. Огаркова Ю. Л. Личностные особенности коммуникативного стиля телеведущего в опосредованном общении: дис. ... доктора философии. М.-Б., 2015. 313 с.

6. Петренко Е. А., Шалабаева И. В. Исследование профессионально важных качеств будущих психологов // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. ХLI междунар. науч.-практ. конф. № 6 (41). Новосибирск : СибАК, 2014.

7. Суренская Н. С. Об актуальности исследования профессиональной компетентности специалистов: анализ подходов // Общество: социология, психология, педагогика. 2023. № 10. С. 87–91.

8. Хуторской А. В. Современная дидактика: учебник для вузов. М.: Юрайт, 2025. 406 с.

9. Чошанов М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: метод. пособие. М.: Нар. образование, 1996. 160 с.

10. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека: учеб. пособие. М.: Логос, 1996. 320 с.





**П.Н.Д.М. Синамбела, Н.Х. Савельева**

УДК 37.07

## **THE NEED FOR INTEGRATING DIGITAL INTERCULTURAL COMPETENCE INTO MATHEMATICS EDUCATION: A COMPREHENSIVE LITERATURE REVIEW**

**Introduction.** The disruptive era has brought about various fundamental changes in human life, including in education. This shift occurred when the COVID-19 pandemic forced schools at all levels to respond to it quickly and appropriately. The term "disruptive era of education" refers to the tension between the use of traditional and digital methods, combined with the rapid and sophisticated advancement of information technology and digital technology in the classroom [1; 10; 11]. This disruption has not only impacted on the delivery of education but also the skills that students must acquire to thrive in an increasingly interconnected and technologically driven world. The way we work, communicate, and solve problems has changed significantly through advancements in digital and information technology. The rapid technological development and increasing globalization of society have significantly impacted the approach and learning of mathematics. As the world becomes more interconnected, it is crucial that mathematics education not only provides technical skills but also instills digital intercultural competence in students [2; 5; 13; 14].

In the disruptive era, everyone is required to adapt quickly and responsively to the changes that occurred. One of the changes in education is the implementation of digital and online education, which the shift to digital and online education began with the COVID-19 pandemic. However, it turns out that there are still several problems associated with this implementation. The first problem is the educational units' curriculum [4; 7]. The curriculum needs to evolve continuously to re-

main relevant and up to date with the changing times. Another challenge is the readiness of teachers as facilitators in learning. Teachers as educators must be able to adapt to all the changes. However, various obstacles must be overcome when utilizing technology for distance learning, such as limited and disrupted internet networks, constraints in accessing learning platforms, unengaging learning methods, and difficulties in understanding the material. Another problem occurred in Intercultural Competence. In educational format, fostering intercultural competence is always difficult due to the complexity of teaching students how to navigate the differences of culture. Students may struggle to establish intercultural competence while crossing cultures [6; 15; 17; 18]. Teachers face challenges in adapting their strategies to fulfil the diverse needs of multicultural classrooms, that's why teachers must learn about the concept intercultural competence. This competence remains relevant in the digital era, especially in the practice of digital education. The digital and online education connects students' diverse backgrounds in a digital environment, including their difference in cultures. The ability to effectively understand, interact, and collaborate with individuals from diverse cultural backgrounds is a pivotal social skill that plays a crucial role in an environment where people interact with individuals from other cultures [16; 19]. Furthermore, although the significance of integrating Digital Intercultural Competence (DIC) in mathematics education has been recognized, there are still several challenges, including the lack of a comprehensive framework for implementing DIC in mathematics education, particularly in the context of the disruptive era, digital divides pose significant challenges to the equitable integration of DIC across diverse educational settings, more empirical studies are needed that specifically investigate the integration of DIC in mathematics education, mathematics teacher preparation programs frequently lack sufficient training to integrate DIC into their instructional practices [8; 9; 12].

This research aims to analyze the current status of the integration of DIC in mathematics education and to identify gaps in existing practices. The research question is How can DIC be effec-



tively integrated into mathematics education in various contexts to improve student learning outcomes, address existing challenges, and prepare students for the global and digital-based world? The expected outcome is to obtain a comprehensive understanding of the importance of integrating DIC into mathematics education, as well as to identify effective implementation strategies.

**Problem statement.** *Digital Intercultural Competence in Mathematics Education.* Integrating digital technology into mathematics education presents both opportunities and challenges. DIC refers to the ability to communicate, collaborate, and solve problems effectively in digital contexts, as well as the capacity to explore cultural differences. DIC encompasses the use of computer technology, including information and communication technology, as well as spiritual and moral education, the preservation of cultural identity within society, and is defined by the existence of a global information society [6; 16].

Teachers may leverage the diversity of cultures by incorporating them into their lesson plans and educational programs. Some things that may be done are incorporating mathematical problems and examples that reference different cultural contexts, encouraging students to explore the relationship between mathematics and their cultural backgrounds, and facilitating discussions on how different cultural perspectives may aid in solving mathematical problems. By integrating DIC skills into mathematics education, students may learn to navigate the complexities of the rapidly changing era, collaborate with peers from diverse backgrounds, and apply their mathematical knowledge to solve problems across the globe [8; 9; 12].

*The Importance of Digital Intercultural Competence in Mathematics Education*

DIC has many benefits that make it increasingly important in education. DIC may improve students' communication skills by teaching them to convey messages in a clear and respectful manner across cultures, which is an essential skill in the digital world today. Additionally, students with DIC are prepared for increasingly diverse and interconnected workplaces where the ability to collaborate with people from various cultures is high-

ly valued. DIC may also help students to reduce cultural biases and stereotypes by promoting cultural awareness and sensitivity. This results in a more harmonious and mutually respectful society, by helping students from diverse cultural backgrounds become more connected and engaged in their learning environments, the integration of DIC supports inclusive education.

Furthermore, the use of digital technology in the classroom may facilitate and enrich mathematical discussions within a broader learning community. Students can engage in real-time exchanges, share ideas, and collaborate to solve mathematical problems while overcoming the barriers of distance and cultural differences.

*The Need for Digital Intercultural Competence in Mathematics Education*

The integration of digital technology has significantly impacted mathematics education. This technology has transformed traditional teaching methods and provided students with new ways to participate and enhance their learning outcomes. Digital resources such as simulations, models, and interactive platforms have been used to make mathematics more accessible and engaging. The COVID-19 pandemic has led to an increased adoption of digital devices in mathematics education. This increase presents both challenges and opportunities for innovation. One of the recent trends in mathematics education includes: First, integrating technology with tools such as dynamic geometry software and online platforms that enhance the learning process. Second, emphasis on personalized learning approaches that adapt instruction to individual student needs, including the use of adaptive technology, student-centered learning activities, and differentiated instructional strategies. These approaches aim to meet the unique learning styles, abilities, and needs of each student, enhancing their engagement and improving learning outcomes. Third, increasing the integration of mathematics with other STEM subjects, such as science, technology, and engineering, to demonstrate the applications of mathematics in the real world. This may help students understand the relevance and benefits of mathematics in daily life, as well as foster their interest and



motivation to learn. Fourth, emphasizing the development of complex problem-solving skills and in-depth critical thinking abilities in mathematics learning is crucial. Fifth, prioritizing equitable access and inclusive in mathematics education. Despite these developments, mathematics education continues to face challenges, such as students' difficulties in solving mathematical problems, limited interactions between teachers and students, and the lack of adequate online learning facilities.

Integrating DIC into mathematics education entails incorporating digital tools and intercultural perspectives into the teaching and learning processes. By integrating digital and intercultural perspectives, students may deepen their comprehension of mathematical concepts. This approach leverages diverse cultural contexts and technological tools to enhance the learning process. Existing studies have shown that digital technology can serve as a valuable tool for integrating intercultural competencies into mathematics education, enabling the incorporation of diverse cultural contexts and collaborative learning experiences.

Furthermore, incorporating diverse cultural perspectives into mathematics problems may enhance student engagement and understanding, making the subject more relatable and meaningful for learners from varied backgrounds. The integration of digital and intercultural competencies may enhance learning outcomes, as students gain a deeper understanding of mathematical concepts while developing crucial skills like problem-solving, critical thinking, and cultural awareness. However, challenges in this integration include a lack of resources, insufficient teacher training, and resistance to change in traditional teaching methods.

The incorporation of DIC into mathematics education offers a multitude of advantages for both students and educators. For students, DIC fosters critical thinking, collaboration, and communication skills within a culturally diverse digital environment. It empowers them to leverage technology to bridge cultural divides, engage in collaborative problem-solving with individuals from diverse backgrounds, and develop a deeper understanding of mathematical concepts through a global lens. Moreover, DIC equips students with the di-

gital literacy skills essential for navigating the ever-evolving technological landscape, preparing them for future academic and professional pursuits.

### CONCLUSION

Integrating Digital Intercultural Competence into Mathematics Education is critical in the Disruptive Era. This research review emphasizes the significance of DIC in equipping students for a worldwide, technology-oriented society, while concurrently enhancing their mathematics comprehension and problem-solving abilities. DIC integration has several advantages, such as improved communication, increased career preparedness, and more inclusive educational settings. The objectives of DIC integration are supported by current developments in mathematics education, such as the growing use of digital devices and the focus on practical applications. Furthermore, DIC integration is very important in education in the current disruptive era because digital intercultural communication can no longer be avoided.

Digital technologies are transforming the landscape of mathematics education, offering exciting opportunities to create more personalized, engaging, and culturally relevant learning experiences. Personalized learning, powered by digital tools, allows educators to tailor instruction to individual student needs and cultural backgrounds [1]. This approach recognizes that students learn at different paces and have diverse learning styles, and it leverages technology to provide customized learning pathways and resources. By adapting to each student's unique strengths and challenges, personalized learning may foster deeper understanding and improve learning outcomes in mathematics [2].

Furthermore, digital platforms are breaking down geographical and cultural barriers, fostering collaborative learning experiences among students from diverse backgrounds [3]. These platforms enable students to connect and work together on mathematical problems and projects, regardless of their location [4]. Through collaborative learning experiences facilitated by digital platforms, students may cultivate essential skills such as effective communication, teamwork, and problem-solving. Additionally, they gain exposure to diverse cultural perspectives on mathematical concepts,





broadening their understanding and appreciation of the subject matter. [5]. This collaborative learning approach strengthens the learning experience and equips students with the essential skills needed for success in an increasingly interconnected and globalized society.

#### SUMMARY

The convergence of rapid technological advancements and globalization necessitates a paradigm shift in mathematics education, emphasizing the integration of Digital Intercultural Competence (DIC). This systematic literature review investigates the imperative, obstacles, and pedagogical approaches for embedding DIC within mathematics curricula, equipping learners for the intricacies of a digitally interconnected world. The research aims to analyze the present state of DIC integration in mathematics education, pinpoint existing lacunae, and propose actionable strategies for effective implementation. Guided by the research question, "What is the need for integrating digital intercultural competence into mathematics education in the disruptive era?", the study employs a rigorous methodology encompassing a comprehensive search of relevant academic databases, applying stringent inclusion/exclusion criteria to ensure the recency and pertinence of selected literature. The ensuing synthesis offers a holistic perspective on DIC's role in mathematics education. This research contributes uniquely by adopting an interdisciplinary lens in bridging digital literacy, intercultural understanding, and mathematical pedagogy, while emphasizing equity and inclusivity.

**Key words:** digital intercultural competence, mathematics education, disruptive era, globalization, educational technology, cross-cultural collaboration, digital literacy, cultural awareness.

#### АННОТАЦИЯ

Сочетание быстрого технологического прогресса и глобализации требует изменения парадигмы математического образования с акцентом на интеграцию цифровой межкультурной компетенции (ЦМК). В представленном исследовании рассматриваются императивы, препятствия и педагогические подходы для включения ЦМК в учебные программы по математике, чтобы подготовить обучающихся к работе в условиях цифрового взаимозависи-

мого мира. Цель исследования – проанализировать современное состояние интеграции ЦМК в математическое образование, выявить существующие пробелы и предложить действенные стратегии для эффективного внедрения. Руководствуясь исследовательским вопросом «Какова необходимость интеграции процесса формирования цифровой межкультурной компетенции в математическое образование в эпоху разрушения?», в исследовании использована строгая методология, включающая всесторонний поиск в соответствующих академических базах данных с применением строгих критериев актуальности и релевантности отобранной литературы. Последующий синтез предлагает целостную перспективу роли ЦМК в математическом образовании. Уникальность данного исследования заключается в том, что оно использует междисциплинарный подход, объединяющий цифровую грамотность, межкультурное взаимопонимание и методику обучения математике, подчеркивая при этом равенство и инклюзивность.

**Ключевые слова:** цифровая межкультурная компетенция, математическое образование, разрушительная эпоха, глобализация, образовательные технологии, межкультурное сотрудничество, цифровая грамотность, культурная осведомленность.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Anna Sánchez-Caballé A. S., Integrating Digital Competence in Higher Education Curricula: An Institutional Analysis. *Educar* 1, 241-258 (2021) <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1174>.
2. Bagni G. T. Intercultural Dialog and Mathematics Education: A Contribution from Ancient Chinese Algebra. *Papers of the 29th IWS (eds. G. Gasser, Chr. Kanzian, E. Runggaldier)* (2006).
3. Barwell R., Wessel L., & Parra A. (2019). Language diversity and mathematics education: new developments. In R. Barwell, L. Wessel, A. Parra, *Research in Mathematics Education* (Vol. 21, Issue 2, 113 з). URL: <https://doi.org/10.1080/14794802.2019.1638824>.
4. Bin A.F., Arzaman M., Sarah S., Omar B., Badariah S., Khalid B. (2018). The use of Digital Technology in Mathematics Education for Engi-



- neering Students. In A.F. Bin, M. Arzaman, S. Sarah, B. Omar, S. Badariah, & B. Khalid, *The Journal of Social Sciences Research* (376 p.). URL: <https://doi.org/10.32861/jssr.spi2.376.383>.
5. Borovik A., Kocsis Z., Kondratiev V. (2022). *Mathematics and Mathematics Education in the 21st Century*. In A. Borovik, Z. Kocsis, V. Kondratiev, arXiv (Cornell University). Cornell University. URL: <https://doi.org/10.48550/arxiv.2201.08364>.
6. Bozhko E.M., Pyrkova T.A., Grishina E.V., Bragina O.A., Schneider N.V., Bakina E.A. Effective Pedagogical Conditions of the Process of Preparing the Students for Inter-Cultural Interaction // *Гуманитарные науки*. 2023. № 2 (62). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/effective-pedagogical-conditions-of-the-process-of-preparing-the-students-for-inter-cultural-interaction> (дата обращения: 27.05.2025).
7. Deardorff D., Jones E. (2012). Intercultural competence: an emerging focus in international higher education. In D.K. Deardorff, H.D. Wit, J.D. Heyl, T. Adams (Eds.) *Intercultural competence: An emerging focus in international higher education* (pp. 283-304). SAGE Publications, Inc., URL: <https://doi.org/10.4135/9781452218397>.
8. Engelbrecht J., Borba M.C. Recent developments in using digital technology in mathematics education. *ZDM Mathematics Education* № 56, 281–292 (2024). URL: <https://doi.org/10.1007/s11858-023-01530-2>.
9. Geraniou E., Jankvist U.T. «Towards a definition of ‘mathematical digital competency’» Jun. 07, 2019, Springer Science+Business Media. DOI: 10.1007/s10649-019-09893-8.
10. Hashim M.A.M., Tlemsani I., Matthews R. (2021). Higher education strategy in digital transformation. In M. A. M. Hashim, I. Tlemsani, R. Matthews, *Education and Information Technologies* (Vol. 27, Issue 3, p. 3171). Springer Science+Business Media. URL: <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10739-1>.
11. Leontyeva I. (2018). *Modern Distance Learning Technologies in Higher Education: Introduction Problems*. In I. Leontyeva, *Eurasia Journal of Mathematics Science and Technology Education* (Vol. 14, Issue 10). Modestum Limited. URL: <https://doi.org/10.29333/ejmste/92284>.
12. Owusu R., Bonyah E., Arthur Y.D. (2023). The Effect of GeoGebra on University Students’ Understanding of Polar Coordinates. In *Cogent Education* (Vol. 10, Issue 1). Taylor & Francis. URL: <https://doi.org/10.1080/2331186x.2023.2177050>.
13. Piccolino A. (1998). Integrating Multicultural Activities Across the Mathematics Curriculum. In A. Piccolino, *NASSP Bulletin* (Vol. 82, Issue 597, p. 84). SAGE Publishing. URL: <https://doi.org/10.1177/019263659808259714>.
14. Piccolino A. «Integrating Multicultural Activities Across the Mathematics Curriculum», Apr. 01, 1998, SAGE Publishing. DOI: 10.1177/019263659808259714.
15. Sarwar A.Q., Adnan H.M., Rahamad M.S., Abdul Wahab M.N. (2024). The Requirements and Importance of Intercultural Communication Competence in the 21st Century. *Sage Open*, № 14(2). URL: <https://doi.org/10.1177/21582440241243119>.
16. Savelyeva N. Kh. (2022). The Problem of Forming Digital Competencies in Modern Pedagogical Science. *Problems of Modern Teacher Education. Collection of Scientific works: Yalta: RIO GPA*, 2022. Issue 76.
17. Shonfeld M. et al. «Learning in digital environments: a model for cross-cultural alignment», Feb. 25, 2021, Springer Science+Business Media. DOI: 10.1007/s11423-021-09967-6.
18. Wachira P., Mburu J., «Culturally Responsive Mathematics Teaching and Constructivism: Preparing Teachers for Diverse Classrooms», № 15, 2017, De Gruyter. DOI: 10.1515/mlt-2016-0023.
19. Zhang X., Zhou M. Information and digital technology-assisted interventions to improve intercultural competence: A meta-analytical review. *Computers Education* 194, 104697 (2023). URL: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104697>





## ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ XXI ВЕКА: ТЕОРИЯ, ОПЫТ, ПЕРСПЕКТИВЫ



И. С. Самохин, М. Г. Сергеева,  
М. Г. Петрова

УДК 159.9.07

### ОТНОШЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ (ОБЗОР СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ)

**В**ведение. После принятия Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (29.12.2012; вступление в силу – 01.09.2013) движение к инклюзии стало обязательным и в каком-то смысле неизбежным. Значительно возросли актуальность и практическая ценность вопросов, связанных с отношением участников учебно-воспитательного процесса к новой образовательной парадигме.

В законе представлено определение инклюзивного образования, отражающее международный подход: «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [11, ст. 2, п. 27]. Однако де-факто отечественные инклюзивные практики ориентированы, прежде всего, на учёт возможностей и потребностей обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В серии трудов, открываемых данной статьёй, рассматривается отношение участников образовательного процесса именно к этим уязвимым группам, точнее – к совместному обучению их представителей с детьми, имеющими сохранное здоровье.

Следует разграничивать понятия «инвалидность» и «ограниченные возможности здоровья». Согласно Федеральному закону «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», *инвалид* – это «лицо, которое имеет



нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящее к ограничению жизнедеятельности и вызывающее необходимость его социальной защиты» [10, с. 1]. В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», под *обучающимися с ограниченными возможностями здоровья* понимается «физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий» [11, ст. 2, п. 16]. В качестве обобщающего понятия в нашей серии статей будет использоваться конструкция «серьезные нарушения». Для обозначения детей с серьезными нарушениями мы также обращаемся к эвфемизму «особые дети». Наименования «ОВЗ» и «инвалидность» употребляются в зависимости от понятия, используемого в рассматриваемом источнике.

Материалом исследования выступают научные труды с итогами опросов, проведенных в разных городах и регионах России с 2013 г., после принятия Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». Учитывались данные, полученные в рамках «нулевого среза» или на констатирующем этапе, поскольку они отражают точку зрения, сформировавшуюся у педагогических работников естественным путём, а не в результате прицельного методического воздействия. Принимались во внимание опросы с выборкой не менее 100 человек, представленные в защищённых диссертациях или статьях, опубликованных в изданиях из Перечня ВАК РФ. Отметим, что с учётом данных ограничений нами не было обнаружено ни одной работы, посвящённой дошкольному образованию.

**Изложение основного материала исследования.** Прежде всего рассмотрим результаты опросов, проведенных среди самой многочисленной категории педагогических работников – *школьных учителей*.

Во второй половине 2010-х годов Ф. Р. Якубовой был опрошен 131 учитель Краснодарско-

го края и Республики Крым (в возрасте от 20 до 65 лет) [13, с. 107–114]. Предварительная диагностика проводилась на базе различных типов учебных заведений: средних общеобразовательных школ, лицеев, гимназий, частных организаций. Идея совместного обучения нормотипичных школьников и ребят с ОВЗ нашла поддержку только у 37 % опрошенных. При этом, по мнению четверти респондентов, с особыми мальчиками и девочками нужно заниматься в специальных учреждениях или классах, а само инклюзивное образование «абсурдно, т.к. следует жить по принципу: “Каждому – своё”» (странно, что педагогов не смущали устойчивые отрицательные ассоциации, связанные с данным девизом). 28% учителей полагают, что оно мешает работать со «здоровыми, социально благополучными детьми», заставляя уделять больше внимания их сверстникам с серьезными нарушениями. Вероятно, включающий подход – с его сложностью и энергозатратностью – почти неизбежно приводит к некоторому снижению качества обучения, но, на наш взгляд, подобные издержки (при среднем балле группы / класса / потока не ниже «4» по пятибалльной системе) могут быть полностью компенсированы воспитательным эффектом, моральной и психологической пользой для подрастающего поколения.

Отметим интересный момент: согласно итогам анкетирования, проведенного Ф. Р. Якубовой, дети с ОВЗ реже вызывают нежелание с ними работать, чем... одарённые дети [13, с. 114]. Однако автор диссертации, по-видимому, имеет в виду только незначительные нарушения (дефекты). Вероятнее всего, к школьникам с более выраженными проблемами относится другой использованный термин: «дети-инвалиды». Избежать взаимодействия с ними в инклюзивном классе педагоги хотят сильнее, чем контакта с талантливыми подопечными. В особую категорию выделены школьники, «уязвимые в результате ВИЧ / СПИДа» [13, с. 113]. О своей неготовности их обучать сообщили 69% респондентов, что почти наверняка говорит о медицинском невежестве, незнании механизмов передачи данного вируса (которым





нельзя заразиться ни через общую посуду или туалет, ни через спортивные игры или плавание в бассейне, ни через рукопожатие, объятия или даже поцелуй [7, с. 11–12; 12; 14, с. 15–16]). С нашей точки зрения, это тот случай, когда при повышении квалификации учителей нужен не комплекс заданий на развитие толерантности, а просто грамотный ликбез.

В статье А. Р. Горайновой и Я. Р. Ярской-Смирновой отражены результаты анкетирования 2017–2018 годов, охватившего 1412 родителей и 1148 учителей из семнадцати регионов Российской Федерации [3, с. 99]. 44% педагогов обозначили своё отношение к включающему образованию как положительное, 30% – как нейтральное, 12% – как отрицательное, 14% – как неопределённое. Среди родителей сторонники инклюзии составляют большинство (58%), противники – абсолютное меньшинство (5%). Индифферентную позицию занимает четверть опрошенных; затруднился с ответом каждый десятый. По-видимому, педагоги настроены менее оптимистично в связи с лучшей осведомлённостью о трудностях отечественного инклюзивного образования. С учётом этого сурового знания не может не удивлять большое количество учителей, назвавших своё отношение нейтральным.

Наш соавтор И. С. Самохин считает такую позицию недопустимой. По его мнению, она дискредитирует школьного просветителя не только с морально-нравственной, но и со строго профессиональной точки зрения: получается, что работник не видит принципиальной разницы между двумя образовательными парадигмами – старой и новой. В то же время «смешанная» (положительно-отрицательная) точка зрения представляется всем соавторам вполне приемлемой и, вероятно, даже наиболее естественной. Очевидные этические достоинства инклюзивной философии сочетаются с социальными, психологическими, административными, техническими, финансовыми и иными издержками её реализации, отражающими извечный конфликт идеального с реальным. Вероятно, именно это имели в виду многие респонденты, выбравшие вариант «затрудняюсь ответить». Однако, по мнению нашего

соавтора М. Г. Сергеевой, он лишь дезориентирует современного учителя, удерживая его от важнейшего и неизбежного этического выбора. Более уместными представляются не столь компромиссные формулировки, характеризующие отношение к инклюзии как «скорее положительное» или «скорее отрицательное».

На рубеже 2010-х и 2020-х годов в ведущем отечественном журнале «Вопросы образования» были отражены результаты опроса 119 учителей, работающих в одной из школ Тюмени [2, с. 68–71]. Выделены три примерно равные по численности группы педагогов: «романтики инклюзии» (31,1%), «реалисты инклюзии» (31,9%) и «критики инклюзии» (37%). Отметим, что представителей последней группы всё-таки несколько больше. Это в какой-то мере объясняется отсутствием у основной части «критиков» опыта реализации новой образовательной парадигмы, но его, подчеркнём, нет и у большинства «романтиков». Что касается «реалистов», часто имеющих подобный опыт, их отношение к инклюзивному образованию является весьма настороженным. Многие из этих учителей высоко оценивают риски такого подхода, понимают связанные с ним проблемы и считают себя недостаточно компетентными в области инклюзии.

Самый свежий из обнаруженных нами источников [8] содержит результаты онлайн-анкетирования 678 педагогов, работающих в школах Челябинска. В июне 2023 года инклюзивному образованию выразили поддержку примерно две трети респондентов (63,8%), основная часть которых (51,3% от общего количества опрошенных) считает своё отношение к нему «положительным в перспективе» (остальные – «очень положительным»). Четверть участников (25,2%) охарактеризовали собственную позицию как отрицательную, 10,9% – как нейтральную («безразличную»). Среди педагогов, реализующих адаптированные образовательные программы для школьников с ОВЗ, недовольных и равнодушных почти вдвое больше. Также установлено, что стаж работы в области образования (менее или более десяти лет) не влияет на отношение к включающему подходу.





На наш взгляд, у данного опросника есть существенный недостаток: отсутствие варианта, характеризующего отношение как просто «положительное». По-видимому, этот смысл хотели вложить в вариант «положительное в перспективе», однако, такая формулировка несёт иную семантическую нагрузку. Получается, респондент воспринимает текущую ситуацию отрицательно, нейтрально или неоднозначно.

Авторы остальных трудов, задействованных в нашем обзоре, исследовали отношение к инклюзивному образованию другой категории педагогических работников – *преподавателей* (представляющих различные уровни профессионального образования: начальное, среднее и высшее).

В диссертации Е. Е. Лобановой приведены результаты исследования, осуществлённого на рубеже 2010-х и 2020-х годов [4, с. 108–119]. «В естественных условиях образовательного процесса» были опрошены 228 преподавателей Магнитогорского государственного технического университета имени Г. И. Носова и Смоленского государственного университета. Указаны средний возраст и стаж респондентов: 48–49 и 15–20 лет соответственно. Охвачены все должности научно-педагогических работников, не предполагающие выполнения административных функций: «ассистент», «старший преподаватель», «доцент», «профессор». Нулевой срез позволил автору прийти к выводу, что подавляющее большинство респондентов (76–83%) в целом не готовы к реализации ценностей инклюзии в условиях высшего образования (в частности, из-за достаточно слабой внутренней мотивации, то есть, довольно прохладного отношения к новой образовательной парадигме). Следовательно, эти люди, по-видимому, не смогут реализовать их и на предшествующих уровнях. Ведь специфика старшей, основной и особенно начальной школы бросает ещё больший вызов методической компетентности педагога, а также важнейшим инклюзивным качествам – терпимости и доброжелательности. Исследование Е. Е. Лобановой осуществлялось спустя несколько лет после принятия и вступления в силу Федераль-

ного закона «Об образовании в Российской Федерации», уже по завершении периода «первичной адаптации», поэтому столь низкие результаты не могут не вызвать удивления и беспокойства.

Кроме того, серьёзные проблемы с мотивационно-ценностным компонентом выявлены у преподавателей Сургутского государственного университета [6, с. 117], колледжа Казанского инновационного университета им. В. Г. Тимирязова и Казанского строительного колледжа [9, с. 75–86], а также 33 вузов Приволжского федерального округа [1, с. 105–120].

Данные, полученные И. А. Сахновой [9, с. 86–87], могут показаться относительно приемлемыми: в рамках констатирующего этапа уровень «ниже среднего» зафиксирован менее чем у трети респондентов (32% и 31% в контрольной и экспериментальной группах соответственно). Однако исследователя не устраивает даже средний уровень. Отмечается, что находящийся на нём педагог «не владеет эффективными способами, направленными на решение профессиональных задач в области обучения, воспитания и развития обучающихся с ОВЗ», хотя осознаёт значимость этих способов и стремится их освоить. При этом признаётся недостаточной и степень внутренней мотивации. Таким образом, идейно и психологически неготовыми к инклюзивному образованию можно считать гораздо больше опрошенных – три четверти (77 и 76%). Есть и один языковой нюанс. Наш соавтор И. С. Самохин подчёркивает, что прилагательное «средний» обычно ассоциируется с допустимым – «троечным» – результатом. По мнению исследователя, если уровень не совместим с поставленными задачами, его следовало назвать по-другому (например, «предварительный», «потенциально допустимый», «условно неудовлетворительный»).

Не столь печальные выводы о ситуации с педагогическими работниками обнаружены в исследовании Н. А. Максимовой. В конце 2010-х годов автор провела анкетирование 298 сотрудников профессиональных образовательных организаций (колледжей, техникумов, учебных центров) Кемеровской области [5,



с. 78–82]. 77% респондентов высказались за совместное обучение нормотипичных и особых детей; примерно столько же (71% и 72% соответственно) не возражают против работы в инклюзивной группе и включения в неё их собственного ребёнка [5, с. 81–82].

**Выводы.** Итоги нашего исследования позволяют констатировать достаточно низкий уровень одобрения инклюзивного образования среди педагогических работников. Доля респондентов, поддерживающих идею совместного обучения «обычных» и особых детей, составляет, в среднем, менее 50% (точнее – 43,3%). Это может быть связано с содержательным несовершенством закона «Об образовании в Российской Федерации», его неудовлетворительной реализацией и / или расхождением массовых ожиданий от новой образовательной парадигмы с её естественным практическим воплощением (реальной необходимостью взаимодействовать с детьми, имеющими серьёзные нарушения, совершенствовать образовательную среду, разрабатывать адаптированные программы, повышать квалификацию, организовывать, проводить и посещать определённые мероприятия, избегать многих привычных слов и действий). В дальнейшем планируется изучить отношение к ней других участников учебно-воспитательного процесса: обучающихся и их родителей.

#### АННОТАЦИЯ

Статья посвящена актуальной проблеме отношения педагогических работников к совместному обучению «обычных» (нормотипичных) детей и их сверстников с инвалидностью / ограниченными возможностями здоровья. Рассматриваются результаты опросов (с выборкой не менее 100 человек), проведённых после принятия в 2012 году Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». Итоги исследования позволяют констатировать достаточно низкий уровень одобрения инклюзивного образования среди педагогических работников. Доля респондентов, поддерживающих новую образовательную парадигму, составляет, в среднем, менее 50%. В дальнейшем планируется изучить отношение к ней других участников учебно-воспитательного процесса: обучающихся и их родителей.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, совместное обучение, отношение, опрос, дети с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации».

#### SUMMARY

The article is devoted to the relevant problem of teachers' attitude towards the joint education of "ordinary" (normotypical) children and their peers with disabilities. The results of surveys (with a sample of at least 100 people) conducted after the adoption of the Federal Law "On Education in the Russian Federation" (2012) are considered. The results of the study allow us to state a fairly low level of approval of inclusive education among teachers. The share of respondents supporting the new educational paradigm is, on average, less than 50%. In the future it is planned to study the attitude of other educational process participants: students and their parents.

**Keywords:** inclusive education, joint training, attitude, review, children with disabilities, the Federal Law "On Education in the Russian Federation".

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Винокурова И. В. Формирование компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами информационно-технологического обеспечения образовательного процесса: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Калининград, 2024. – 263 с.
2. Волосникова Л. М. Учитель в инклюзивном классе: взаимосвязь отношения к инклюзии с удовлетворенностью работой / Л. М. Волосникова, С. В. Игнатжева, Л. В. Федина, Ж. Ю. Брук // Вопросы образования. – 2022. – № 2. – С. 60–87.
3. Горайнова А. Р. Инклюзивное образование: общественное мнение и опыт инсайдеров / А. Р. Горайнова, Е. Р. Ярская-Смирнова // Вестник Томского государственного университета. – 2020. – № 453. – С. 98–110.
4. Лобанова Е. Е. Развитие готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Магнитогорск, 2023. – 210 с.



5. Максимова Н. А. Формирование компетентности педагогов в процессе дополнительного профессионального образования для осуществления инклюзивного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Кемерово, 2021. – 194 с.

6. Муллер О. Ю. Развитие методической компетентности преподавателей вуза в условиях инклюзивного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Казань, 2019. – 269 с.

7. Лекции по ВИЧ-инфекции / В. В. Покровский, В. В. Беляева, Л. Ю. Дегтярёва [и др.]; под ред. В. В. Покровского. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : ГЭОТАР-Медиа, 2024. – 720 с.

8. Рослякова С. В. Отношение педагогов к инклюзивному образованию в школе / С. В. Рослякова, Н. А. Соколова, Н. В. Сиврикова, Е. Г. Черникова // Психологическая наука и образование. – 2024. – Т. 29, № 5. – С. 87–98.

9. Сахнова И. А. Развитие психолого-педагогических компетенций преподавателей в системе инклюзивного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Казань, 2020. – 163 с.

10. О социальной защите инвалидов в Российской Федерации : федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ (ред. от 29.10.2024). – URL: <https://docs.cntd.ru/document/9014513> (дата обращения: 09.09.2025).

11. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 28.12.2024). – URL: <https://docs.cntd.ru/document/902389617> (дата обращения: 09.09.2025).

12. Шаболтас А. В. ВИЧ-инфекция: психологические и социальные основы исследований и превенции: учеб.-метод. пособие / А. В. Шаболтас, О. Н. Боголюбова, Р. В. Скочилов, Ю. В. Батлук ; под общ. ред. А. В. Шаболтас. – 2-е изд., испр. и доп. – Санкт-Петербург: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 2018. – 536 с.

13. Якубова Ф. Р. Формирование готовности учителя к инклюзивному образованию средствами киноискусства: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Москва, 2023. – 281 с.

14. Conway M. HIV in schools: a good practice guide to supporting children living with and affected by HIV / M. Conway. – London: National Children's Bureau, 2015. – 34 p. – URL: [https://www.chiva.org.uk/files/9114/4976/8872/HIV\\_in\\_Schools.pdf](https://www.chiva.org.uk/files/9114/4976/8872/HIV_in_Schools.pdf) (дата обращения: 09.09.2025).



**С. В. Хребина, Я. А. Шипилова**

УДК 37.376

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ БЛАГОПРИЯТНЫХ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СТУДЕНТОВ С ОСОБЕННОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА**

**В**ведение. Студенчество как особая социальная группа характеризуется высоким образовательным уровнем и социальной активностью. Этот возрастной период отмечается отличительными особенностями в области общения. Например, молодые люди в период студенчества склонны к расширению круга межличностного взаимодействия, так как в студенческом возрасте отмечается увеличение времени на межличностные отношения, расширяется социальное пространство для контактов. В данный возрастной период приоритет во взаимодействии отдается больше сверстникам, чем взрослым и даже родителям. В период студенчества молодые люди больше стремятся к



установлению новых контактов для проведения досуга и быстро переходят от поверхностного взаимодействия к дружескому, длительному [3, с. 67].

Сегодня мы можем наблюдать, как растет количество студентов с ОВЗ и инвалидностью в российских вузах. На протяжении последних десяти лет мы не можем не замечать пристальное внимание и кропотливую работу по развитию системы комплексного сопровождения студентов с особенностями здоровья. На сегодняшний день специалисты в области организации и сопровождения инклюзивного образования достигли значительных успехов в области организационно-управленческой и методической деятельности, однако, современное развитие инклюзивного образования требует более личностно ориентированного отношения к данной проблеме. Необходимо сменить фокус внимания с общих проблем студентов с особенностями здоровья на конкретные и персонализированные.

**Формулировка цели статьи, ее актуальность.** Как мы уже сказали, студенчество отличается особой потребностью в коммуникации и построению различного рода межличностных отношений. Выделим некоторые особенности развития личности студентов с инвалидностью в области взаимодействия: неумение устанавливать социальные контакты; уклонение от общения с окружающими; обособленное поведение от группы. Кроме того, молодые люди с особенностями здоровья отличаются неадекватной самооценкой – чаще всего студенты с инвалидностью имеют заниженную самооценку, так как воспринимают себя как «особого» человека, отличающегося от других, что может приводить к проблемам в учебе, поиске работы, дальнейшем трудоустройстве, при создании семьи. Данная категория студентов выделяется реакцией на новые обстоятельства, они боятся ошибиться, могут отказываться от общения с незнакомыми людьми, иногда «уходят в себя» или проявляют агрессию. Молодые люди с не нормотипичным здоровьем испытывают коммуникативные барьеры, которые препятствуют полноценному взаимодействию в студенческой среде.

Для успешного освоения социального опыта необходимо полное включение студентов с инвалидностью в существующую систему общественных отношений, так как формирование необходимых качеств личности, усвоение социального опыта, профессионально-значимых качеств у студентов с инвалидностью происходит быстрее в процессе их общения и участия в коллективных мероприятиях [2, с. 89].

По данным проведенных исследований, 62% студентов-инвалидов демонстрируют готовность к виктимному поведению, у 64% снижены показатели гиперсоциального поведения, что говорит о социальной пассивности, низком социальном интересе. Наблюдения других исследователей показывают, что большинство студентов с ОВЗ находятся на сравнительно низком уровне развития коммуникативных умений [1, с. 13]. Для эффективного развития благоприятных межличностных отношений в условиях вуза необходимо определить их условия развития, что и стало **целью** данной статьи.

**Изложение основного материала.** Мы провели анализ научной литературы на предмет наличия исследований в области развития межличностных отношений у студентов, в том числе студентов с особенностями здоровья и увидели, что на данную тематику довольно мало научной литературы. Изучение межличностных отношений в контексте психологии преимущественно посвящены дошкольному и школьному периодам обучения, лишь частично затрагивая обучение в высшем учебном заведении. Большинство научных исследований посвящены межличностным отношениям нормотипичных студентов, однако, стремительное увеличение количества студентов с особенностями здоровья требует более детального изучения психологических особенностей развития межличностных отношений данной категории обучающихся. Рассмотрим подробнее научные исследования, посвященные развитию межличностных отношений студентов с особенностями здоровья.

Изучением особенностей развития межличностных отношений студентов с инвалидностью в образовательной среде вуза занима-



ются: Д.А. Фатеева, Т.В. Климова, М.Л. Скуратовская, Л.М. Кобрина, Н.Н. Манохина, Е.С. Фоминых. По данным представленных исследователей, у студентов с инвалидностью снижена потребность в общении с окружающими и нарушена социально-психологическая адаптация. Это отражается на их взаимодействии с людьми во всех видах деятельности. По мнению ученых, учёт особенностей и результатов диагностического исследования межличностных отношений студентов с инвалидностью позволяет разработать программу комплексного психолого-педагогического сопровождения данного процесса в образовательной среде вуза. Такая программа способствует успешному развитию у выпускников с инвалидностью коммуникативных умений и навыков межличностного взаимодействия [4, с. 7].

По мнению Н.А. Пешковой, О.А. Полевой, грамотно построенная программа психолого-педагогического сопровождения развития межличностных отношений студентов с инвалидностью способствует успешному развитию у выпускников коммуникативных умений и навыков межличностного взаимодействия, необходимых при трудоустройстве. Некоторые задачи такой программы: систематическое отслеживание социометрического статуса в группе обучающегося и динамики его психологического развития в процессе обучения; развитие умения применять на практике навыки конструктивного поведения в конфликтных ситуациях; формирование адекватной самооценки и повышение уверенности в себе; создание в образовательной среде благоприятного психоэмоционального климата; формирование у обучающихся способности к самопознанию, саморазвитию и самоопределению; развитие умения выражать свои эмоции, ассимилировать эмоции и мысли, регулировать собственные эмоции и эмоции других людей; оказание психолого-педагогической поддержки всем субъектам процесса психолого-педагогического сопровождения [8, с. 284].

Е. С. Фоминых в своих научных работах выделила некоторые условия, которые влияют на развитие межличностных отношений сту-

дентов с инвалидностью: личностные качества студента с ограниченными возможностями здоровья; негативное отношение сокурсников. Также чувство отчуждённости и одиночества может возникать вследствие ограниченного опыта общения; недостаток психологической безопасности в межличностных отношениях студента и педагогов, что приводит к нежеланию просить о помощи и к изоляции. По мнению Е.С. Фоминых, для успешного развития межличностных отношений студентов с инвалидностью необходимо: гуманистическое отношение к студенту как к равноправному субъекту. Он должен иметь возможность решать свои проблемы при помощи преподавателей, кураторов, других студентов; развитие толерантности и эмпатии у здоровых сверстников по отношению к студентам с ограниченными возможностями здоровья. Это можно делать, популяризируя знания о проблемах и возможностях лиц с ограниченными возможностями здоровья и взаимодействуя с ними [9, с. 5].

Для нас большой интерес представляют исследования, посвященные психолого-педагогическому сопровождению студентов с особенностями здоровья, по результатам, которых предлагаются следующие условия для развития межличностных отношений студентов с инвалидностью [6, с. 118]: изменение природы поддержки на самоподдержку, что будет способствовать активизации личностных ресурсов обучающихся с инвалидностью; организация групп поддержки, которые создают среду для успешной адаптации и развития личности студентов с инвалидностью, для подготовки к будущей профессиональной деятельности с учётом их психологических особенностей, специфики заболевания и связанных с их ограничениями здоровья; использование дистанционных технологий, которые снимают многие барьеры и позволяет студентам с инвалидностью быть полноценными участниками образовательного процесса. Также обязательным условием предварительной разработки и успешного внедрения системы психолого-педагогического сопровождения, по мне-





нию Н.В. Кузьминой, становится исследовательская работа с участием студентов с инвалидностью. Она позволяет выявить «болевые» точки в группах поддержки и самоподдержки, отследить эффективность реализуемых мероприятий, по необходимости их скорректировать [6, с. 120].

Выделим научный вклад С.К. Хаидова, который в своих исследованиях упоминает некоторые условия развития межличностных отношений студентов с инвалидностью [10, с. 35]: создание специальных образовательных условий, которые должны учитывать специфику коммуникативной и когнитивной деятельности у разных категорий студентов с инвалидностью (например, возможности передвижения, общения и взаимодействия у лиц с нарушенным опорно-двигательным аппаратом); психолого-педагогическое сопровождение, направленное на помощь студентам с инвалидностью в социально-психологической адаптации, в том числе в вопросах взаимоотношений с близкими людьми, сокурсниками, родителями и преподавателями; формирование культуры толерантных сообществ путем создания психологически здоровой социокультурной образовательной среды.

Изучением межличностных отношений студентов с особенностями здоровья также занимаются И. А. Михаленкова, И. Е. Ростомашвили, Ю. В. Шумова, А. В. Шумов, Л. С. Измайлова, которые в своем исследовании высказывали следующие идеи об условиях развития межличностных отношений студентов с инвалидностью [5, с. 16]: выявление особенностей формирования отношений к сокурсникам с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью у студентов разного профиля образования; выделение трёх зон отношения к сокурсникам с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью: когнитивной (знания и представления), эмоциональной (эмоциональное отношение) и морально-нравственной (морально-нравственные установки).

Занимаясь исследованием развития личности студентов с особенностями здоровья, нель-

зя не упомянуть научные труды С.В. Алехиной и ряда других исследователей в области инклюзивного образования. Они отмечают, что успешность развития межличностных отношений студентов с инвалидностью в образовательной среде вуза определяют такие компоненты, как поведенческий, эмоциональный, когнитивный и социометрический. Своевременное выявление несформированности этих компонентов и проведение коррекционно-развивающей работы будут способствовать развитию межличностных отношений студентов с инвалидностью в образовательной среде вуза [7, с. 42].

**Выводы.** Таким образом, проведя анализ научной литературы в области развития межличностных отношений, в частности студентов с особенностями здоровья мы можем определить возможные психологические условия развития благоприятных межличностных отношений студентов с ограниченными возможностями и/или инвалидностью в образовательной среде:

- образовательный процесс должен быть наполнен групповыми формами работы в основных видах деятельности студентов;
- формирование и развитие навыков конструктивного разрешения конфликтов у всех участников образовательного процесса;
- создание положительной мотивационной установки на развитие культуры межличностных отношений студентов с особенностями здоровья;
- использование интерактивных форм, методов и средств обучения в процессе инклюзивного образования;
- развитие у обучающихся с особенностями здоровья таких психологических качеств как: эмпатия, рефлексия, аттракция;
- систематическое отслеживание социометрического статуса в группе обучающегося с особенностями здоровья;
- формирование у обучающихся с нарушениями здоровья адекватной самооценки и повышение уверенности в себе;
- формирование у обучающихся с ОВЗ и/или инвалидностью способности к самопознанию, саморазвитию и самоопределению;



- развитие умения выражать свои эмоции, ассимилировать эмоции и мысли, регулировать собственные эмоции и эмоции других людей;

- активизация личностных ресурсов обучающихся с ОВЗ и инвалидностью;

- повышение уровня инклюзивной культуры у всех участников образовательного процесса путем включения студентов с особенностями здоровья во все сферы жизнедеятельности университета во внеурочной деятельности.

Таким образом, многие исследования содержат только педагогический аспект изучения межличностных отношений студентов с особенностями здоровья, ряд исследований посвящены особенностям межличностных отношений нормотипичных студентов, не концентрируя внимание на психологических характеристиках студентов с особенностями здоровья. Только единичные научные труды делают акцент на особенностях развития межличностных отношений студентов с ограниченными возможностями здоровья и/или инвалидностью, что свидетельствует о том, что данная тема нуждается в более подробном и качественном исследовании.

В связи с этим необходима разработка и реализация комплексной (психологического, педагогического, социального) системы сопровождения студентов с особенностями здоровья, сопровождаться программой развития межличностных отношений, которая включает в себя: развитие адекватной самооценки, освоение конструктивных стилей поведения, включая отработку навыков асертивного поведения, снижение уровня агрессивности и конфликтности, повышение уровня адаптивности, снижение уровня тревожности, повышению уровня самоконтроля эмоций и поведения в общении.

#### АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются особенности межличностных отношений студентов с нарушением здоровья в условиях инклюзивного образования в образовательной среде вуза. Авторы анализируют существующие исследования, выявляя недостаток научной литературы,

посвященной специфическим аспектам межличностных отношений студентов с ОВЗ. Упоминаются работы ведущих исследователей, которые подчеркивают важность создания инклюзивной образовательной среды, способствующей развитию коммуникативных навыков и социальной активности студентов с инвалидностью. В завершение авторы выделяют возможные психологические условия развития благоприятных межличностных отношений студентов с ограниченными возможностями и/или инвалидностью в образовательной среде.

**Ключевые слова:** студенты с ограниченными возможностями здоровья, студенты с инвалидностью, инвалиды, межличностные отношения, инклюзивное образование, психологические условия.

#### SUMMARY

The article examines the features of interpersonal relationships of students with health problems in the context of inclusive education in the educational environment of the university. The authors analyze existing research, revealing the lack of scientific literature devoted to specific aspects of interpersonal relationships of students with disabilities. The work of leading researchers is mentioned, which emphasizes the importance of creating an inclusive educational environment that promotes the development of communication skills and social activity of students with disabilities. In conclusion, the authors identify possible psychological conditions for the development of favorable interpersonal relationships among students with disabilities in an educational environment.

**Key words:** students with disabilities, people with disabilities, interpersonal relationships, inclusive education, psychological conditions.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова Н. А., Фадеева П. В. О создании условий для коммуникации студентов с ограниченными возможностями здоровья в педагогическом колледже // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 4. С. 1–13.

2. Белокопытова К. М., Шлюбуль Е. Ю., Гучетль Э. М. Исследование трудностей сту-



дентов с нарушением опорно-двигательного аппарата в образовательном процессе вуза // Гуманитарные науки. 2024. № 4 (68). С. 87–93.

3. Малахова О. Н., Иманаев В. И. Особенности коммуникативного опыта в современной студенческой среде: психолого-педагогический аспект // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2021. № 94. С. 66–69.

4. Манохина Н. Н. Теоретико-методологический аспект формирования навыков социального взаимодействия у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в системе среднего профессионального образования // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. № 3. С. 1–11.

5. Михаленкова И. А., Ростомашвили И. Е., Шумова Ю. В., Шумов А. В., Измайлова Л. С. Сравнение отношения студентов высших учебных заведений различного профиля образования к сокурсникам с ограниченными возможностями здоровья // Вестник НГПУ. 2021. № 1. С. 1–24.

6. Одинцова М. А., Александрова Л. А., Кузьмина Е. И., Лазарева В. М. Психолого-педагогическое сопровождение студентов с инвалидностью в инклюзивной образовательной среде вуза // Психолого-педагогические исследования. 2019. Т. 11, № 3. С. 114–127.

7. Организация психологической поддержки обучающихся в инклюзивной образовательной среде: методические рекомендации для педагогов-психологов / С.В. Алехина [и др.]. М.: МГППУ, 2024. 114 с.

8. Пешкова Н. А. Психолого-педагогическое сопровождение развития межличностных отношений студентов с инвалидностью в образовательной среде вуза // Лучшая научная статья 2019: сб. ст. Междунар. науч.-исслед. конкурса (Петрозаводск, 24 ноября 2019 года). Петрозаводск, 2019. С. 282–286.

9. Фоминых Е. С. Психологические основы виктимности студента-инвалида в условиях профессионально-образовательной среды // Вестник ВятГУ. 2011. № 1-3. С. 1–6.

10. Хаидов С. К. Социокультурные основы реабилитации инвалидов: учеб. пособие. Тула: ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2014. 133 с.

**Ю.М. Лагусев**

УДК: 796.011.3

## ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЗДОРОВЬЕ СБЕРЕЖЕНИЯ СРЕДСТВАМИ АДАПТИВНОЙ СПОРТИВНО- ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДЕЖИ

**В**ведение. Адаптивная физическая культура (АФК) – один из эффективных механизмов здоровья сбережения лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья. Её главная цель – максимальное восстановление нарушенных функций организма и развитие жизнеспособности инвалида.

Адаптивная спортивно-досуговая деятельность (АСДД) это одно из современных направлений адаптивной физической культуры, направленная не только на восстановление нарушенных функций организма и развитие жизнеспособности инвалида, но и на формирование эмоциональной устойчивости занимающихся, реализацию коммуникативных потребностей, формирование командного духа и лидерских качеств участников.

В совокупности целеполагания, АСДД, как и АФК направлены на развитие двигательных умений и навыков занимающихся, развивают физические и психические качества индивида. Вместе с этим, выделяется специфика, которая заключается, прежде всего, в игровой доминанте, эмоциональной активности и другим ключевым особенностям, присущим социально-культурной деятельности.

Наряду с этими важнейшими свойствами наиболее существенно просматривается направленность на освоение потенциала адаптивной двигательной рекреации с ярко выраженной активизацией физических сил, которые человек с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) затратил во время какой-либо профессиональной или образовательной дея-



тельности. Реализуется в полной мере и функция удовлетворения потребности в восстановлении временно утраченных функций.

**Формулировка цели статьи, ее актуальность.** Разработка технологического обеспечения здоровья сбережения в современных социально-культурных условиях, прежде всего, связана с тем, что современная общественная и производственная практика предъявляет новые требования к физической активности как нормотипичных людей, так и людей с ограниченными возможностями здоровья.

В общей численности совершеннолетних инвалидов в Российской Федерации (3,8 млн. человек) 35,8 процента – это граждане трудоспособного возраста. Доля работающих инвалидов в общей численности инвалидов трудоспособного возраста составляет всего 26,3 процента (1 млн. человек), в то время как в развитых странах Западной Европы этот показатель варьируется в диапазоне от 40 процентов (Норвегия) до 48 процентов (Франция) [1].

Проблема, которую можно решить в рамках данной работы, заключается в формировании содержания комплекса учебно-тренировочных занятий спортивно-досуговой направленности, характеризующегося количественными и качественными показателями эффективности реабилитации и абилитации молодых людей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья.

Объект исследования: механизмы технологического обеспечения здоровья сбережения средствами спортивно-досуговой деятельности обучающихся образовательных организаций.

Предмет исследования: технологии здоровья сбережения средствами адаптивной спортивно-досуговой деятельности учащейся молодежи.

Цель: разработать подходы к формированию технологического обеспечения здоровья сбережения учащейся молодежи средствами спортивно-досуговой деятельности.

**Изложение основного материала.** Актуализация АФК развивает командные формы взаимодействия, командную борьбу за об-

щий результат. Участники становятся «братьями» по команде в психологической и командной форме.

Спортивный аспект присутствует в направленности на достижение командного результата, развитие и совершенствование физических качеств, повышение собственной самооценки.

Для многих инвалидов и людей с ограниченными физическими возможностями приобщение к технологиям адаптивных спортивно-досуговых активностей – способ войти в открытую социальную среду из образовательного пространства, установить дружеские отношения, реализовать возможность для коммуникации, ярких эмоций, познания окружающего мира.

Некоторые формы адаптивных спортивных активностей, которые могут иметь как любительское, так и профессиональное содержание:

– Реабилитационный спорт. Восстановление здоровья после травм, операций или тяжёлых заболеваний. Используются тренировочные занятия, разработанные специалистами в области здравоохранения и общественного здоровья. Это могут быть занятия плаванием, лечебная физкультура, тренировочные упражнения с элементами аэробной нагрузки.

– Любительский спорт. Спортивная активность как образ жизни. Данное направление напрямую связано с поддержанием оптимального физического состояния, здоровый образ жизнедеятельности при взаимодействии в спортивно-досуговой сфере. Постоянные тренировочные занятия позволяют устранить в большинстве случаев возникновение вторичных заболеваний, улучшить эмоциональное состояние. Примерами могут быть занятия теннисом на колясках, любительским бегом, адаптивным велоспортом. Показательная часть любительского спорта часто завершается проведением разнообразных Фестивалей спорта или спортивных игр.

– Профессиональный спорт. Включает участие спортсменов в региональных, национальных и международных состязаниях. Важно постоянно проводить тренировочную ра-



боту под руководством тренеров, медицинских работников. Регулируется правилами отдельных дисциплин различных видов спорта, утвержденными на международном или национальном уровнях, положениями и регламентами проведения спортивных соревнований.

– Рекреационно-оздоровительный спорт. Это рекреационные занятия молодых людей в спортивно-досуговых клубах и оздоровительных секциях по месту жительства, в реабилитационных центрах, в кемпингах, глемпингах и туристских лагерях. Тренировки и соревнования проходят по желанию и ставят перед собой задачу приобщить к спорту молодежь с ОВЗ, обеспечить получение качественного реабилитационного и, впоследствии, абилитационного эффекта от проведенных занятий.

– Соревновательный адаптивный спорт (адаптивный спорт высших достижений). Подразумевает соревнования на первенство для занимающихся в спортивных клубах, школах и общественных объединениях для инвалидов и лиц с ОВЗ.

– Спортивно-досуговая деятельность – это массовые зрелищные мероприятия показательного и креативного характера, которые способствуют освоению ценностей физической культуры, созданию командного образа и развитию коммуникативных качеств занимающихся в условиях образовательной организации.

Сущность адаптивной спортивно-досуговой деятельности заключается в приобщении к здоровому образу жизни, формировании компетентной, увлеченно стремящейся к спорту личности в процессе образовательной деятельности.

Ремизова Н. У., Дымова Т. В. рассмотрели необходимость обеспечения качественного инклюзивного образования на основе реализации компетентностного подхода.

Это подчеркивает важность государственного подхода в реализации инклюзивных спортивно-досуговых занятий в образовательной организации.

Формы организации спортивно-досуговой деятельности: самостоятельная двигательная деятельность в открытой социальной среде,

спортивные праздники, «игры физкультурников», эстафеты, спортивные развлекательные программы, дни здоровья, подвижные игры.

Спортивно-досуговая деятельность оказывает положительное влияние, как на физические качества, так и на эмоционально-чувственную сферу личности: сплачивает коллектив, вызывает чувство ответственности, воспитывает стремление добиваться не только индивидуальных, но и командных успехов.

Спортивно-досуговая деятельность средствами адаптивной физической культуры или, точнее, адаптивная спортивно-досуговая деятельность направлена на расширение двигательной активности людей с ограниченными возможностями здоровья, приобщение их к доступной спортивной деятельности и продуктивному досугу.

Адаптивная рекреация позволяет удовлетворить потребности человека в релаксации, позитивном проведении свободного времени, смене вида занятий, в коммуникации. Вот, некоторые виды проявления рекреационной активности человека в открытой социальной среде: плавание, ходьба босиком по мокрой траве, песку, гальке, рекреационный туризм, рыбная ловля и собирание грибов, пешие прогулки, катание на лыжах, велосипеде по лесам и полям, активные спортивные игры в парковых территориях.

Некоторые технологические особенности организации двигательной рекреации могут быть осуществлены посредством внеучебных досуговых и спортивных занятий.

Средства и методы адаптивной спортивно-досуговой деятельности служат стимулятором повышения двигательной активности, здоровья и работоспособности, способом реализации эмоционально-подвижных игр, общения, развития спортивно-познавательных навыков.

Эстафета в форме спортивной активности объединенных команд лиц с ОВЗ и нормотипичных участников.

Такие мероприятия могут проводиться в рамках инклюзивной практики, которая объединяет участников с разными возможностями в духе сотрудничества и взаимопомощи.





Например, в рамках Фестиваля по адаптивной физической культуре проводятся эстафеты на колясках, где команды состязаются на спортивных колясках, преодолевая препятствия и выполняя задания, требующие точности и синхронности движений. Такие эстафеты могут включать элементы маневрирования, быстрого старта и финиша, метания, а также передачи эстафетной палочки.

Инклюзивные мероприятия, в том числе спортивные, могут положительно влиять на здоровье участников.

Регулярная физическая нагрузка и участие в соревнованиях – мощный реабилитационный механизм, который позволяет поддерживать, восстановить и адаптировать организм к условиям нарушенного здоровья.

Кроме того, участие в таких мероприятиях даёт возможность особенным людям не только следить за собой и поддерживать здоровье, но и развивать социальные навыки – атлетам приходится общаться между собой.

Таким образом, инклюзивные мероприятия могут способствовать сохранению и укреплению здоровья участников, а также их адаптации к социальной деятельности.

Уровень для продвинутых спортсменов, имеющих значительный адаптационный опыт, силовые нагрузки: могут быть использованы элементы занятий для тех, кто занимается единоборствами, армрестлингом. Кроссфит (с английского *crossfit* переводится как «перекрёстный фитнес») – это система круговых тренировок высокой интенсивности, в которой сочетаются упражнения из разных видов спорта и спортивных активностей: аэробики, гимнастики, лёгкой и тяжёлой атлетики, пауэрлифтинга.

Особенностью занятий является выполнение упражнений одно за другим, с небольшим перерывом по кругу. Круги повторяются 3-4 раза. Одна тренировка длится около часа. В тренировочный комплекс входят упражнения на силу и выносливость: прыжки со скакалкой, приседания, отжимания, подтягивания.

Преимущества кроссфита в военно-спортивной подготовке, которые неоднократно подчеркивали студенты – участники специальных военных операций (СВО):

– улучшение выносливости, ускорение реакции организма на смену видов силовой активности, гибкости;

– благотворное влияние на работу сердечно-сосудистой и дыхательной систем;

– увеличение расхода килокалорий в течение систематических занятий.

Главный недостаток занятий кроссфитом – это конечно высокий риск травм. Чаще всего участники травмируют верхнюю часть туловища, поэтому заниматься кроссфитом надо с особой осторожностью под руководством профессионального специалиста в этой области.

Перед началом любых тренировок рекомендуется проконсультироваться с врачом. Начинать лучше всего под руководством опытного тренера, чтобы отработать технику выполнения тех или иных упражнений.

*Необходимо апробировать эстафетные виды во время фестиваля спорта на уровне образовательной организации, региональном и федеральном уровнях.*

*Рассмотрим эстафету, как форму спортивной активности, с точки зрения формирования технологического содержания.*

*Наименование этапа. Этап 1: «Меткий стрелок» (Бег с попаданием в цель).* Участник бежит до линии броска (10 метров), берет 3 мяча (теннисные, волейбольные, маленькие набивные – в зависимости от возраста и возможностей), и выполняет 3 броска в цель (например, в большой обруч, закрепленный на стойке, или в мишень на стене с разными зонами). Учитывается количество точных попаданий.

*Оборудование.* Мячи (3 шт. на участника). Мишень (обруч на стойке, мишень на стене с зонами), линия броска. Конусы для обозначения дистанции.

*Действия.* Участник стартует по сигналу. Добегает до линии броска. Выполняет 3 броска в цель. Возвращается к команде и передает эстафету.

*Нозологии и адаптации. Нарушения зрения:* Звуковые ориентиры цели, помощь ассистента для нахождения мячей. Т/Ф11-Т/Ф13[7].

*Нарушения ОДА (опорно-двигательного аппарата):* сокращение дистанции, броски си-



для или с опорой, использование более легких мячей, увеличение размера цели. T42/F42 – T46/F46, T47[7].

*Участники на колясках:* бросок сидя, уменьшение дистанции, возможно крепление мяча на руке для упрощения броска. T51-54; F51-57[7].

*Надо* разметить разные зоны для разных нозологий (ближе/дальше, сидя/стоя). Назначить волонтеров для помощи участникам с ОВЗ. Предусмотреть возможность пробных бросков.

*Наименование этапа. Этап 2. «Прыгунки и скакун» (Прыжки на одной ноге и со скакалкой).*

*Оборудование.* Скакалки (подходящей длины). Отмеченная зона для прыжков. Разметка для прыжков на одной ноге.

*Действия.* Участник прыгает на одной ноге до отмеченной зоны (10 метров), затем берет скакалку и выполняет 10 прыжков.

*Нозологии и адаптации.*

*Нарушения ОДА:* Сокращение дистанции прыжков на одной ноге, уменьшение количества прыжков со скакалкой, возможность замены прыжков на ходьбу с высоким подниманием колен. T42/F42 – T46/F46, T47[2].

*Нарушения зрения:* Использование тактильных ориентиров для прыжков на одной ноге, помощь ассистента для прыжков со скакалкой. T/F11-T/F13[1].

*Участники на колясках:* проезд на коляске по прямой, затем вращение скакалки руками (10 оборотов). T51-54; F51-57[4].

Необходимо разметить разные дистанции и задания для разных нозологий. Обеспечить безопасную и ровную поверхность для прыжков.

**Выводы.** Таким образом, разработаны основные подходы к технологическому обеспечению здоровья сбережения учащейся молодежи средствами адаптивной спортивно-досуговой деятельности в условиях смешанных соревновательных команд.

В этом вопросе актуальным становится восстановление и компенсация физических возможностей в различных формах дисциплин спортивно-досугового характера.

В рассматриваемом моменте применяются средства и методы адаптивной физической культуры и адаптивного спорта, адаптивной спортивно-досуговой деятельности.

В результате работы с командами учащейся молодежи и проведенных мероприятий выявлено, что формы адаптивной спортивно-досуговой активности способствуют повышению физических и морально-волевых функций человека, созданию основ эмоциональной устойчивости и укреплению адаптационных резервов занимающихся.

Происходит полноценная активация потенциала личности в ресурсном значении, что обеспечивает здоровье сбережение, социальную адаптацию, физическую и профессиональную самореализацию, повышение жизнеустойчивости учащейся молодежи.

#### АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются различные аспекты, характеризующие и составляющие элементы технологического обеспечения здоровья сбережения лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья и нормотипичных учащихся, занимающихся совместно в смешанных адаптивных спортивно-досуговых командах. Одним из ключевых факторов здоровья сбережения является восстановление и компенсация физических возможностей. В данном случае широко применяются средства и методы адаптивной физической культуры и адаптивного спорта, спортивно-досуговой деятельности, что способствует повышению функционального состояния организма, улучшению физических данных участников спортивно-досуговых мероприятий; формированию эмоциональной устойчивости и укреплению адаптационных возможностей организма.

В результате происходит активация собственного ресурсного потенциала личности, что впоследствии положительно влияет на процессы социальной адаптации и профессиональной самореализации.

**Ключевые слова:** технологии здоровья сбережения, адаптивный спорт, адаптивная физическая культура, спортивная активность,



адаптивная спортивно-досуговая деятельность, инклюзивный спорт, эстафета в форме спортивной активности.

### SUMMARY

The article examines various aspects characterizing the components of technological support for the health and savings of people with disabilities and disabilities and normotypic students who work together in mixed adaptive sports and leisure teams. One of the key factors of health savings is the recovery and compensation of physical capabilities. In this case, the means and methods of adaptive physical culture and adaptive sports, sports and leisure activities are widely used, which contributes to improving the functional state of the body, improving the physical characteristics of participants in sports and leisure activities; forming emotional stability and strengthening the adaptive capabilities of the body. As a result, the individual's own resource potential is activated, which subsequently has a positive effect on the processes of social adaptation and professional self-realization.

**Key words:** health saving technologies, adaptive sports, adaptive physical education, sports activity, adaptive sports and leisure activities, inclusive sports, relay race in the form of sports activity.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Об утверждении Концепции развития в Российской Федерации системы комплексной реабилитации и абилитации инвалидов, в том числе детей-инвалидов, на период до 2025 года: распоряжение Правительства РФ от 18.12.2021 № 371.
2. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/13964>.
3. Благирева Е. Н. Социокультурная инклюзия: дефиниции и позитивные отечественные практики // Вестник культуры и искусств. 2019. № 3 (59). С. 73–81.
4. Евсеев С. П., Аксенов А. В. Инклюзивный спорт: обоснование оптимальных моделей развития. СПб.: Изд-во Нац. гос. ун-та физ. культуры, спорта и здоровья им. П. Ф. Лесгафта, 2024. 184 с.

5. Евсеев С. П. Адаптивный спорт. Настольная книга тренера. М.: ПРИНЛЕТО. 2021. 600 с.

6. Воронцова М. В., Макаров В. Е., Бюндюгова Т. В., Моздокова Ю. С. Социальная реабилитация: учебник для вузов. М., 2020. 317 с.

7. Классификация спортсменов в Паралимпийских видах спорта / авт.-сост. Г. З. Идрисова. М.: Паралимпийский комитет России, 2020. 216 с.

8. Лагусев Ю. М. О возможности реализации проекта региональной этноздравицы в Российской Федерации // Вестник РМАТ. 2020. № 4. С. 116–121.

9. Марков Е. С. Формирование мотивации успеха обучающихся средствами спортивно-досуговой деятельности // Молодой ученый. 2021. № 13 (355). С. 273–275.

10. Ремизова Н. У., Дымова Т. В. Модель подготовки будущих учителей к реализации инклюзивного образования в школьных условиях // Гуманитарные науки. 2024. № 3. С. 51–54.

11. Рубцова Н. О., Рубцов А. В. Теоретико-методические основы адаптивного физического воспитания: учеб. пособие для студентов, обучающихся по направлению подготовки «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (Адаптивная физическая культура)». СПб.: Лань, 2020. 120 с.





**Е. А. Екжанова,  
А. А. Селенкова**

УДК 376.37

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ В ПРОЦЕССЕ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ЛЕКСИКО- ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ И СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**В**ведение. Современный этап развития отечественной системы коррекционного образования характеризуется значительными модификациями, обусловленными реформированием научно-методической и материальной базы обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

К указанной категории относятся и дошкольники с общим недоразвитием речи (ОНР), среди которых основную группу составляют дети с III уровнем речевого развития. В контексте психолого-педагогических исследований (Т.В. Ахутина, Л.С. Волкова, Т.В. Воловцев, В.П. Глухов, В.А. Ковшиков, Р.И. Лалалева, Р.Е. Левина, Н.В. Серебрякова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская и др.) ОНР характеризуется как стойкое нарушение речевой системы, проявляющееся в выраженных отклонениях фонетико-фонематической стороны речи, качественно-количественных недостатках словарного запаса, аграмматизмах, при сохранном биологическом слухе и интеллекте [2; 5; 10].

Специфика овладения лексико-грамматическим строем и связной речью дошкольниками с ОНР состоит в сложностях накопле-

ния словарного запаса, несформированности сигнификативной составляющей значения слова и преобладании денотативного компонента над лексико-семантическим, дефицитности словоизменения и словообразования, фрагментарности и аграмматичности синтаксических конструкций. Данные нарушения могут сохраняться при последующем обучении в общеобразовательной школе, оказывая негативное влияние не только на развитие вербальной коммуникации, но и на формирование универсальных учебных действий. Это обусловлено сочетанием стойкого речевого недоразвития со специфичностью развития психических процессов, детерминированных резидуальными отклонениями органического характера в центральной нервной системе детей исследуемой категории (В.А. Гончарова, С.Н. Коновалова, О.Е. Грибова, К.С. Лебединская, Р.Е. Левина, Л.В. Лопатина, Е.М. Мاستюкова, Л.Ф. Спинова и др.).

В связи с этим одним из значимых вопросов современной логопедии является поиск путей и средств повышения эффективности коррекционно-образовательного процесса в области преодоления нарушений лексико-грамматического строя и связной речи у дошкольников с ОНР (III уровень), позволяющих предупредить вторичные отклонения и минимизировать риск социальной дезадаптации.

Оптимальному решению данной задачи способствует использование специализированных средств информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), обладающих высоким модификационным потенциалом и широким арсеналом дидактических возможностей. В многочисленных работах ряда авторов (Н.Ю. Зеленина, И.А. Никольская, О.И. Пашенко, И.В. Роберт, О.А. Сафонова, Г.К. Селевко, Б.Е. Стариченко, Г.М. Троян, Е.В. Ширшов и др.) ИКТ характеризуются, как сложная система, которая базируется на современном техническом обеспечении и охватывает широкий диапазон научных, технологических дисциплин и областей деятельности [7; 9].

Основными преимуществами средств ИКТ в логопедической практике дошкольных образовательных учреждений являются: игро-



вая форма обучения; возможность выбора предоставляемой информации; имитация экспериментов и сложных реальных ситуаций; визуализация абстрактной информации и динамических процессов; активизация полисенсорного воздействия; реализация индивидуально-дифференцированного подхода; осуществление обратной связи; формирование стойкой мотивации; расширение возможности самоконтроля; формирование сотрудничества между ребёнком и учителем-логопедом [3; 4; 6; 11].

**Формулировка цели статьи, ее актуальность.** Цель статьи состоит в научном обосновании педагогических условий коррекции нарушений лексико-грамматического строя и связной речи у старших дошкольников с ОНР средствами ИКТ. Актуальность рассматриваемых вопросов обусловлена необходимостью разработки и внедрения научно-обоснованных методов коррекции с использованием средств ИКТ, способствующих повышению эффективности коррекционно-образовательного процесса, предупреждению вторичных отклонений и потенциальной неуспешности дошкольников с ОНР при их последующем обучении в общеобразовательной школе.

**Изложение основного материала.** С целью изучения специфики лексико-грамматического строя и связной речи мы обследовали 186 детей-дошкольников 5-7 летнего возраста. В первую группу вошли 96 дошкольников с ОНР (III уровень), во вторую – 90 детей, не имеющих нарушений речи. В качестве диагностических использовались методики Н.В. Себряковой [8] и Е.Ф. Архиповой [1]:

Анализ результатов исследования показал недостаточность глагольного словаря, ограниченное употребление прилагательных, обозначающих форму, цвет, качества предметов, неточное употребление существительных, смешение близких по значению глаголов, несформированность обобщающих понятий. Выявлено замещение наречий существительными в творительном падеже, существительными с предлогами «по», «на», глаголами; замена антонимов ситуативно близкими словами, синонимами, словом-стимулом с частицей «не».

Нарушения грамматического строя речи проявляются во множественных ошибках формоизменения, формообразования существительных, приставочных глаголов, относительных и притяжательных прилагательных, неверном употреблении предложно-падежных конструкций.

Связная речь отличается непоследовательностью изложения, пропуском смысловых звеньев, семантическими искажениями, неверным воспроизведением причинно-следственных связей, бедностью и однообразием языковых средств, незавершённостью рассказа и/или пересказа.

Изучение содержания речевой продукции дошкольников, не имеющих речевых нарушений, не выявило значимых отклонений от возрастной нормы. У детей имели место отдельные ошибки, исправляемые самостоятельно, реже – с формальной помощью учителя. Неточности носили частный характер и не влияли на общую оценку изучаемых компонентов речевой системы.

Анализ данных с помощью t-критерия Стьюдента выявил статистически значимые различия в состоянии данных компонентов речевой системы у детей с ОНР (III уровень) и их сверстников, не имеющих нарушений речи.

Таким образом, полученные нами данные не противоречат ранее проведённым исследованиям в этой области, а подтверждают их.

Основываясь на экспериментальных данных, мы разработали содержание логопедической коррекции нарушений лексико-грамматического строя и связной речи, с учётом «Примерной адаптированной основной образовательной программы для дошкольников с ТНР» под редакцией Л.В. Лопатиной [2], и методических рекомендаций «Программы логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей» Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной [10]. Структурно в системе логопедической коррекции с использованием ИКТ выделяются три взаимосвязанных функциональных блока: диагностический, организационный и коррекционно-развивающий.

Технический аспект организации логопедической работы с использованием средств





ИКТ требует соблюдения определённых предписаний, регламентированных нормативно-правовыми актами в области использования технических средств визуализации цифрового образовательного контента.

Реализация разработанного содержания коррекционно-развивающей работы осуществлялась на протяжении двух последовательных этапов: подготовительного и основного.

Цель первого этапа состоит в формировании у ребёнка мотивационной готовности, базисных умений и навыков, способствующих освоению содержания коррекционно-образовательного процесса с использованием средств ИКТ. Содержательным ядром второго этапа является активизация и расширение словарного запаса, формирование навыков дифференцированного употребления различных грамматических форм слова, словообразовательных моделей и синтаксических структур с использованием средств ИКТ.

Основной экспериментального обучения выступил комплекс авторских мультимедийных занятий, встроенных в целостную систему логопедической коррекции. Структурная организация занятий предусматривала взаимодействие ребёнка с интерактивным образовательным контентом и трансляцию содержания коррекционно-образовательного процесса для группы детей. Применение мультимедийных средств ИКТ осуществлялось вариативно: на подгрупповых занятиях использовались авторские мультимедийные презентации, на индивидуальных – мультимедийные обучающие программы.

Методика проведения логопедических занятий с применением мультимедийных презентаций различна. Так, презентации используются при изучении нового материала и / или его закреплении. В рамках комбинированного занятия способствуют актуализации знаний при повторении и обобщении изученного материала. Посредством комплекса аудиовизуальной информации слайд трансформируется в учебный эпизод – относительно самостоятельную часть занятия, обладающую наибольшим обучающим эффектом при условии минимизации предъявляемой информации,

отсутствии неоправданной анимации. Кроме того, авторские мультимедийные презентации обладают рядом преимуществ: нелинейностью, функциональностью, информационной ёмкостью, интерактивностью, смысловой завершёностью.

Важно отметить, что в процессе логопедической коррекции были выделены четыре типологические группы среди дошкольников с ОНР (III уровень), имеющих индивидуально-дифференцированные особенности в освоении средств ИКТ (Таблица 1).

Итак, выявленные особенности определяют необходимость реализации мультдисциплинарного подхода, основанного на сочетании классического, психолингвистического и индивидуально-дифференцированного подходов. Это предполагает подбор дидактического материала разной степени сложности, что позволяет изменять уровень трудности, характер задания с целью максимального развития детей с различным уровнем способностей, и обеспечения индивидуализации коррекционно-образовательного процесса. Реализация данного подхода определяет организацию каждого логопедического занятия как логического продолжения предыдущего; связь нового содержания с ранее изученным; индивидуальную помощь ребёнку только в случае необходимости с целью предоставления ему времени для восприятия и обработки информации.

Стоит отметить, что выделенные особенности освоения средств ИКТ находятся вне строгой зависимости от выраженности нарушенных компонентов лексико-грамматического строя и связной речи.

С учётом выявленной внутригрупповой дисперсии, были определены педагогические условия организации логопедической коррекции нарушений лексико-грамматического строя и связной речи с использованием средств ИКТ:

- Сопровождение коррекционно-образовательного процесса средствами ИКТ должно осуществляться на индивидуально-дифференцированной основе.

- Необходима индивидуальная адаптация ребёнка к процессу коррекционно-развивающего обучения с применением ИКТ.



Таблица 1

**Типологические группы дошкольников с ОНР (III уровень)  
по специфике освоения средств ИКТ**

№	Критерии	Содержание
<b>Группа I</b>		
1.	Принятие задачи ребёнком	Игровую задачу принимает частично
2.	Организация деятельности по выполнению задачи, активность в ходе её реализации	Самостоятельно деятельность не организует, требуется помощь учителя-логопеда. Активность слабая, снижается в процессе выполнения задания
3.	Адекватность выполнения задания	Действия ребёнка частично не соответствуют условиям задачи. Отмечаются многочисленные ошибки, исправляемые с обучающей помощью
4.	Принятие помощи со стороны учителя-логопеда	Помощь принимает без возражений (выполнение задания по подражанию в сочетании с вербальной инструкцией; приём объединённых действий, дополняющийся вербальной инструкцией)
5.	Наличие мотива к использованию средств ИКТ	Мотив отсутствует или ограничен играми с предварительно знакомым содержанием
<b>Группа II</b>		
1.	Принятие задачи ребёнком	Принимает игровую задачу
2.	Организация деятельности по выполнению задачи, активность в ходе её реализации	Деятельность организует самостоятельно, реже – с направляющей помощью. Активность выше, чем у детей первой группы; сохраняется на протяжении всего времени выполнения задания
3.	Адекватность выполнения задания	Действия ребёнка в отдельных случаях носят ошибочный характер. Ошибки исправляет со стимулирующей, реже с – обучающей помощью
4.	Принятие помощи со стороны учителя-логопеда	Помощь принимает без возражений (выполнение действий по вербальной инструкции, по подражанию, использование указательных жестов)
5.	Наличие мотива к использованию средств ИКТ	Присутствует маловыраженный мотив
<b>Группа III</b>		
1.	Принятие задачи ребёнком	Игровую задачу принимает, но вносит свои условия
2.	Организация деятельности по выполнению задачи, активность в ходе её реализации	Деятельность организует, в основном, самостоятельно, реже – с уточняющей помощью. Активность повышенная, с тенденцией к гиперактивности, нарастает в процессе выполнения задания
3.	Адекватность выполнения задания	Действия ребёнка в единичных случаях ошибочны. В ряде случаев ошибки не замечаются. Акцентирование внимания приводит к их исправлению
4.	Принятие помощи со стороны учителя-логопеда	Помощь принимает ограниченно или не принимает; предпочитает действовать самостоятельно. При необходимости используется выполнение действий по вербальной инструкции



Таблица 1 (продолжение)

Типологические группы дошкольников с ОНР (III уровень)  
по специфике освоения средств ИКТ

№	Критерии	Содержание
5.	Наличие мотива к использованию средств ИКТ	Мотив высокий, но неустойчивый.
<b>Группа IV</b>		
1.	Принятие задачи ребёнком	Принимает игровую задачу
2.	Организация деятельности по выполнению задачи, активность в ходе её реализации	Деятельность, в большинстве случаев, организует самостоятельно, реже – с уточняющей помощью. Активность высокая в течение всего времени выполнения задачи
3.	Адекватность выполнения задания	Действия ребёнка соответствуют условиям игровой задачи. Отмечаются единичные ошибки при наличии самокоррекции
4.	Принятие помощи со стороны учителя-логопеда	Помощь принимает активно, проявляет инициативу во взаимодействии с логопедом. При необходимости используются указательные жесты, выполнение действий по вербальной инструкции
5.	Наличие мотива к использованию средств ИКТ	Мотив высокий, достаточно устойчивый

– Целесообразна вариативная продолжительность работы ребёнка со средствами ИКТ, учитывающая продуктивность деятельности в течение всего времени выполнения задания.

– Организация взаимодействия учителя-логопеда с дошкольником в процессе работы со средствами ИКТ должна учитывать индивидуальные особенности ребенка.

– Персонификация процесса коррекции нарушений лексико-грамматического строя и связной речи средствами ИКТ только тогда успешна, когда она позволяет раскрыть субъективные интересы ребёнка-дошкольника.

Эффективность содержания логопедической коррекции определялась посредством контрольного исследования с участием 96 дошкольников с ОНР (III уровень); с 48 детьми экспериментальной группы (ЭГ) логопедическая работа проводилась с использованием средств ИКТ; 48 детей контрольной группы (КГ) находились в условиях традиционной коррекционной работы.

1. Состояние словарного запаса:

– Соответствие словарного запаса возрастной норме, самостоятельное, безошибочное выполнение заданий отмечено у 81,25% детей ЭГ (39 чел.). В КГ процент детей с данным показателем составляет 68,75 % (33 чел.).

– Достаточный объём словаря, единичные ошибки, исправляемые самостоятельно или с помощью уточняющих вопросов, имеют 16,67% детей (8 чел.) ЭГ. В КГ средний показатель находится на уровне 25,0% (12 чел.).

– Снижение объёма словарного запаса, многочисленные ошибки при выполнении большинства заданий отмечены только у 2,08% детей ЭГ (1 чел.), что значительно ниже аналогичного показателя в КГ – 6,25% (3 чел.).

2. Состояние грамматического строя речи:

– Сформированность грамматического строя речи в соответствии с возрастной нормой: инициативное, верное выполнение заданий отмечено у 77,08% детей ЭГ (37 чел.). В КГ



число дошкольников с данным показателем развития грамматического строя речи составляет лишь 58,33% (28 чел.).

– Наличие единичных ошибок, исправляемых самостоятельно или с помощью уточняющих вопросов, зарегистрировано у 18,75% детей ЭГ (9 чел.). В КГ настоящий показатель составил 27,09% (13 чел.).

– Множественные ошибки формоизменения, формообразования выявлены только у 4,17% дошкольников ЭГ (2 чел.). В КГ – у 14,58% (7 чел.).

### 3. Состояние связной речи:

– Самостоятельное составление рассказа и пересказа, полностью передающих содержание сюжета, смысл текста, без нарушения грамматических норм, с адекватным использованием лексических средств, соблюдением связности и последовательности отмечено у 70,83% детей ЭГ (34 чел.). Число детей с аналогичным показателем в КГ составляет всего 58,33% (28 чел.).

– Инициативное составление рассказа и/или пересказа с формальной помощью логопеда, незначительным нарушением связности, единичными случаями поиска слов, построенного с соблюдением основных грамматических норм, доступно 22,91% детей ЭГ (11 чел.) и 27,08% дошкольников КГ (13 чел.).

– Рассказ, преимущественно состоящий из простых распространенных предложений, с лексическими заменами, выпадением отдельных смысловых звеньев, незначительным искажением смысла, нарушением связности, а также пересказ с пропуском частей текста, однообразием употребляемых языковых средств, нарушением структуры предложений выявлен у 14,58% дошкольников КГ (7 чел.). В ЭГ данный показатель составляет лишь 6,25% (3 чел.).

Статистическая обработка данных с помощью t-критерия Стьюдента, подтвердила достоверность показателей на уровне высокой значимости  $<0,05$ .

**Выводы.** Резюмируя вышесказанное, мы можем утверждать, что целенаправленная логопедическая работа по коррекции нарушений лексико-грамматического строя и связной

речи в структуре ОНР, основанная на использовании средств ИКТ и осуществляемая в рамках разработанных педагогических условий, оказывает значимое положительное воздействие на состояние данных компонентов речевой системы, в сравнении с традиционной формой коррекционно-развивающей работы.

### АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются основные аспекты логопедической коррекции нарушений лексико-грамматического строя и связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием средств ИКТ. Раскрывается специфика педагогических условий, реализуемых в процессе логопедической коррекции, основанной на сочетании классического, психолингвистического и индивидуально-дифференцированного подходов, дополненной применением средств ИКТ.

**Ключевые слова:** логопедическая коррекция, педагогические условия, лексико-грамматический строй речи, связная речь, старшие дошкольники, общее недоразвитие речи, информационно-коммуникационные технологии.

### SUMMARY

The article discusses the main aspects of speech therapy correction of violations of lexico-grammatical structure and coherent speech in older preschoolers with general speech underdevelopment using ICT. The article reveals the specifics of pedagogical conditions implemented in the process of speech therapy correction, based on a combination of classical, psycholinguistic, and individually differentiated approaches, and complemented by the use of ICT tools.

**Key words:** speech therapy correction, pedagogical conditions, lexical and grammatical structure of speech, coherent speech, older preschoolers, general speech underdevelopment, information and communication technologies.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей: учебное пособие. М.: АСТ: Астрель, 2007. 331 с.
2. Баряева Л.Б., Волосовец Т.В., Гаврилушкина О.П., Голубева Г.Г. и др. Примерная адаптированная основная образовательная про-



грамма для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. Под. ред. проф. Л.В. Лопатиной. СПб., 2014. 386 с.

3. Коджаспирова Г.М., Петров К.В. Технические средства обучения и методика их использования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М: Издательский центр «Академия», 2007. 350 с.

4. Кукушкина О.И. Информационные технологии в контексте отечественной традиции специального образования: Монография. М.: Полиграф-сервис, 2005. 327 с.

5. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников. Ростов н/Д: «Феникс», СПб.: «Союз», 2004. 224 с.

6. Новоселова С.Л., Петку Г.П. Компьютерный мир дошкольника. М.: Новая школа, 1997. 128 с.

7. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования: учебно-методическое пособие. М.: ИИО РАО, 2010. 140 с.

8. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: Сб. методических рекомендаций / Сост. Н.В. Серебрякова, Л.С. Соломаха и др. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. 240 с.

9. Троян Г.М. Универсальные информационные и телекоммуникационные технологии в дистанционном образовании: Учебное пособие для системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов. М.: РИЦ «Альфа» МГОПУ имени М.А. Шолохова, 2002. 153 с.

10. Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Чиркина Г.В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: Программно-методические рекомендации. М.: Дрофа, 2009. 189 с.

11. Чулкова А.В., Чулкова Л.А. Разработка интерактивных компьютерных игр для развития лексики у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи // Гуманитарные науки (г. Ялта). № 4. 2024. С. 93–98.

## **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И СОВРЕМЕННЫЕ ПРАКТИКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКИ**







**С.М. Суботялова, М.А. Суботялов**

УДК 159.923

## **СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ЛИЧНОСТНЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ: АДАПТАЦИЯ К НОВОМУ СОЦИАЛЬНОМУ КОНТЕКСТУ**

**В**ведение. В современном мире личность подвержена множеству проблем и явлений, которые формируют ее восприятие и поведение. Глобализация создает множество культурных влияний, затушевывая уникальность отдельных личностей и порождая конфликт между традиционными и современными ценностями. Цифровая эпоха генерирует новые формы взаимодействия, изменяя привычное понимание социальных отношений. Социальные медиа становятся дополнительной реальностью, установление порядка отношений и поведения в которой формируются буквально на наших глазах. Закрепление тенденции на «успешный успех» и личностную идентичность реконструирует самовосприятие людей и влияет на их психоэмоциональное состояние. В сложившихся условиях общепринятые традиционные ценности подвергаются переосмыслению и изменению.

**Цель** данной статьи – исследование влияния современных социокультурных изменений на личностное развитие индивидов. Работа предполагает анализ таких современных тенденций, как цифровизация общественной и повседневной жизни человека, развитие и обширное влияние искусственного интеллекта на личность и ее понимание, меняющиеся ценностно-смысловые аспекты личности, контекст формирования личности, характеризующийся неопределенностью и нестабильностью, рост магического и психологического мышления среди общества.

**Актуальность** данной работы обусловливается рядом факторов, связанных с динами-

чными изменениями в обществе, культуре и технологиях. В настоящее время отмечается стремительное развитие цифровых технологий, глобализация, социальные и экономические кризисы, а также изменения в общественных нормах и ценностях. Все эти факторы влияют на личность и её адаптацию к новому контексту жизни. Таким образом, статья может внести значимый вклад в понимание того, как современные тенденции влияют на личность и её адаптацию, а также представить материал в области психологии для разработки методологии работы с личностными изменениями в новых социальных контекстах.

**Возрастающая цифровизация жизни людей.** В современном мире возникает новый феномен – так называемое «цифровое детство». Современные дети с детства умеют пользоваться гаджетами – телефонами, планшетами, компьютерами и прочим. Такая ситуация формирует новые условия для развития психических функций ребенка. Цифровизация оказывает воздействие на когнитивную, коммуникативную, эмоциональную, психофизиологическую, социальную сферы развития человека. Помимо этого, цифровые устройства изменяют формы взаимодействия с внешним миром. В XXI веке появляется поколение как детей, пошедших в школу дистанционно, так и взрослых, получающих образование онлайн, в связи с эпидемиологической обстановкой. Все эти нововведения, мало распространенные до недавнего времени, несомненно влияют на человека и формирование его как личности [13].

В отличие от старшего поколения, современные дети не знают мира, лишённого смартфонов и повсеместного интернета. Современное поколение с раннего возраста знакомо с общением в онлайн-формате, что значительно меняет восприятие общения вживую. Вместе с этим терпит перестройку весь социальный аспект жизни человека – меняется понимание межличностных отношений, коммуникация происходит на двух уровнях (онлайн и оффлайн), страдает само развитие коммуникативных способностей человека. Результатом виртуализации общения возможен рост эмоционального одиночества [2; 12].



Как одно из последствий внедрения информационных девайсов и сети Интернет в жизнь человека – технологическая зависимость, проявляющаяся в патологическом пристрастии человека к техническим устройствам и Интернету. Этот процесс сопровождается погружением человека в иммерсионную реальность существования, то есть погружение в им же искусственно созданную виртуальную среду, а также расцениваемую человеком как новое благо технического и технологического прогресса. Исследования показывают, что технологической зависимости подвержены люди различных половозрастных категорий, но более уязвимой группой обозначаются дети и молодежь, подверженные ежедневной атаке всеми видами цифровых ресурсов. Именно дети и молодые люди являются самой многочисленной группой пользователей информационных девайсов и сети Интернет, что в результате в наибольшей степени приводит к формированию технологической зависимости уже в раннем возрасте [11]. Человек чаще находится в виртуальном мире, нежели в реальном, что сказывается на психоэмоциональном состоянии – наблюдается повышение общего уровня тревоги, возникает понятие цифровой зависимости [13].

Компьютерные игры были и в XX веке, и об их влиянии уже тогда ходили споры. Тем не менее, сегодня появляется такой термин, как «виртуализация сознания» – болезненная тенденция включаться в виртуальные ситуации (компьютерные игры, воображаемые события и т.п.) вплоть до полной потери собственной идентичности и отождествления себя с виртуальным персонажем, с его поведением [5].

Цифровая трансформация образования и переход человечества к новому информационному типу общества влечёт за собой трансформацию в формировании и становлении идентичности личности. Цифровизация образования сегодня задает персонализированную траекторию, направленную на самообразование и самоконтроль, саморазвитие и саморефлексию, возможностью индивидуального выбора ин-

формационных ресурсов. Снижается мотивационный компонент познания из-за доступности информации в любое время и в любом месте. Карманный помощник – интернет в телефоне – отменяет необходимость запоминания информации. Это приводит к снижению умственных и творческих способностей личности [12].

Особенно актуальной становится обсуждение развития искусственного интеллекта и его влияния на жизнь современного человека. Искусственный интеллект постепенно, но последовательно проникает в жизнь человека, лишая его работы, угрожая его безопасности и психологическому здоровью. Как следствие, отмечается рост стрессовых расстройств и депрессии в нынешнем обществе.

Тем не менее, существует ряд усовершенствований жизни человека и развития личности, как следствие цифровизации. Так, например, повышается интенсивность образования за счет увеличения числа источников информации, а также ее доступность. Расширяется ареал взаимодействия людей: решается вопрос асинхронности времени между общающимися. Человеку стали доступны новые возможности не только в контексте образования, но и профессии, самореализации [10].

**Искусственный интеллект и личность.** Для кражи «личности» в реальной жизни злоумышленнику необходимы документы или данные человека. И, если о существовании мошенничества в Интернете известно, пускай и не так давно, то сегодня зарождается уже относительно новый вид кражи «личности» – *deepfake*. Прогресс искусственного интеллекта дошел до такого уровня, когда вполне реально «заставить» виртуальную модель реального человека говорить и делать то, что оригинальная личность делать не стала бы. Данный формат мошенничества может использоваться как способ разжигания распри в обществе, дискредитации оппонента в политической гонке, ведения террористических действий [9]. В сложившейся ситуации развития технологий, понятие личности претерпевает значительные изменения. В случае использования техноло-



гий искусственного интеллекта возникает и остро встает вопрос о содержании личности, когда деятельность ее не всегда то, что мы видим в реальности, но еще и то, что она реализует в сети. А вот понять, что делает сам человек, а что злоумышленники – проблема, поскольку «искусственный интеллект» понятие вполне новое и развивается стремительно быстро.

Искусственный интеллект принято рассматривать как машинную вариацию человеческого интеллекта, примененного в контексте принятия некоторых решений или обработки данных, необходимых для анализа конкретных, определенных задач. Уже давно известно, что многие популярные программы и платформы используют специальные алгоритмы на основе искусственного интеллекта, тщательно прослеживающие все действия человека в сети, чтобы подбирать для него тот контент, который привлечет больше внимания. Различные платформы с помощью алгоритмов не только составляют индивидуальную ленту для каждого пользователя, но и направлены на то, чтобы управлять сознанием масс в политических (и не только) целях. Об этом говорят и сами основатели платформ. «В мире, где социальные структуры превыше всего, виртуальное общедоступное досье – это информационная бомба» (Марк Цукерберг). И в таком случае человечество идет по пути от формирования личности в реальном мире, которая затем проецируется в сети, к ситуации, когда личность формируется в Интернете, и затем несет свое влияние в реальность [2; 8].

Современное развитие технологий искусственного интеллекта идет по двум направлениям:

1. Нисходящее (семиотическое). Оно предусматривает разработку новых систем и баз знаний, которые имитируют высокоуровневые психические процессы по типу речи, выражения эмоций и мышления.

2. Восходящее (биологическое). Данный подход предполагает проведение исследований в области нейронных сетей, посредством которых создаются модели интеллектуально-

го поведения с точки зрения биологических процессов. На базе этого направления создаются нейрокомпьютеры.

И, не смотря на многочисленные споры об этичности существования системы, стремящейся в своем развитии стать подобной человеку (а в некоторых случаях – и заменить его), сегодня искусственный интеллект остается самой перспективной отраслью инвестирования. В одном мнении сходятся специалисты различных направлений: создание искусственных машин в тысячи раз облегчает течение мирового прогресса и упрощает решение глобальных проблем, расчетных операций, сохраняет жизнь многим пациентам в медицине [5].

**Переосмысление ценностей и социальных институтов.** Современная культура оказывает значительное влияние на формирование личности, поскольку она является основным контекстом, в котором люди развиваются и взаимодействуют. Век информации и глобализации изменяет традиционные модели социализации, предоставляя новые нормы, ценности и идеалы. СМИ и социальные сети играют не последнюю роль в формировании самовосприятия и личной идентичности. Они создают образы успешных и привлекательных людей, которым стремятся подражать молодые люди. Это порождает как позитивные, так и негативные последствия – они могут служить как источником вдохновения и мотивации, так и чувства неполноценности и тревожности.

Семья, как социальный институт, направлен на формирование личности не только ребенка, но и его родителей. Именно в семье, как самом первом в жизни человека окружении, закладываются основные ценности, привычки ребенка, формируется его внутреннее «Я». В связи с установлением новых ценностей современного общества, направленных в основном на успех, карьеру и материальное благополучие, традиционные ценности семьи утрачивают свою значимость, а значит, играют совершенно иную роль в жизни личности. В контексте отечественного социального строя нельзя не отметить влияние зарубежных тенденций, проявляющихся в сдвиге возраста вступ-



ления в брак и планировании семьи на более поздний срок, если не полный отказ от ее создания, а также такие ценности, как однополые браки и чайлдфри [4].

Характерным для современного человека можно считать снижение ценности высшего образования. В век Интернета и технологий появилась масса возможностей самореализации и заработка денег. Современное поколение открыло путь зарабатывать лёгкие деньги, часто не имея высшего образования, не затрачивая на это много времени, физических или интеллектуальных ресурсов, а освободившееся время тратить на отдых и развлечения. В связи с этим претерпевает изменения иерархия ценностей современной личности [3].

**Неопределенность и нестабильность как основа контекста формирования личности.** Личность транслирует реактивное отражение мира в ответ на внешние социальные воздействия. Разворачивающийся мировой финансово-экономический кризис, который был усилен пандемией коронавируса», не только трансформировал устройство глобального рынка, но и увеличил экономическую фрагментацию мирового сообщества [2].

Современному человеку присуще желание полного контроля всех сфер своей жизни и формирования личности собственноручно. Однако на пути к идентичности личности человек неминуемо сталкивается с экономическими и политическими препятствиями, которые ему, несомненно, не подвластны. Экономическая нестабильность и социальное неравенство усиливают психологические стрессы, способствуют возникновению тревожности, депрессии, формируя у людей ощущение неопределенности. Политические конфликты и рост популизма создают атмосферу тревоги и недоверия к институтам власти, влияя на чувство безопасности и доверия между людьми [14].

Современная политическая обстановка и военные действия формируют общественное самосознание и, так или иначе, влияют на каждого отдельно взятого человека. Комплекс переживаемых событий создает так называемое единое психологическое пространство. Нака-

ляющаяся социальная обстановка, обусловленная рядом военных событий, способствует сохранению актуальности дальнейшего развития и усовершенствования психологии в сфере военной деятельности в соответствии с особенностями и потребностями настоящего времени. Перед мощными стресс-факторами войны человеческое общество сильно уязвимо. Психологами отмечается, что у большей части мирного населения поменялось отношение к предметному миру: пришло осознание того, что все, что имеешь, можно потерять в одно мгновение. Характерным для военного времени становится страх потери близких, страх смерти, страх за будущее, страх ожидания того, что их близкие могут подлежать мобилизации и т.д. Экзистенциальные тревоги становятся особенно актуальными как у мирного населения, так и у участников военных действий. Военнослужащие после возвращения домой попадают в иную социально-психологическую обстановку, в которой им необходимо реадаптироваться к мирной жизни, что тоже порождает новые стрессовые состояния [7].

Поиск личной стратегии жизни личностью сегодня осложняется быстрыми переменами в обществе и нарастанием напряженности и неопределенности повсеместно. Теперь воплощение личных замыслов, касаемых жизни, зависит от формирования у личности таких качеств, как высокий уровень развития способности к адаптации, наличие гибких навыков и толерантности к стрессу и фрустрации [1]. Столкновение с неопределенностью чревато возникновением ряда психологических барьеров, затрудняющих позитивные трансформации. Например, сомнения в самоэффективности, заниженные самооценка и уровень притязаний, кризис идентичности, ограниченность сознания, потерю личностного смысла, стереотипы и шаблоны. Многие современные исследователи ставят акцент на необходимости развития надситуативной и преобразовательной активности личности, что позволяет не только адаптироваться к настоящей ситуации, но и моделировать будущее. Построению конструктивного поведения и достижению конкурентоспо-



собности личности способствует наличие определенных характеристик субъекта, таких как инновационность, самостоятельность, устойчивость, креативность, харизматичность, аттрактивность, гибкость, способность к преадаптации [16].

**Широкое распространение магического мышления.** Вера в магическое – явление не новое. В древние времена магией объяснялись неизведанные и неподконтрольные явления природы. Вера в магию имеет глубокие корни в различных культурах, где она часто была связана с религиозными практиками, ритуалами и мифами. В некоторых обществах магия считается неотъемлемой частью жизни и используется для объяснения природных явлений или человеческих недугов. Однако в современном обществе, когда происходят прорывы в науке и разворачивается технологический прогресс, вера в магию почему-то стала набирать популярность и внедряться в сознание масс.

Магическое мышление проявляется в житейских, мифологических и псевдонаучных убеждениях в том, что реальные действия ритуально-символического характера непосредственно влияют на действительность через специальные магические практики. Магическое мышление следует рассматривать как механизм социального познания, эвристику, стратегию быстрого принятия решения и интерпретации в ситуации неопределенности.

Условием формирования интереса к магии, эзотерике и оккультизму считается кризис и трансформация социальных институтов, претерпевающих ситуацию неопределенности и непредсказуемости, что подрывает чувство безопасности общества. Ключевая характеристика магического мышления, по З. Фрейду, всемогущество мысли и интеллектуальный нарциссизм. Человек в напряжении собственных желаний создает симуляцию их удовлетворения, и эта иллюзия индивидуального всемогущества пробуждает к жизни фантазии и аффекты, репрезентирующие реальность. Фрейд сопоставляет первобытные верования анимизма и магическое мышление [15].

В условиях современной неопределенности, которая рассматривалась выше, человек теряется и не знает, где найти опору для снижения уровня этой неопределенности и возникающей из-за нее тревоги. Век Интернета в такой ситуации дает возможность легко находить информацию о магии и гаданиях. Социальные сети способствуют распространению интереса к таким практикам, создавая сообщества и поддерживая идеи. Сегодня особой популярностью пользуются тарологи, нумерологи, астрологи, предлагающие найти решение актуальной ситуации или заглянуть в будущее человека.

Период пандемии наложил на всех людей отпечаток, который мы можем наблюдать и в наши дни, когда требования самоизоляции остались позади. Во время эпидемии исследователями были отмечены различные защитные стратегии, направленные на психологическую защиту от тревоги из-за распространения неизвестного вируса. Так, одной из таких стратегий отмечается магическое мышление: «я хочу быть позитивным», «если я буду сохранять оптимизм и не верить в вирус, то ни одна зараза меня не возьмет» [6].

**Психологизация современного общества.** Нынешний век можно охарактеризовать как противостояние традиции и современности, стабильности и изменчивости. Индивиды, освобожденные от жесткого влияния социальных традиций, постоянно рефлексировать над своей жизнью и идентичностью. Сегодняшняя тенденция на личностное самосовершенствование, демонстрацию своего Я скрывает за собой тревогу, социальную изоляцию и эмоциональную ранимость, встречающуюся у большинства представителей современного времени. В обществе складывается ситуация коллективной изолированности, когда атмосфера безразличия к другим и замыкании на собственном Я порождает чувство незащищенности вследствие распространения базисного убеждения, что твоя судьба никого не волнует.

Психология в современном обществе представляется центральной научной дисциплиной и практикой самопознания, обещающая индивидам скорую помощь в решении проб-





лем, возникающих в условиях неопределенности и нестабильности, привнесенной в жизнь историческими процессами модернизации. В условиях такого социального контекста, наука психология становится более интегрированной в быденное общество по причине не только способности дать ответы на актуальные для человека запросы, но и доступности информации, предоставляющей возможность получить психологические знания из различных источников (не всегда достоверных). Происходит психологизация общества, то есть система психологических знаний и категорий становится главенствующим дискурсом, через который человек познает себя и окружающий мир.

Культ успеха и самореализации, обретения собственной неповторимости неизбежно вступает в конфликт с требованием жесткого рационального контроля над эмоциональными состояниями, что в конечном итоге формирует в человеке тревогу, разочарование и неоправданный уровень притязаний. Возникает противоречие между аутентичностью и самоконтролем. Стиль жизни современного человека – невротический, включающий новый способ восприятия происходящего через категории психологии, а также все более проникающий в жизнь опыт психотерапии. Современное общество, центрированное на индивидуальном Я, метафорически называется также обществом эгоцентрическим и нарциссическим. В массовом обществе психология – с ее эпистемологическим фокусом на личности и индивидуальных аспектах познания и действия – получает привилегированный научный статус. Психологические знания и практики все больше интегрируются в быденное и массовое сознание, формируя новый образ жизни и мышления, концентрируя все больше внимания на собственном Я. И все же, несмотря на все большую психологизацию общества, общий уровень тревоги не снижается. Поскольку заниматься личностным ростом можно до бесконечности, при этом оставаясь неудовлетворенным из-за наличия в постоянном доступе слишком высоких стандартов успеха, поднимающихся до недостижимого уровня в медиа [14].

Возникновение совершенно нового формата мышления и мировоззрения, включающего в себя отношение к миру через призму психологических понятий, имеет как положительные стороны, так и некоторые противоречия. Так, проникновение психологии в массы, способствует формированию более осознанного подхода к своему психологическому здоровью и личности в целом. В искусстве, кино и медиа все чаще поднимаются темы психологии, внутреннего мира персонажей и отношений, что способствует расширению знаний о травмах, ментальном здоровье и эмоциональном интеллекте. Психология приобретает новый, более авторитетный статус в качестве науки, располагающей реально действенными инструментами. Однако, чрезмерная психологизация и быстрая доступность информации в Интернете может привести к распространению «самодиагностики», когда люди ставят себе диагнозы на основе информации из интернета, что может усугубить существующие проблемы или подготовить почву для формирования еще несуществующих. Излишняя концентрация на индивидуальных переживаниях может скрыть более глубокие социальные проблемы и увеличить недостаток коллективного взаимодействия. Таким образом, психологизация современного общества – логичный ответ современного общества на сложившийся исторический контекст, находящий свое отражение в стремлении к более глубокому пониманию себя и окружающего мира, а также эмоциональном сдвиге в восприятии проблем, связанных с ментальным здоровьем.

**Выводы.** Современность располагает новыми технологическими возможностями, способными облегчить жизнь человека во многих ее аспектах. Современный человек уже не может представить свою повседневность без технологических благ, что формирует новую реальность и привычки каждого индивида. Цифровая реальность, ставшая также неотъемлемой частью быденности, вносит весомые коррективы в привычный формат коммуникативного взаимодействия людей. То, что мы видим каждый день сегодня – социальные се-



ти, продвинутые технологии, которые раньше описывались в фантастических рассказах, — все это составляет совершенно новую реальность, в контексте которой личность начинает развиваться иначе, чем это было до этого.

Искусственный интеллект, набирая обороты, открывает перед человеком новые горизонты научного развития. Но что означает «быть личностью» в мире, где границы между человеком и машиной становятся всё более размытыми? Помимо несомненного усовершенствования деятельности человека, возникают и этические дилеммы относительно личности в Интернете.

В век стремительных и кардинальных изменений традиционные ценности во многом не могут соответствовать актуальным запросам человека, а потому происходит переосмысление ценностей, меняется и их иерархия в структуре личности. Изменения данного аспекта жизни личности — логичный ответ на изменившийся мир.

Контекст формирования личности, характеризующийся неопределенностью и нестабильностью, формирует почву для возникновения дискомфортных состояний людей. Тем не менее, меняющийся мир не терпит константности личности и движет ее развитие по пути, необходимому для адаптации под контекст.

В условиях подрыва традиций, служивших опорой в выборах и ориентациях жизненного пути, у человека возникает необходимость поиска новых источников силы и веры. Так, в наше время особым спросом пользуются услуги магического и псевдонаучного характера, что также находит свое отражение в личности современного человека.

Нынешнее время также отличается особым вниманием населения к психологии. Способная дать внутренние силы для адаптации под современный контекст и влекомые им вызовы, она все больше интегрируется в общество и находит признание как действенный инструмент для поддержания психического здоровья.

Мир изменчив, меняется и понимание личности в ходе развития человечества. Таким образом, анализ темы современного контекста

формирования личности дает науке психологии направления для изучения и реконструкции понимания структуры личности.

### АННОТАЦИЯ

В данной статье рассматриваются ключевые аспекты изменения личностных характеристик под воздействием современных социальных реальностей. Анализируется влияние все больше распространившихся информационных технологий на развитие личности. Описано влияние быстро развивающегося искусственного интеллекта на привычное понимание личности, затронуты этические вопросы данной темы. Приведены тенденции в изменении ценностно-смысловых ориентиров современной личности. Проанализирован контекст формирования и развития современной личности, для которого характерны такие особенности как неопределенность и нестабильность. В статье рассматривается также набирающие популярность такие веяния как магическое мышление и психологизация общества, развивающиеся на фоне своеобразного контекста жизни современного человека.

**Ключевые слова:** психология личности, современный контекст, развитие личности, глобализация, цифровизация личности.

### SUMMARY

This article discusses the key aspects of changing personal characteristics under the influence of modern social realities. The influence of increasingly widespread information technologies on the development of personality is analyzed. The influence of rapidly developing artificial intelligence on the usual understanding of personality is described, and the ethical issues of this topic are touched upon. Trends in changes in the value and semantic orientations of the modern personality are given. The context of the formation and development of the modern personality, which is characterized by such features as uncertainty and instability, is also analyzed. The article also discusses such trends as magical thinking and the psychologization of society, which are developing against the background of a peculiar context of modern life.



**Key words:** personality psychology, modern context, personality development, globalization, digitalization of personality.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А. Г., Шехтер Е. Д., Черноризов А. М. Преадаптация к неопределенности как стратегия навигации развивающихся систем: маршруты эволюции // Вопросы психологии. 2017. № 4. С. 3–27.
2. Гостев А. А. Психологические и духовно-нравственные проблемы современного человека: риски-угрозы-вызовы // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2020. Т. 5, № 4(20). С. 35–66.
3. Зеленова Ю. И., Краснова М. В. Ценностные ориентиры современной российской молодежи // Россия: тенденции и перспективы развития. 2023. С. 129–132.
4. Звонок А. А. Современная культура: традиционный подход и проблемы воспитания // Социальные процессы в современном российском обществе: проблемы и перспективы. 2023. С. 436–441.
5. Клейберг Ю. А. Искусственный интеллект и трансформация сознания личности // Человек в современном мире: искусственный и естественный интеллект: соперничество или сотрудничество? Рагуза: Энциклопедист-Максимум, 2024. С. 219–254.
6. Ковпак Д. В. Год тревог и переосмысления // Вестник Московской международной академии. 2021. № 1. С. 104–113.
7. Лопатина О. Влияние русско-украинских военных (боевых) действий на психологическое состояние граждан // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. 2023. № 1. С. 122–131.
8. Макаревич Э. Ф. Искусственный интеллект как инструмент формирования личности в системе образования и социальных сетях // Знание. Понимание. Умение. 2022. № 1. С. 192–203.
9. Максимова Е. А., Баранов В. В., Чурилин Г. Н. Современные технологии и информационные войны // Состояние и перспективы развития современной науки по направлению «Информационная безопасность»: сб. ст. II Всерос. науч.-техн. конф. 2020. С. 137–147.
10. Морозов А. В. Субъектность и цифровизация // Глобальная экономика и образование. 2021. Т. 1, № 4. С. 99–107.
11. Попов П. М., Резер Т. М. Профилактика технологической зависимости: отечественный опыт и зарубежные инициативы // Интеграция образования. 2023. Т. 27, № 4(113). С. 574–590.
12. Стрельченко О. Н. Развитие личности в условиях цифровизации российского образования // Международный научно-исследовательский журнал. 2023. № 2(128).
13. Трофимова Е. И. Влияние цифровизации на развитие личности современных детей // Молодой ученый. 2021. № 34 (376). С. 170–172.
14. Хорошилов Д. А. Индивидуализация и психологизация современного общества как факторы ослабления социальных связей // Вестник СПбГУ. Психология. Педагогика. 2023. № 13(4). С. 447–461.
15. Хорошилов Д. А., Машков Д. С. Исследование магии в современном обществе сквозь призму биографии (на примере нарративного анализа жизненной истории) // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2022. № 4. С. 79–90.
16. Щербакова Т. Н., Абачараева М. А. Личность в контексте неопределенности: механизмы повышения жизнеспособности // Традиции и инновации в психологии и социальной работе. 2021. С. 155–159.





**Е.В. Васькова  
П. А. Палютина,  
М. Э. Самсонова**

УДК 159.9.072

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СРЕДИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА**

**В**ведение. Профессиональная идентичность и мотивация студентов-медиков представляют собой тесно связанные элементы, которые играют важнейшую роль не только в процессе обучения, но и в качестве будущей медицинской практики. В условиях высокой академической нагрузки, эмоционального выгорания [7] и этических дилемм мотивация становится ключевым ресурсом, а формирование профессиональной идентичности становится основой для устойчивости в профессии.

**Теоретическая часть.** Мотивация – это система внутренних и внешних стимулов, которые направляют поведение студентов в процессе обучения. Она включает в себя следующие виды. *Внутреннюю мотивацию*: интерес к медицине, стремление помогать, научный азарт. *Внешнюю мотивацию*: социальный статус профессии, материальные блага, давление семьи. *Просоциальную мотивацию*: желание приносить пользу обществу через врачебную деятельность. Исследования показывают, что внутренняя мотивация оказывает более сильное положительное влияние на учебные достижения студентов, их вовлеченность в учебный процесс и удовлетворенность обучением, как это выявлено в работе [6, 8]. Однако внешняя мотивация также может играть важную роль, особенно на начальных этапах обучения, когда студенты еще не приобрели устойчивый интерес к изучаемым дисциплинам [4, 5]. Мотивация выбора медицинской

профессии, основанная на истинном интересе к медицине и стремлении помогать людям, формирует устойчивую профессиональную идентичность студента-медика.

**Профессиональная идентичность** – это осознание своей принадлежности к определенной профессиональной группе, принятие профессиональных ценностей и норм, а также формирование позитивного отношения к будущей профессиональной деятельности, как это описано в работе [3, 9]. Процесс формирования профессиональной идентичности является сложным и многоэтапным, начинающимся в период обучения в колледже и продолжающимся на протяжении всей профессиональной карьеры.

Процесс формирования профессиональной идентичности может проходить в различных статусах, каждый из которых отличается своей степенью определенности и приверженности к профессиональным целям и ценностям, как это было описано в работе [10]. К этим статусам относятся:

**Преждевременная идентичность.** Это состояние, при котором человек принимает определённые жизненные решения и формирует свою идентичность без достаточного личного опыта и осмысления альтернатив.

**Диффузная идентичность.** Характеризуется отсутствием интереса к профессиональной деятельности и нежеланием делать выбор.

**Предрешенная идентичность.** Характеризуется принятием профессиональных целей и ценностей, навязанных извне, например, родителями, без самостоятельного анализа и выбора.

**Мораторий.** Характеризуется активным поиском и исследованием различных профессиональных возможностей, но без принятия окончательного решения.

**Достигнутая идентичность.** Характеризуется осознанным выбором профессиональной деятельности и принятием профессиональных ценностей и норм.

Профессиональная идентичность студента-медика, как самоощущение человека как части медицинского сообщества, принятие его ценностей, норм и ролей, формируется через ус-



воение профессиональных компетенций, эмоциональное отождествление с ролью медицинского работника, социализацию в клинической среде (общение с пациентами, коллегами) [1, 2].

Предполагается, что мотивация и профессиональная идентичность являются взаимосвязанными и взаимовлияющими факторами. Высокий уровень мотивации способствует формированию позитивной профессиональной идентичности, а сформированная профессиональная идентичность, в свою очередь, усиливает мотивацию к учебной деятельности, как это описано в работе.

Студенты, которые осознают важность обучения для своей будущей профессиональной деятельности, проявляют большую заинтересованность в учебе и стремятся к достижению высоких результатов. В то же время, студенты, уверенные в правильности своего профессионального выбора и гордые своей будущей профессией, более мотивированы к преодолению трудностей и достижению поставленных целей.

**Организация и методы исследования.** Выборка исследования состояла из 130 студентов ГАПОУ КО «Калужского базового медицинского колледжа», среди которых 91% девушек и 9% мужчин. Принявшие участие в исследовании обучаются по направлениям «Фармация» (34%), «Сестринское дело» (33%) и «Медико-профилактическое дело» (33%). Применялись следующие методики: опросник профессиональной идентичности студентов (авторская разработка У. С. Родыгиной); «Мотивация учебной деятельности» (В.А. Якунин, А.А. Реан, в модификации Н.Ц. Бадмаевой); методика изучения профессиональной идентичности (МИПИ) (Л.Б. Шнейдер).

**Результаты эмпирического исследования.** Среди студентов медицинского колледжа в целом наблюдается высокий уровень мотивации к учебной деятельности. Это подтверждается тем, что для большинства типов мотивов (коммуникативные, профессиональные, учебно-познавательные, социальные и мотивы избегания) значительно преобладает высокий уровень выраженности. По коммуникативным мотивам студенты стремятся к обще-

нию и взаимодействию в процессе обучения (6% низкий уровень, 94% высокий уровень). По профессиональным мотивам студенты осознают важность обучения для будущей профессиональной деятельности (3% низкий уровень, 97% высокий уровень). По учебно-познавательным мотивам студенты заинтересованы в получении знаний и удовлетворении познавательных потребностей (3% низкий уровень, 97% высокий уровень). По социальным мотивам студенты стремятся к признанию в коллективе и установлению хороших отношений с одноклассниками и преподавателями (29% низкий уровень, 71% высокий уровень). По мотивам избегания студенты стремятся избегать неудач и критики в учебной деятельности (4% низкий уровень, 96% высокий уровень). Мотив престижа среди студентов выражен менее значительно, чем другие типы мотивов (59% низкий уровень, 41% высокий уровень), что может означать отсутствие необходимости быть признанными среди своих сверстников, либо с престижем профессии в обществе на момент обучения в колледже. Мотивы творческой самореализации, т.е. стремление к творческому самовыражению и реализации своего потенциала в учебной деятельности среди студентов-медиков выражено в наименьшей степени (98% низкий уровень, 2% высокий уровень). Это может указывать на то, что студенты, возможно, не рассматривают образование в медицинском колледже как среду для самовыражения.

Далее рассмотрим профессиональную идентичность среди студентов медицинского колледжа по опроснику авторской разработки У. С. Родыгиной.

Преждевременная и диффузная идентичность выражены в наименьшей степени (по 14%). Это указывает на то, что относительно небольшое число студентов приняли профессиональные решения без достаточного обдумывания или же находятся в состоянии неопределенности относительно своего профессионального будущего. Достигнутая позитивная идентичность выражена умеренно (17%). Это означает, что лишь небольшая часть студен-





тов медицинского колледжа к моменту исследования уже прошла этап поиска, размышлений и сделала осознанный выбор в пользу медицинской профессии. Наибольшая выраженность наблюдается среди идентичностей мораторий и псевдопозитивная идентичность (по 28%). Высокая доля студентов, находящихся в состоянии моратория, указывает на то, что они активно исследуют различные варианты профессионального пути, но пока не сделали окончательного выбора. Это может быть связано с поиском информации, прохождением практики в разных областях медицины, консультированием с преподавателями и другими специалистами. Это нормальный этап для студентов, находящихся в процессе формирования профессиональной идентичности. Высокая выраженность псевдопозитивной идентичности говорит о том, что многие студенты приняли профессиональные решения под влиянием внешних факторов (родителей, друзей, социального окружения) или руководствуясь соображениями престижа, а не собственными интересами и склонностями. Они могут казаться уверенными в своем выборе, но на самом деле не обладают глубоким пониманием профессии и не испытывают подлинной заинтересованности в ней.

Большая часть студентов медицинского колледжа находится на этапе активного формирования профессиональной идентичности. Студенты в состоянии моратория ищут себя, а студенты с псевдопозитивной идентичностью нуждаются в поддержке, чтобы осознать свои истинные интересы и сделать осознанный профессиональный выбор. Важно создать условия для студентов, которые помогут им пройти через эти стадии и сформировать устойчивую, осознанную профессиональную идентичность.

Рассмотрим результаты опроса по методике профессиональной идентичности среди студентов медицинского колледжа Л.Б. Шнейдер.

Большая часть студентов (65%) испытывает преимущественно положительные эмоции, связанные с их будущей профессией. Это может включать в себя радость, вдохновение, на-

дежду и оптимизм в отношении выбранного направления. Значительная часть студентов (35%) испытывает преимущественно отрицательные эмоции в связи с профессией. Это могут быть страх, тревога, разочарование, сомнения в правильности выбора, или неуверенность в своих способностях. Это требует особого внимания, так как негативные эмоции могут привести к снижению мотивации, выгоранию и в итоге к отказу от профессии.

Подавляющее большинство студентов (88%) проявляют пассивное отношение к своей будущей профессии. Это может выражаться в отсутствии инициативы, низкой вовлеченности в учебный процесс, отсутствии стремления к саморазвитию и приобретению дополнительных знаний и навыков. Лишь небольшая часть студентов (12%) проявляет активное отношение к профессии. Это предполагает инициативность, стремление к углубленному изучению предмета, участие в дополнительных мероприятиях (конференциях, мастер-классах), активное взаимодействие с преподавателями и практикующими врачами, а также самостоятельный поиск возможностей для профессионального роста.

В целом, студенты медицинского колледжа испытывают в основном положительные эмоции в отношении выбранной профессии. Однако, крайне низкий уровень активности большинства студентов является серьезной проблемой. Даже при наличии положительного эмоционального настроя, пассивное отношение к обучению и развитию может негативно сказаться на их профессиональной компетентности и успешности в будущем. Необходимо обратить внимание на группу студентов, испытывающих отрицательные эмоции, и выяснить причины их недовольства и тревог. Им требуется поддержка и помощь в осознанном выборе профессионального пути.

После получения результатов опросников и методик был проведен корреляционный анализ с помощью критерия Ч. Спирмена в программе Statistica 10 для выявления корреляционных связей 3-м опросникам. Результаты представлены в таблица 1.



Таблица 1

Взаимосвязь показателей учебной мотивации и профессиональной идентичности среди студентов медицинского колледжа

	Коммуникативные мотивы	Профессиональные мотивы	Учебно- познавательные мотивы	Социальные мотивы	Мотивы избегания	Мотивы престижа	Мотивы творческой самореализации
Статус проф.идентичности	0,053	-0,016	-0,016	<b>0,190</b>	-0,003	0,079	0,019
Показатель эмоций	<b>0,345</b>	<b>0,240</b>	<b>0,240</b>	<b>0,369</b>	<b>0,185</b>	<b>0,310</b>	0,008
Показатель активности	-0,097	<b>-0,204</b>	<b>-0,204</b>	-0,168	-0,167	0,078	-0,058

\* – уровень значимости  $p < 0,005$

Из таблицы 1 мы можем наблюдать следующее:

Чем более преобладают социальные мотивы, тем более выражен статус профессиональной идентичности, и наоборот ( $r=0,190$ ). Небольшая положительная корреляция указывает на то, что студенты с более высоким статусом профессиональной идентичности в большей степени мотивированы социальными факторами в учебе, такими как стремление к общению и признанию в коллективе. В контексте медицинского колледжа это может означать, что студенты, уверенные в своем выборе профессии врача, лучше осознают необходимость налаживания связей с коллегами, участия в командной работе и обмена опытом;

Обнаружены умеренные положительные корреляции между показателем эмоций и всеми типами мотивов (кроме мотивов творческой самореализации). Это означает, что студенты, испытывающие больше положительных эмоций по отношению к профессии, в целом более мотивированы в учебной деятельности. Это особенно важно для студентов медицинского колледжа, так как работа врача связана с высокой эмоциональной нагрузкой. Умение испытывать положительные эмоции от учебы может помочь им справляться с будущими трудностями. Наиболее сильная связь наблюдается с социальными мотивами ( $r=0,369$ ), ком-

муникативными мотивами ( $r=0,345$ ) и мотивами престижа ( $r=0,310$ ). Это подчеркивает, что социальное взаимодействие, общение и признание со стороны окружающих являются важными факторами для формирования положительного отношения к профессии у будущих медиков;

Обнаружены небольшие отрицательные корреляции между показателем активности и профессиональными и учебно-познавательными мотивами ( $r=-0,204$ ). Это означает, что студенты, более активно относящиеся к своей будущей профессии, демонстрируют менее выраженные профессиональные и учебно-познавательные мотивы в учебной деятельности. В контексте медицинского колледжа это может означать, что студенты, активно участвующие в практических занятиях и стажировках, могут меньше сосредотачиваться на теоретическом изучении материала. Они уже видят себя врачами и стремятся к практическому применению знаний, а не к их углубленному изучению. Также это может говорить о том, что самые активные студенты уже устали от теории, хотя скорее "в поле", и разочарованы тем, что в колледже приходится много сидеть за учебниками.

Результаты исследования выявляют несколько ключевых взаимосвязей между профессиональной идентичностью и мотивацией



студентов медицинского колледжа. Во-первых, обнаружена тесная связь между эмоциональным настроением и общей учебной мотивацией. Преобладание положительных эмоций, таких как радость и уверенность в правильности выбора профессии врача, оказывает значительное влияние на стремление студентов к учебе и достижению успехов. Поддержание позитивной атмосферы в колледже, таким образом, играет критически важную роль в успешной адаптации к будущей деятельности и формировании устойчивой профессиональной идентичности.

Во-вторых, исследование выявило парадоксальную закономерность: активное отношение к будущей профессии не всегда сопровождается высокой мотивацией к академической учебе, особенно в отношении профессиональных и учебно-познавательных мотивов. Студенты, проявляющие наибольшую активность на практике и в стажировках, могут демонстрировать меньший интерес к теоретическим аспектам обучения. Это подчеркивает необходимость тщательно сбалансировать теоретическую подготовку с практическими занятиями, чтобы удовлетворить потребности и интересы всех учащихся и избежать ситуации, когда увлечение практикой приводит к пренебрежению фундаментальными знаниями.

В-третьих, социальные мотивы оказались важным компонентом успешной адаптации к будущей профессии врача. Поддержка благоприятной социальной среды в колледже, развитие навыков командной работы и коммуникации способствуют формированию профессиональной идентичности и повышают мотивацию к учебе.

Наконец, исследование показало, что мотивы творческой самореализации слабо связаны с другими показателями профессиональной идентичности и мотивации. Это указывает на необходимость расширения возможностей для проявления творческого потенциала в учебном процессе и демонстрации студентам того, как инновационный подход и нестандартное мышление могут способствовать улучшению качества медицинской помощи и повышению эффективности лечения пациентов. В

целом, результаты исследования подчеркивают важность комплексного подхода к формированию профессиональной идентичности студентов медицинского колледжа, учитывающего эмоциональные, социальные, практические и творческие аспекты.

Для оптимизации образовательного процесса и повышения эффективности формирования профессиональной идентичности студентов медицинского колледжа, предлагается ряд следующих рекомендаций. Необходимо целенаправленно поддерживать положительный эмоциональный фон в учебном заведении. Это требует создания атмосферы поддержки, позитивного отношения к будущей врачебной деятельности и регулярного проведения тренингов по управлению стрессом, развитию эмоционального интеллекта и профилактике профессионального выгорания.

Следует активно стимулировать студентов к проявлению активности. Важно вовлекать их в практические занятия, стажировки, волонтерские проекты и другие виды деятельности, которые позволяют применять теоретические знания на практике и формировать необходимые профессиональные навыки.

**Выводы.** Результаты исследования выявляют несколько ключевых взаимосвязей между профессиональной идентичностью и мотивацией студентов медицинского колледжа. Во-первых, обнаружена тесная связь между эмоциональным настроением и общей учебной мотивацией. Преобладание положительных эмоций, таких как радость и уверенность в правильности выбора профессии врача, оказывает значительное влияние на стремление студентов к учебе и достижению успехов. Поддержание позитивной атмосферы в колледже, таким образом, играет критически важную роль в успешной адаптации к будущей деятельности и формировании устойчивой профессиональной идентичности.

Во-вторых, исследование выявило парадоксальную закономерность: активное отношение к будущей профессии не всегда сопровождается высокой мотивацией к академической учебе, особенно в отношении профессиональных и учебно-познавательных мотивов. Сту-



денты, проявляющие наибольшую активность на практике и в стажировках, могут демонстрировать меньший интерес к теоретическим аспектам обучения. Это подчеркивает необходимость тщательно сбалансировать теоретическую подготовку с практическими занятиями, чтобы удовлетворить потребности и интересы всех учащихся и избежать ситуации, когда увлечение практикой приводит к пренебрежению фундаментальными знаниями.

В-третьих, социальные мотивы оказались важным компонентом успешной адаптации к будущей профессии врача. Поддержка благоприятной социальной среды в колледже, развитие навыков командной работы и коммуникации способствуют формированию профессиональной идентичности и повышают мотивацию к учебе.

Наконец, исследование показало, что мотивы творческой самореализации слабо связаны с другими показателями профессиональной идентичности и мотивации. Это указывает на необходимость расширения возможностей для проявления творческого потенциала в учебном процессе и демонстрации студентам того, как инновационный подход и нестандартное мышление могут способствовать улучшению качества медицинской помощи и повышению эффективности лечения пациентов. В целом, результаты исследования подчеркивают важность комплексного подхода к формированию профессиональной идентичности студентов медицинского колледжа, учитывающего эмоциональные, социальные, практические и творческие аспекты.

Для оптимизации образовательного процесса и повышения эффективности формирования профессиональной идентичности студентов медицинского колледжа, предлагается ряд следующих рекомендаций. Необходимо целенаправленно поддерживать положительный эмоциональный фон в учебном заведении. Это требует создания атмосферы поддержки, позитивного отношения к будущей врачебной деятельности и регулярного проведения тренингов по управлению стрессом, развитию эмоционального интеллекта и профилактике профессионального выгорания.

Следует активно стимулировать студентов к проявлению активности. Важно вовлекать их в практические занятия, стажировки, волонтерские проекты и другие виды деятельности, которые позволяют применять теоретические знания на практике и формировать необходимые профессиональные навыки.

Крайне важно учитывать индивидуальные различия студентов и разрабатывать индивидуальные программы обучения. Это требует проведения индивидуальных консультаций, выявления потребностей и интересов каждого студента, а также оказания помощи в выборе оптимального образовательного маршрута.

#### **АННОТАЦИЯ**

В статье исследуется взаимосвязь учебной мотивации и профессиональной идентичности студентов медицинского колледжа. Выборка составила 130 человек, использовались опросники Родыгиной, Реана-Якунина, Шнейдер. Выявлен высокий уровень мотивации по большинству типов мотивов, кроме творческой самореализации. Большая часть студентов находится на этапе формирования профессиональной идентичности (мораторий, псевдопозитивная идентичность), испытывая преимущественно положительные эмоции, но проявляя пассивное отношение к будущей профессии. Корреляционный анализ выявил связи между социальными мотивами и статусом идентичности, эмоциями и типами мотивов, активностью и профессиональными/учебно-познавательными мотивами. Подчеркивается важность эмоциональной поддержки, сбалансированности теории и практики, и развития социальных навыков.

**Ключевые слова:** учебная мотивация, мотивация, профессиональная идентичность, идентичность, студенты, студенты-медики, колледж, медицина, личность.

#### **SUMMARY**

The article examines the relationship between academic motivation and professional identity of medical college students. The sample consisted of 130 people, using questionnaires from Rodygina, Reana-Yakunina, and Schneider. A high level of motivation was revealed for most types of moti-



ves, except for creative self-realization. Most of the students are at the stage of forming a professional identity (moratorium, pseudo-positive identity), experiencing mostly positive emotions, but showing a passive attitude towards their future profession. Correlation analysis revealed links between social motives and identity status, emotions and types of motives, activity and professional/educational-cognitive motives. The importance of emotional support, balancing theory and practice, and developing social skills is emphasized.

**Key words:** academic motivation, motivation, professional identity, identity, students, medical students, college, medicine, personality.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Андронникова О. О. Психологическая характеристика факторов профессионального самоопределения студентов-медиков среднего профессионального образования // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. Т. 8, № 1. 42 с.
2. Бурлаченко Л. С. Трансформация профессиональной идентичности в условиях транзитивности профессионально-трудовой сферы современного общества // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. СоциокINETика. 2020. Т. 26, № 1. С. 36–40.
3. Воронкина Л. Б., Коляда В. А. Толерантность к неопределенности как психический ресурс обучающихся в контексте их адаптивных возможностей // Гуманитарные науки. 2024. № 1 (65). С. 159–166.
4. Исследование учебной и профессиональной мотивации студентов-медиков / Е. А. Кудашова, М. Л. Хуторная, А. С. Самсонов, Е. В. Чуйкова // Наставничество: современные тенденции в системе медицинского образования. М.: Ритм, 2024. С. 416–423.
5. Денисова О. А., Кун О. А., Денисов А. П. Современный взгляд на учебную и профессиональную мотивацию студентов-медиков // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 2. 90 с.
6. Макарова Д. А., Тараканова А. В. Эмоциональное выгорание студентов-медиков // Бюллетень медицинских интернет-конференций. 2020. Т. 10, № 1. 37 с.
7. Мотивация учебной деятельности студентов-медиков (значение в учебной деятельности) / М. В. Манучарян, Э. А. Акопян, М. А. Гезалян, Д. С. Палян // Энигма. 2019. № 11-1. С. 624–636.
8. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: пер. с англ. М.: Прогресс, 1996. 344 с.
9. Markova S. V., Nikitskaya C. A. Formation of Legal Awareness as a Component of the Professional Identity of Specialists in the Social Sphere at the Stage of Study at the University // Psychology and Law. 2023. Vol. 13, No. 1. P. 221–231. DOI: 10.17759/psylaw.2023130116.



**М. Е. Бурова, Ж. Г. Гаранина**

УДК 159.922

### ВЗАИМОСВЯЗЬ КОГНИТИВНЫХ УСТАНОВОК И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ

**Введение.** В настоящее время одним из актуальных вопросов психологической науки является исследование проблемы психологического здоровья. Поскольку данный феномен еще недостаточно изучен, нет единого определения данного понятия, не выработаны его четкие критерии. Однако постепенно различные аспекты данной проблемы все чаще оказываются в фокусе психологических исследований.

Одновременно с проблемой психологического здоровья все большую популярность завоевывают научные подходы, рассматривающие когнитивные установки как феномен,





опосредующий влияние стимулов окружающей среды на эмоции, физиологию и поведение человека. Примерами таких направлений служат когнитивно-поведенческая терапия А. Бека [1] и рационально-эмоционально-поведенческая терапия А. Эллиса [7].

Когнитивные установки или убеждения, иррациональные или дезадаптивные, в частности, рассматриваются многими исследователями как один из главных факторов нарушений психологического здоровья, снижения уровня психологического благополучия. В связи с этим представляет интерес вопрос о том, как связано наличие иррациональных когнитивных установок с уровнем психологического здоровья, и насколько достоверно можно говорить о степени данного влияния.

**Формулировка цели статьи, ее актуальность.** Целью данного исследования является изучение взаимосвязи когнитивных установок и психологического здоровья студентов.

Гипотеза исследования заключается в том, что лица с выраженными иррациональными установками имеют более низкий уровень психологического здоровья и психологического благополучия.

Большинству людей свойственно руководствоваться иррациональными мыслями и убеждениями, оценивать происходящие события через призму различных когнитивных искажений. Однако при сильной выраженности дисфункциональных установок, при наличии глубинных убеждений, негативно влияющих на всю деятельность человека, человек сталкивается с проблемой снижения уровня психологического здоровья, что выражается в определенных эмоциональных, поведенческих или физиологических нарушениях. Чем больше мышление опирается на иррациональные когнитивные установки, тем сильнее выражено беспокойство, подавленность и чувство собственного ничтожества, что неизбежно приводит к психологическим и даже психическим проблемам.

**Изложение основного материала статьи.** Психологическое здоровье в настоящее время рассматривается как один из аспектов здоро-

вья человека в целом, которое также включает в себя соматическое и психическое здоровье. Долгое время понятие психологического здоровья отождествлялось с понятием психического здоровья, включалось в него и не рассматривалось как отдельный феномен.

В отечественной психологии одной из первой попыток разграничения данных понятий стала концепция И. В. Дубровиной. Она определяет психическое здоровье в рамках традиционно сложившегося медицинского подхода и психотерапевтического направления, а остальные характеристики здоровой личности объединяет новым понятием «психологическое здоровье», вводя этот термин в научный оборот [4]. В. С. Гарбузова считает, что психическое здоровье определяется развитием психических функций и процессов, в то время как психологическое здоровье представляет собой результат благополучного личностного развития человека [2].

О. В. Хухлаева предлагает модель психологического здоровья, включающую в себя три компонента: аксиологический – признание и абсолютное принятие самого себя и других людей, инструментальный – способность человека познавать себя и постоянно совершенствоваться, благодаря рефлексии, потребностно-мотивационный – потребность человека в саморазвитии и самоактуализации [5]. Более полная модель включает в себя также развивающий и социально-культурный компоненты, первый из которых подразумевает под собой определенную динамику в умственном, личностном, социальном и физическом развитии, а второй – умение человека успешно функционировать и находиться в постоянном развитии в социокультурном контексте окружающей среды.

Несмотря на большое количество мнений относительно того, что следует относить к критериям психологического здоровья, можно выделить некоторые общие показатели, которым уделяется внимание во многих концепциях. К числу данных показателей относят психологическое благополучие, адаптируемость, стрессоустойчивость, склонность к рефлекс-



сии, а также стремление к самоактуализации, что позволяет осознать свою значимость и ценность, что выступает важным условием психологического здоровья.

Психологическое здоровье позволяет человеку жить более продуктивной жизнью, создает возможности для саморазвития и позволяет чувствовать удовлетворение от процесса и результатов своей деятельности, за которую сам несет ответственность. По мнению Н. В. Горбуновой и А. С. Фетисова, снижение его уровня приводит к напряжению адаптационных возможностей человека [3]. М. С. Чернакова считает, что нарушения психологического здоровья связаны, в первую очередь, с системой убеждений индивида, которые являются иррациональными и дезадаптивными [6]. Наиболее детально их влияние на человека рассматривается в рационально-эмоционально-поведенческом и когнитивно-поведенческом подходах.

В рамках рационально-эмоционально-поведенческого подхода А. Эллис считал, что мышление человека функционирует таким образом, что, сталкиваясь с различными ситуациями на протяжении своей жизни, он оценивает происходящее через призму своих рациональных или иррациональных убеждений, что приводит к здоровым или нездоровым последствиям, выраженным в эмоциональной, физиологической или поведенческой реакции. Такие установки-убеждения содержат в себе должествования и оценочные суждения, требования или предписания относительно того, какой способ человек должен выбрать для достижения цели. Их ригидность, жесткость и иррациональность не дают человеку управлять своими эмоциями и своим поведением, что рассматривается в рационально-эмоционально-поведенческой терапии в качестве главных причин нарушений психологического здоровья, возникновения эмоциональных или поведенческих проблем, снижения субъективного ощущения психологического благополучия [7].

Когнитивная модель А. Бека в рамках когнитивно-поведенческого подхода описывает

три уровня мышления и степень их влияния на эмоции и поведение людей [1]. Первый фундаментальный уровень представлен базовыми когнитивными установками, содержащими в себе представления человека о себе самом, об окружающих людях и о мире в целом, глубинными убеждениями. Промежуточные убеждения, представленные в форме допущений, правил и отношений, имеют своей главной задачей помощь в избегании столкновения с дисфункциональными глубинными убеждениями, осознание которых может быть очень болезненным для человека. Автоматические мысли, в свою очередь, представляют собой некие мгновенные оценочные суждения, которые были вызваны объективной ситуацией – произошедшим событием, потоком мыслей, воспоминанием, эмоцией или поведением. В большинстве случаев они либо искажают реальность, либо искажают сделанные из них выводы, либо такие мысли являются по своей сути дисфункциональными, препятствующими реализации планов и намерений и приводящие к ухудшению эмоционального, а, возможно, и физического, состояния.

Таким образом, можно отметить, что в обоих подходах ведущая роль в нарушении психологического здоровья отводится непосредственно иррациональным когнитивным установкам. Однако недостаточная изученность феномена психологического здоровья, а также сравнительно небольшое число исследований, посвященных рассмотрению его связи с иррациональными когнитивными установками, повлияли на проведение настоящего эмпирического исследования.

Целью эмпирического исследования стало изучение психологического здоровья и его связи с иррациональными когнитивными установками личности.

Выборку исследования составили 50 студентов ФГБОУ ВО «МГУ им. Н. П. Огарёва» (из них 44 девушки и 6 юношей) в возрасте от 18 до 23 лет.

Диагностика психологического здоровья осуществлялась с помощью методики «Шкала психологического благополучия» К. Рифф



(в адаптации Н. Н. Лепешинского), «Опросника общего здоровья» Д. Голдберга (версия GHQ-12) и «Теста смысложизненных ориентаций» Д. Крамбо и Л. Махолика (в адаптации Д. А. Леонтьева). Оценка степени выраженности иррациональных установок проводилась с помощью методики диагностики иррациональных установок А.Эллиса. С целью выявления статистической достоверности результатов исследования нами был использован корреляционный анализ Пирсона.

По результатам проведенного исследования по опроснику «Шкала психологического благополучия» К. Рифф были получены следующие результаты. У респондентов преобладает средний уровень психологического благополучия (73,47%), менее всего выражен высокий уровень психологического благополучия (8,16%). Также для более чем 50% респондентов данной выборки характерен средний уровень выраженности психологического благополучия по каждой шкале. Полученные данные свидетельствуют о преобладающем позитивном жизненном настрое респондентов, характеризующим средний уровень психологического здоровья.

Анализ полученных данных по методике GHQ-12 показал, что для студентов характерны преимущественно низкий и средний уровни психологического неблагополучия (46% и 30% соответственно), что говорит о достаточно благоприятном состоянии психологического здоровья испытуемых и соотносится с результатами, полученными по методике К. Рифф.

Основываясь на полученных данных «Теста смысложизненных ориентаций» можно сделать выводы о том, что для более чем 50% респондентов данной выборки характерен средний уровень выраженности по всем шкалам данного теста, что говорит о достаточно сформированном уровне осмысленности жизни студентов и соотносится с результатами, полученными по предыдущим двум методикам.

Исходя из полученных данных по методике диагностики иррациональных установок А. Эллиса, у респондентов преобладает средний уровень самооценки и рациональности

мышления (68%), высокий уровень самооценки и рациональности мышления не выражен совсем, что говорит о средней и низкой способности студентов рационально оценивать себя и окружающую действительность.

Иррациональная установка «Катастрофизация» ярко выражена у 52% студентов, по установкам долженствования в отношении себя и в отношении других больше выражен средний уровень (54% и 70% соответственно). По шкале «оценочная установка» у большинства респондентов также наблюдается средний уровень выраженности (64%), т.е. респонденты склонны оценивать не отдельные поступки или черты людей, а личность в целом. При этом фрустрационная толерантность находится на среднем уровне у 70% респондентов, а у 24% наблюдается низкий уровень ее выраженности, таким образом, большинство опрошенных студентов имеют средний или низкий уровень стрессоустойчивости.

Результаты корреляционного анализа между показателями методик «Шкала психологического благополучия» К. Рифф, «Опросник общего здоровья, GHQ-12», «Тест смысложизненных ориентаций» и когнитивными установками, полученными с помощью теста А. Эллиса, представлены в таблице 1.

Результаты корреляционного анализа показали, что существуют статистически значимые положительные взаимосвязи выраженной самооценки и рациональности с психологическим благополучием, управлением окружением, автономией, самопринятием, показателем положительных отношений, с результативностью жизни, локус-контролем «жизнь», показателем осмысленности жизни, а также с процессом жизни.

Наблюдаются статистически значимые положительные взаимосвязи между шкалой «Оценочная установка» и показателями психологического благополучия, автономии, управления окружением, личностного роста, шкалами положительных отношений, результативности жизни, локус-контроля «жизнь», осмысленности жизни, удовлетворенности процессом жизни и целями в жизни. Выявлена также ста-



Таблица 1

**Корреляционные взаимосвязи между когнитивными установками  
и показателями психологического здоровья студентов**

	Когнитивные установки					
	Самооценка и рациональность мышления	Катастрофизация	Долженствование в отношении себя	Долженствование в отношении других	Оценочная установка	Фрустрационная толерантность
Психологическое благополучие	0,375***	0,195	0,003	-0,033	0,406***	0,622***
Положительные отношения	0,257*	0,178	-0,078	-0,01	0,255*	0,463***
Автономия	0,303**	0,079	0,093	0,034	0,407***	0,404***
Управление окружением	0,313**	0,173	0,065	0,007	0,286**	0,476***
Личностный рост	0,192	-0,03	-0,062	0,0257	0,279*	0,411***
Цель в жизни	0,03	-0,08	-0,199	-0,099	0,122	0,296**
Самопринятие	0,282**	0,116	0,067	-0,129	0,218	0,573***
Шкала психологического неблагополучия	-0,365***	-0,234	-0,101	0,072	-0,346**	-0,544***
Осмысленность жизни	0,287**	0,015	0,097	-0,014	0,35**	0,483***
Цель в жизни	0,182	-0,025	-0,096	0,037	0,297**	0,384***
Процесс жизни	0,258*	-0,008	0,081	-0,006	0,289**	0,475***
Результативность жизни	0,457***	0,241	0,342**	0,02	0,363**	0,535***
Локус контроля-Я	0,135	-0,04	0,017	-0,126	0,188	0,352**
Локус контроля-Жизнь	0,332**	0,07	0,139	-0,053	0,362**	0,544***

Примечание:

\* – значимость корреляции при  $p < 0,1$ ;

\*\* – значимость корреляции при  $p < 0,05$ ;

\*\*\* – значимость корреляции при  $p < 0,01$

статистически значимая положительная взаимосвязь между шкалами «Долженствование в отношении себя» и «Результативностью жизни».

Фрустрационная толерантность имеет статистически значимую положительную взаимосвязь с психологическим благополучием, самопринятием, управлением окружением, положительными отношениями, личностным ростом и автономией, а также с показателем цели в жизни, с показателем осмысленности, процессом и результативностью жизни, локус-контролем «жизнь», показателем цели в жизни, а также с локус-контролем «я».

Также были выявлены статистически значимые отрицательные взаимосвязи психологического неблагополучия с фрустрационной толерантностью, с самооценкой и рациональностью, а также с оценочной установкой.

**Выводы.** На основании анализа результатов проведенного исследования можно сделать выводы о том, что когнитивные установки респондентов оказывают значимое влияние на их психологическое здоровье. Чем меньше студенты катастрофизуют восприятие окружающей действительности, чем более рационально они оценивают происходящие в их



жизни события, тем выше их уровень психологического благополучия и удовлетворенности процессом и целями в жизни. Уровень толерантности к фрустрации и позитивное отношение к себе и окружающим также существенно влияют на уровень психологического благополучия студентов, повышают их стремление к личностному росту, создают ощущение осмысленности жизни, а также удовлетворение процессом и результативностью жизни.

Полученные результаты могут быть использованы на практике для коррекции иррациональных когнитивных установок студентов, что в целом может оказывать позитивное влияние на их психологическое здоровье.

#### АННОТАЦИЯ

В статье анализируется проблема взаимосвязи когнитивных установок и психологического здоровья личности. Описаны результаты эмпирического исследования, в котором принимали участие студенты Мордовского государственного университета. Полученные результаты показывают наличие статистически значимых взаимосвязей между различными аспектами психологического здоровья и когнитивными установками респондентов. На основании полученных результатов делаются выводы о влиянии степени выраженности иррациональных когнитивных установок на уровень психологического здоровья студентов.

**Ключевые слова:** психологическое здоровье, когнитивные установки, рационально-эмоционально-поведенческий подход, когнитивно-поведенческий подход, психологическое благополучие.

#### SUMMARY

The article analyzes the problem of the relationship between cognitive attitudes and psychological health of personality. The results of the empirical study in which students of Mordovian State University participated are described. The obtained results show the presence of statistically significant interrelationships between various aspects of psychological health and cognitive attitudes of the respondents. Based on the obtained results, conclusions are drawn about the influence of the degree of expression of irrational cognitive attitudes on the level of psychological health of students.

**Key words:** psychological health, cognitive attitudes, rational-emotional-behavioral approach, cognitive-behavioral approach, psychological well-being.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бек Дж. Когнитивно-поведенческая терапия. От основ к направлениям. СПб.: Питер, 2018. 416 с.
2. Гарбузова В. С. Психологическое здоровье // Интерактивная наука. 2021. № 1(56). С. 24–25.
3. Горбунова Н. В., Фетисов А. С. Психологическое здоровье личности: состояние и механизмы сохранения // Гуманитарные науки. 2022. № 2 (58). С. 122–126.
4. Дубровина И. В. Психологическое здоровье личности как феномен // Гуманизация образования. 2022. № 4. С. 35–43.
5. Жесткова Н. А. Сущность и структура понятия «психологическое здоровье человека» // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2018. Вып. 3. С. 384–392.
6. Чернакова М. С. Психологическое здоровье личности // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2010. № 16-1. С. 97–103.
7. Эллис А., Харпер Р. Разум или чувства. Что важнее, когда решил изменить жизнь к лучшему. СПб.: Питер, 2021. 352 с.







**Т.И. Бессонова,  
О.В. Оганян**

УДК 159.9

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ ВОЛЕВОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У СПОРТСМЕНОВ-БОКСЁРОВ РАЗНОЙ СПОРТИВНОЙ КВАЛИФИКАЦИИ**

**Введение.** Актуальность исследования волевой саморегуляции и эмоционального выгорания у спортсменов-боксёров разной спортивной квалификации обусловлена их высокими физическими и психологическими нагрузками, которые могут приводить к усталости, снижению мотивации и потере интереса к спорту. Развитие волевой саморегуляции помогает спортсменам управлять своими возможностями и достигать высоких результатов, тем самым предотвращая эмоциональное выгорание. Проблема волевой саморегуляции была в центре внимания многих отечественных ученых, среди которых: Л. И. Божович, Л. С. Выготский, О. А. Гроголева, И. В. Дубровина, В. А. Иванников, Е. П. Ильин, А. П. Корнилова, О. А. Конопкин, В. И. Моросанова, Н. Ф. Круглова, С. Л. Рубинштейн, Е. О. Смирнова и другие [4; 6; 7; 8]. Разработка проблемы эмоционально выгорания личности представлена в трудах отечественных и зарубежных ученых: В. В. Бойко, К. Маслач, Н. Е. Водопьянова, Д. Гринберг, Э. Морроу, А. А. Рукавишников, В. Е. Орел, Б. Перлман, Е. А. Хартман [2; 3; 5; 6].

Таким образом, исследование волевой саморегуляции и эмоционального выгорания обусловлено необходимостью повышения эффективности спортивной подготовки, улучшения психологического состояния боксёров на этапе повышения спортивной квалификации и совершенствования.

**Формулировка цели статьи, ее актуальность.** Целью нашей статьи является изучение взаимосвязи волевой саморегуляции и эмоционального выгорания у спортсменов-боксёров разной спортивной квалификации. Актуальность исследования состоит в том, что волевая саморегуляция играет ключевую роль в достижении спортивных результатов, однако её взаимосвязь с эмоциональным выгоранием у боксёров разной спортивной квалификации остается недостаточно изученной. Кроме того, бокс как вид спорта предъявляет исключительно высокие требования к психофизиологическому состоянию, что создает повышенный риск развития эмоционального выгорания.

**Изложение основного материала.** Изучение волевой саморегуляции и эмоционального выгорания у спортсменов-боксёров разной спортивной квалификации осуществлялось с использованием следующих методик: методика «Исследование волевой саморегуляции» А. Г. Зверькова, Е.В. Эйсмана; методика «Волевые качества личности» М. В. Чумакова; опросник «Профессиональное выгорание» К. Маслач, С. Джексона в адаптации Н. Е. Водопьяновой, Е. С. Старченковой; методика «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В. В. Бойко [1; 2; 3]. Для анализа результатов нами использовались методы математической обработки данных, а именно корреляционный анализ (г-Спирмена).

Выборку составили 35 спортсменов-боксёров на этапе совершенствования спортивного мастерства в возрасте – от 18 – до 23 лет и 35 спортсменов-боксёров на этапе высшего спортивного мастерства в возрасте – от 23-35 лет. Респонденты были разделены на две группы: группа 1 – спортсмены-боксёры на этапе совершенствования спортивного мастерства в количестве 35 человек; группа 2 – спортсмены-боксёры на этапе высшего спортивного мастерства в количестве 35 человек.

Результаты исследования волевой саморегуляции у спортсменов-боксёров двух разных групп спортивной квалификации при помощи методики А.В. Зверькова, Е.В. Эйсмана свидетельствуют о том, что у 45,8% спортсменов-



боксёров 2-ой группы демонстрируют высокий уровень настойчивости, среди спортсменов-боксёров 1-ой группы высокий уровень настойчивости свойственен для 28,5%. Средний уровень настойчивости характерен для 37,3% спортсменов-боксёров из 1-ой группы и для 34,2% спортсменов-боксёров из 2-ой группы. Низкий уровень настойчивости свойственен для 34,2% спортсменов-боксёров из 1-ой группы и 20% спортсменов-боксёров из 2-ой группы. Таким образом, полученные результаты позволяют говорить о том, что спортсмены-боксёры 2-ой группы более настойчивы, стремятся к завершению начатого дела, в отличие от спортсменов-боксёров из 1-ой группы.

Высокий уровень самообладания был выявлен у большинства (68,5%) спортсменов-боксёров 2-ой группы, среди спортсменов-боксёров 1-ой группы высокий уровень характерен для 34,2%. Средний уровень самообладания характерен для 37,3% спортсменов-боксёров 1-ой группы и для 23% спортсменов-боксёров 2-ой группы. Среди спортсменов-боксёров 1-ой группы низкий уровень самообладания обнаружен у 28,5%, в то время как среди спортсменов-боксёров 2-ой группы выявлен у 8,5%. Анализируя полученные данные, можно сделать вывод о том, что большинство боксёров 2-ой группы отличаются высоким уровнем самообладания, что дает им возможность эффективно контролировать свои эмоции и сохранять спокойствие в разнообразных ситуациях по сравнению с боксёрами из 1-ой группы.

Данные, полученные при оценке общего уровня волевой саморегуляции, показывают, что у спортсменов-боксёров 2-ой группы преобладает высокий уровень (40%) и средний уровень (45,7%), что в свою очередь говорит об их умении контролировать своё поведение в различных ситуациях, трудолюбии, достижении поставленных целей, эмоциональной зрелости, активности и самостоятельности. Для большинства (54,4%) спортсменов-боксёров 1-ой группы характерен низкий уровень. Это свидетельствует о повышенной чувствительности, эмоциональной нестабильности, импульсивности, общий уровень активности,

как правильно, снижен. Таким образом, из полученных результатов исследования видно, что общий уровень развития волевой саморегуляции у спортсменов-боксёров на этапе высшего спортивного мастерства выше, чем у спортсменов-боксёров на этапе совершенствования спортивного мастерства.

Анализ результатов исследования волевых качеств у спортсменов-боксёров разной спортивной квалификации по методике М. В. Чумакова показал, что спортсмены-боксёры из 1-ой группы (17,1%) и спортсмены-боксёры из 2-ой группы (68,5%) с высокими результатами могут быть охарактеризованы, как ответственные, инициативные, самостоятельные, выдержанные, настойчивые, энергичные, внимательные, целеустремлённые. Эти качества являются ключевыми для достижения успеха в спортивной деятельности. Средние результаты по шкале у 34,4% спортсменов-боксёров из 1-ой группы и у 25,7% спортсменов-боксёров из 2-ой группы указывают на то, что спортсмены проявляют ответственность, инициативность, самостоятельность, выдержку, настойчивость, энергичность, внимательность, целеустремлённость. Это означает, что они проявляют данные качества в зависимости от ситуации и обстоятельств. Низкие результаты по шкале у 48,5% спортсменов-боксёров из 1-ой группы и у 5,8% спортсменов-боксёров из 2-ой группы позволяют говорить о том, что спортсмены склонны к колебаниям, неуверенности, безынициативности и несамостоятельности. Кроме того, могут пренебрегать своими обязанностями в ситуациях, когда внешний контроль над действиями ослаблен. Таким образом, полученные результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что у боксёров на этапе совершенствования спортивного мастерства преобладают низкие показатели волевых качеств личности. В то же время среди боксёров на этапе высшего спортивного мастерства выявлены высокие волевые качества личности.

Результаты диагностики профессионального выгорания, проведенной с помощью методики К. Маслач, С. Джексона в адаптации



Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченкова свидетельствует о том, что высокий и средний уровень эмоционального истощения в равной степени характерен для 22,8% спортсменов-боксёров 1-ой группы, низкий уровень выявлен у большинства (54,4%) спортсменов-боксёров 1-ой группы. Деперсонализация же высока у 45,7%, средний уровень у 28,5%, низкий уровень преобладает у 25,7% спортсменов-боксёров из 1-ой группы. Высокий уровень редукции профессиональных достижений характерен для 22,8%, средний уровень выявлен у 42,8%, низкий уровень свойственен для 34,2% спортсменов-боксёров из 1-ой группы.

Высокое эмоциональное истощение выявлено среди 25,7% спортсменов-боксёров 2-ой группы, средний уровень характерен для 45,7%, низкий уровень свойственен для 28,6%. Среди спортсменов-боксёров 2-ой группы наиболее распространённым у 48,5% является высокий и средний уровень деперсонализации, лишь у 3% выражен низкий уровень. Редукция профессиональных достижений на высоком уровне у 28,5% спортсменов-боксёров, на среднем уровне у 31,5%, низкий уровень выявлен у 40% спортсменов-боксёров.

Таким образом, установлено, что боксёры на этапе высшего спортивного мастерства более склонны к эмоциональному истощению по сравнению с боксёрами, которые находятся на этапе совершенствования спортивного мастерства. Это может быть связано с тем, что боксёры на этапе высшего спортивного мастерства достигают более высоких результатов и сталкиваются с большим давлением, кроме того, им необходимо постоянно поддерживать высокую физическую и психологическую форму, что требует больших усилий и может привести к усталости и истощению ресурсов организма.

К деперсонализации склонны, как боксёры на этапе совершенствования спортивного мастерства, так и боксёры на этапе высшего спортивного мастерства. Это позволяет сказать о том, что это не связано напрямую с уровнем спортивного мастерства, а больше зависит от интенсивности тренировок, стресса от со-

ревнований, а также необходимостью поддерживать высокий уровень физической и психологической подготовки.

Низкие показатели редукции профессиональных достижений, которые преобладают у боксёров на этапе совершенствования спортивного мастерства, и у боксёров на этапе высшего спортивного мастерства, может быть признаком адекватной самооценки своих профессиональных достижений, а также говорит о высокой мотивации.

Полученные результаты исследования диагностики уровня эмоционального выгорания у спортсменов-боксёров разной спортивной квалификации по методике В.В. Бойко позволяют говорить о том, что у 25,7% спортсменов-боксёров 1-ой группы и у 17,2% спортсменов-боксёров 2-ой группы полностью сформировался синдром по фазе «Напряжение». Можно сказать, что боксёры могут сталкиваться с определёнными проблемами, поскольку им необходимо быстро осваивать новые навыки и приспосабливаться к изменяющимся условиям. В стадии формирования синдром находится у 20% спортсменов-боксёров 1-ой группы и у 31,4% спортсменов-боксёров 2 группы. Сочетание этих факторов создаёт сильное напряжение, которое может привести к эмоциональному выгоранию, если указанные условия и состояния будут долго влиять на спортсменов, а их механизмы адаптации будут ослабевать. У большинства (54,3%) спортсменов-боксёров 1-ой группы и у большинства (51,4%) спортсменов-боксёров 1-ой группы сформированный синдром не был обнаружен.

У 25,7% спортсменов-боксёров 1-ой группы и у 37,1% спортсменов-боксёров 2-ой группы сформирована фаза «резистенция». В стадии формирования находится 42,8% спортсменов-боксёров 1-ой группы и у 37,1% спортсменов-боксёров 2-ой группы. Вероятно, что боксёры с разным уровнем спортивной квалификации со сформированной фазой и находящиеся в стадии формирования резистенции, подсознательно используют защитные механизмы. Это помогает им снизить воздействие психотравмирующих факторов.



Фаза не сформировалась у 31,5% спортсменов-боксёров 1-ой группы и у 25,8% спортсменов-боксёров 2-ой группы, что свидетельствует о высокой сопротивляемости стрессу и давлению в процессе тренировок и соревнований.

Фаза «Истощение» сформирована у 14,2% спортсменов-боксёров 1-ой группы и у 8,5% спортсменов-боксёров 2-ой группы. Это свидетельствует о том, что на данном этапе профессионального становления спортсмены не умеют адаптироваться к психотравмирующим факторам. У 43% спортсменов-боксёров 1-ой группы и у 20% спортсменов-боксёров 2-ой группы формируется фаза истощения. Это может свидетельствовать о том, что спортсмены испытывают нарастающее физическое и эмоциональное истощение. У большинства (65,8%) спортсменов-боксёров 1-ой группы и для 48,5% спортсменов-боксёров 2-ой группы сформированный синдром был не обнаружен. Спортсмены ищут методы преодоления проблем, которые возникают из-за условий тренировок и соревнований, сложностей во взаимоотношениях с коллективом и организацией своей деятельности.

Проведенный корреляционный анализ с использованием коэффициента Спирмена, который рассчитывался для выборки  $n=70$ , критические значения  $p=0.01$ ;  $r_{kr}=0.3$ ;  $p=0.05$ ;  $r_{kr}=0.23$ , свидетельствует о следующем: более высокий уровень ответственности связан с меньшим эмоциональным выгоранием ( $r_s = -0.4$ ,  $p \leq 0.01$ ). Решительность обратно пропорциональна деперсонализации ( $r_s = -0.27$ ,  $p \leq 0.05$ ), предполагая, что решительность может служить защитным фактором. Кроме того, выявлена положительная корреляция между целеустремленностью и редукцией личных достижений ( $r_s = 0.35$ ,  $p \leq 0.01$ ), что может указывать на вероятную связь между излишней целеустремленностью и неудовлетворенностью своими результатами. Также наблюдается положительная корреляция между энергичностью и истощением ( $r_s = 0.3$ ,  $p \leq 0.01$ ), что говорит о том, что чем выше уровень энергичности, тем ниже склонность к истощению.

**Выводы.** В ходе исследования установлено, что боксёры на этапе высшего спортивного мастерства чаще демонстрируют настойчивость, самообладание и развитую волевую саморегуляцию. Боксёры, которые находятся на этапе совершенствования спортивного мастерства, отличаются повышенной эмоциональной лабильностью и склонностью к импульсивным реакциям. Ответственность, инициативность, самостоятельность и целеустремленность являются одними из ключевых качеств для достижения высоких результатов в спорте и характерны для боксёров, которые уже достигли этапа высшего спортивного мастерства. Боксёры на этапе высшего спортивного мастерства подвержены большему эмоциональному истощению. Это связано с высоким уровнем давления, необходимостью сохранять форму и достигать значительных результатов. Деперсонализация, однако, встречается у боксёров обеих групп и может быть связана с интенсивностью тренировок и стрессом. Несмотря на это, боксёры обеих групп в большинстве случаев сохраняют адекватную самооценку своих профессиональных достижений.

Проведенный статистический анализ свидетельствует о том, что существует взаимосвязь между волевой саморегуляцией и эмоциональным выгоранием у боксёров разной спортивной квалификации, а именно между ответственностью и эмоциональным истощением, решительностью и деперсонализацией, целеустремленностью и редукцией личных достижений, энергичностью и истощением.

#### АННОТАЦИЯ

В данной статье представлены результаты исследования волевой саморегуляции и эмоционального выгорания у боксёров разной спортивной квалификации. Проведенный статистический анализ подтвердил значимые связи между волевой саморегуляцией и эмоциональным выгоранием, а именно ответственность снижает эмоциональное истощение, решительность уменьшает деперсонализацию, а целеустремленность может способствовать редукции личных достижений.

**Ключевые слова:** волевая саморегуляция, воля, эмоциональное выгорание, боксёры, спортивная квалификация.



### SUMMARY

This article presents the results of a study of volitional self-regulation and emotional burnout in boxers of different sports qualifications. The statistical analysis confirmed significant links between volitional self-regulation and emotional burnout, namely, responsibility reduces emotional exhaustion, determination reduces depersonalization, and single-mindedness can contribute to reducing personal achievements.

**Key words:** volitional self-regulation, will, emotional burnout, boxers, sports qualification.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Батыршина А. Р. Проблемы психодиагностики волевой сферы личности // Ярославский педагогический вестник. 2010. № 2. С. 186–190.
2. Бойко В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. СПб.: Сударыня, 1999. 28 с.
3. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика: практ. пособие. М. : Юрайт, 2023. 299 с.
4. Жихарев Д. Ю. Формирование волевой саморегуляции // Высшее образование сегодня. 2007. № 10. С. 59–61.
5. Иванова Н. С. Взаимосвязь эмоционального выгорания спортивных тренеров с их личностными особенностями // Психология спорта: наука и практика. 2021. С. 46–57.
6. Ильин Е. П. Психология спорта. СПб.: Питер, 2017. 352 с.
7. Тетерятникова Т. В., Конарева И. Н. Саморегуляция и ее связь с копинг-стратегиями // Гуманитарные науки. 2024. № 4(68). С. 142–146.
8. Уляева Л. Г. Психическая саморегуляция спортсменов как показатель самореализации личности // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2017. № 2(144). С. 298–301.



**В.Г. Пахомова,  
В. Д. Цимбалюк**

УДК 37.015.3

### ВЗАИМОСВЯЗЬ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ И ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ У СТУДЕНТОВ

**Введение.** Современная культура, социально-экономические условия, требования рынка труда и другие аспекты динамично развивающейся окружающей действительности, определяют актуальность исследования самоорганизованности, целеполагания и целеустремленности личности. Степень развития целеполагания личности влияет не только на индивидуальный успех, но и на развитие общества в целом. Жизнь человека зачастую сопровождается множеством ситуаций выбора целей и задач деятельности, которые вступают в противоречие с ценностными ориентациями, личностной идентичностью, что обуславливает актуальность изучения закономерностей и особенностей процесса целеполагания личности.

**Формулировка цели статьи, ее актуальность.** Актуальность нашего исследования обусловлена изучением специфики развития уровней целеполагания в зависимости от степени развития критического мышления у студентов. Таким образом, становится возможным изучение взаимного влияния двух модальностей психического: способности к критическому анализу и переработке информации, а также способности к адекватной постановке и реализации целей деятельности.

Цель исследования: выявить взаимосвязь уровня критического мышления и целеполагания у студентов.

**Изложение основного материала исследования.** Процесс целеполагания начали изучать ещё с 1935 года и продолжают по сей день.





Данный психологический феномен активно изучался в рамках отечественного деятельностного подхода. Процесс целеполагания в работах отечественных и зарубежных авторов рассматривается как элемент, включенный в психологическую структуру деятельности (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), в процесс познания (А. А. Чунаева), педагогический процесс (Ю. А. Егорова, Н. Ю. Хусаинова), а также в управленческую деятельность (М. Вудкок, Л. Зайверт, Д. Френсис, Дж. О'Шенесси).

В студенческом возрасте, который является важным этапом развития личности, особенно значимым становится учебно-профессиональная деятельность и межличностные отношения.

В работах Б. Г. Ананьева юношеский возрастной период дифференцирован на две основные фазы, которые граничат с детским возрастом и с полноценной зрелостью. В первой фазе юношеского возраста развивается самосознание, связанное со зрелыми паттернами поведения и мышления, осознается переход от детских форм поведения. Вторая фаза является началом полноценной зрелости личности [1].

В период студенчества активно развивается рефлексия, самонаблюдение и формируется образ будущего, что делает целеполагание ключевым аспектом функционирования психики. Эффективность целеполагания в рамках учебной деятельности сопряжена с рядом объективных условий деятельности, средств и инструментов, которые субъект деятельности способен использовать. Отечественный исследователь А. А. Чунаева отмечает тот факт, что пренебрежение условиями деятельности, объективными трудностями, необходимыми средствами деятельности способно привести к неадекватной постановке цели и планирования [4]. Таким образом, целеполагание, как процесс выстраивания системы целей деятельности и предвосхищения результатов, требует учета условий и средств достижения целей.

Критическое мышление, как способность адекватной оценки, анализа и обработки информации, является важным инструментом для повышения эффективности деятельности и

реагирования на внешние данные. Отечественный исследователь Е. В. Волков описывает критическое мышление как разновидность мышления, которое обладает характеристиками целенаправленности и осознанности. Как правило, оно используется личностью в условиях сложных задач, требующих адекватной оценки окружающей обстановки и наиболее эффективного решения [2].

Как отмечают в своем исследовании В. П. Журавель и Г. П. Рогочая: «Студенческий период совпадает с периодом юношеского возраста, главной целью которого является переход от подросткового возраста к зрелости. Здесь личность формирует навыки для успешного перехода к взрослой самостоятельной жизни» [3, с. 143].

Таким образом, критическое мышление и целеполагание тесно взаимосвязаны, особенно в контексте студенческой жизни. Критическое мышление помогает студентам формулировать реалистичные цели, учитывая доступные ресурсы и условия, а также оценивать прогресс в достижении этих целей. В свою очередь, ясное целеполагание направляет процесс критического мышления, позволяя студентам концентрироваться на информации, релевантной для достижения поставленных целей, и избегать отвлечения на неважные детали.

**Программа исследования.** В работе проверялась гипотеза о существовании взаимосвязи между степенью развития критического мышления и особенностями целеполагания у студентов.

**Эмпирическая база исследования:** эмпирическое исследование проводилось на базе ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского». В исследовании приняли участие 95 испытуемых студентов: 45 девушек и 50 юношей с 1-го по 4-ый курс.

**Методы исследования.** Эмпирическое исследование проводилось в период с 2024 по 2025 г., с помощью методик, позволяющих определить специфику целеполагания и ее взаимосвязь с уровнем критического мышления:

1) Опросник «Уровень субъективного контроля (УСК)» (Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, А. М. Эткинд);



Таблица 1

**Результаты корреляционного анализа взаимосвязи между целеполаганием  
и критическим мышлением у студентов**

Корреляции			Число решенных заданий
Ро Спирмена	Общая шкала интернальности	Коэффициент корреляции	0,004
		Знач. (двухсторонняя)	0,971
		N	95
	Область достижения	Коэффициент корреляции	<b>0,425**</b>
		Знач. (двухсторонняя)	0,000
		N	95
	Область неудач	Коэффициент корреляции	0,044
		Знач. (двухсторонняя)	0,670
		N	95
	Семейные отношения	Коэффициент корреляции	-0,090
		Знач. (двухсторонняя)	0,385
		N	95
	Производственные отношения	Коэффициент корреляции	<b>0,389**</b>
		Знач. (двухсторонняя)	0,000
		N	95
	Межличностные отношения	Коэффициент корреляции	-0,108
		Знач. (двухсторонняя)	0,295
		N	95
	Здоровье и болезни	Коэффициент корреляции	0,031
		Знач. (двухсторонняя)	0,768
		N	95
	Шкала потребности в достижении	Коэффициент корреляции	-0,171
		Знач. (двухсторонняя)	0,097
		N	95
	Направленность на себя	Коэффициент корреляции	0,013
		Знач. (двухсторонняя)	0,902
		N	95
	Направленность на общение	Коэффициент корреляции	0,127
		Знач. (двухсторонняя)	0,221
		N	95
	Направленность на дело	Коэффициент корреляции	<b>0,379**</b>
		Знач. (двухсторонняя)	0,000
		N	95
	Мотивационная шкала	Коэффициент корреляции	<b>0,217*</b>
		Знач. (двухсторонняя)	0,034
		N	95

2) Опросник «Потребность в достижении (ПД)» (Ю. М. Орлов, В. И. Шкуркин, Л. П. Орлова);

3) «Ориентировочная (или ориентационная) анкета Басса (Bass Orientation Inventory)» (Б. Басс) в адаптации Н. Н. Обозова;

4) Методика «Мотивация успеха и боязнь неудач» (А.А. Реан);

5) «Тест критического мышления Старки» (Critical Thinking Skills Pretest) в адаптации Е. Л. Луценко.

Методы статистической обработки: коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

**Выводы.** Анализ взаимосвязанности показателей. В ходе исследования были выявлены значимые корреляционные связи между



шкалой «Число решенных заданий» и шкалами «Область достижений» ( $R_s = 0,42$  при  $p \leq 0,01$ ), «Производственные отношения» ( $R_s = 0,38$  при  $p \leq 0,01$ ), «Направленность на дело» ( $R_s = 0,37$  при  $p \leq 0,01$ ), «Мотивационная шкала» ( $R_s = 0,21$  при  $p \leq 0,05$ ). Результаты корреляционного анализа представлены в таблице 1.

Результаты корреляционного анализа свидетельствуют о том, что существует четыре корреляционные связи между целеполаганием и критическим мышлением у студентов (три при  $p \leq 0,01$  и одна при  $p \leq 0,05$ ).

Корреляционные связи между шкалой «Число решенных заданий» и шкалами «Область достижений» ( $R_s = 0,42$  при  $p \leq 0,01$ ), «Производственные отношения» ( $R_s = 0,38$  при  $p \leq 0,01$ ), «Направленность на дело» ( $R_s = 0,37$  при  $p \leq 0,01$ ), «Мотивационная шкала» ( $R_s = 0,21$  при  $p \leq 0,05$ ) свидетельствуют о том, что в данной выборке, чем выше уровень критического мышления у студентов, тем выше уровень субъективного контроля над эмоционально положительными событиями и ситуациями; убежденность в личном влиянии на организацию собственной производственной деятельности; заинтересованность в решении деловых проблем, выполнение работы как можно лучше; мотивация на достижение чего-то конструктивного, положительного.

**Выводы.** Благодаря качественному анализу выявлены взаимосвязи между степенью развития критического мышления и особенностями целеполагания у студентов, что позволило сделать следующие выводы:

– Результаты исследования субъективного контроля у студентов свидетельствуют о выраженной интернальности по шкале «Здоровье и болезни», что указывает на то, что большинство испытуемых в данной выборке считают себя во многом ответственными за свое здоровье: если они больны, то обвиняют в этом себя и полагают, что выздоровление во многом зависит от их действий.

– Результаты исследования потребности в достижении у студентов позволяют сделать вывод о преобладании среднего уровня выраженности потребности в достижении у студентов в данной выборке испытуемых. Таким образом,

мы можем сделать вывод о нормальности распределения результатов, где наблюдается наибольшее количество испытуемых в зоне средних баллов, а полюса низких и высоких уровней равномерно распределены.

– Результаты исследования ориентировочной анкеты Басса у студентов свидетельствуют о преобладании средних значений по всем шкалам данной методики. Подобные результаты позволяют нам сделать вывод о том, что для большинства испытуемых в этой выборке характерен реалистичный подход к удовлетворению потребностей своего «Я», владение коммуникативными способностями в сфере межличностных отношений, а также заинтересованность в решении деловых проблем, выполнение работы как можно лучше, ориентация на деловое сотрудничество.

– Результаты исследования мотивации успеха и боязни неудач у студентов свидетельствуют о том, что в этой выборке испытуемых преобладают средние значения, а также тенденция мотивации, ориентированной на успех. Таким образом, исходя из вышеуказанных результатов исследования, мы можем сделать вывод о том, что для большинства испытуемых в основе поведенческой активности лежит надежда на успех и потребность в достижении успеха.

– Результаты исследования критического мышления у студентов свидетельствуют о преобладании среднего уровня развития данного психологического феномена в выборке испытуемых.

Полученные результаты корреляционного анализа свидетельствуют о том, что существует четыре корреляционные связи между целеполаганием и критическим мышлением у студентов (три при  $p \leq 0,01$  и одна при  $p \leq 0,05$ ): корреляционные связи между шкалой «Число решенных заданий» и шкалами «Область достижений» ( $R_s = 0,42$  при  $p \leq 0,01$ ), «Производственные отношения» ( $R_s = 0,38$  при  $p \leq 0,01$ ), «Направленность на дело» ( $R_s = 0,37$  при  $p \leq 0,01$ ), «Мотивационная шкала» ( $R_s = 0,21$  при  $p \leq 0,05$ ).

#### АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается актуальная проблема взаимосвязи критического мышления и



целеполагания у студентов вузов. На основе анализа научной литературы и эмпирических данных исследуется, как уровень развития критического мышления влияет на способность студентов формулировать осознанные и достижимые цели, а также планировать пути их достижения. Полученные данные позволили выявить четыре корреляционные связи между целеполаганием и критическим мышлением у студентов: «Число решенных заданий» и шкалами «Область достижений», «Производственные отношения», «Направленность на дело», «Мотивационная шкала».

**Ключевые слова:** критические мышление, студенчество, целеполагание.

**SUMMARY.** The article discusses the current problem of the relationship between critical thinking and goal-setting among university students. Based on the analysis of scientific literature and empirical data, it is investigated how the level of development of critical thinking affects the ability of students to formulate conscious and achievable goals, as well as plan ways to achieve them. The data obtained allowed the author to identify four correlations between goal setting and critical thinking among students: the "Number of completed tasks" and the scales "Field of achievement", "Industrial relations", "Focus on business", and "Motivation scale".

**Key words:** critical thinking, student life, goal setting.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьев Б. Г. К психофизиологии студенческого возраста // Современные психологические проблемы высшей школы. Л., 1974. 280 с.
2. Волков Е. Н. Научение научному (критическому) мышлению и визуальная объективизация знаний: содержание, практика, инструменты // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2016. № 2(42).
3. Журавель В. П., Рогочая Г. П. Взаимосвязь индивидуально-типологических особенностей студентов и их установок в конфликте // Гуманитарные науки. 2023. № 4(64).

4. Чунаева А. А. Категория цели в современной науке и ее методологическое значение: дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.01. Ленинград, 1982. 381 с.



**М.В. Ерхова, М.А. Судаков**

УДК: 159.9.072

### ИЗУЧЕНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ ДЕТЕРМИНАНТ СНИЖЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ

**Введение.** Одной из важных проблем, традиционно сохраняющих актуальность в системе высшего образования, является проблема повышения успеваемости студентов (курсантов). Успехи в процессе обучения в значительной мере зависят не только от уровня интеллектуального развития обучающихся, но и определяются их мотивацией к учению [3].

По мнению А. К. Марковой, учебная мотивация представляет собой совокупность мотивирующих факторов, вызывающих активность человека и определяющих ее направленность [4]. Какие же мотивы учебной деятельности выделяются в литературе? Согласно классификации В. А. Гордашниковой и А. Я. Осина [2], неоднократно становившейся теоретической основой для эмпирических исследований в области педагогической психологии, можно выделить коммуникативные мотивы, мотивы избегания, престижа, профессиональные, социальные и учебно-познавательные мотивы. Данные термины будут использоваться нами в дальнейшем при анализе результатов проведенного исследования.

Коммуникативные мотивы связаны с потребностями в общении. Мотивы избегания не-



удач имеют связь с осознанием возможных неприятностей и наказаний, которые могут быть применены к обучающемуся в случае невыполнения (некачественного выполнения) некоего задания. Мотивы престижа отражают желание индивида приобрести или сохранить высокий социальный статус. Профессиональные мотивы связаны со стремлением обучающегося стать высококвалифицированным специалистом. Социальные мотивы выражаются в желании получить одобрение со стороны окружающих, приобрести авторитет в обществе. Учебно-познавательные мотивы связаны с содержанием учебной деятельности и процессом ее осуществления. Все эти мотивы активируют желание студентов продолжать учебу, закончить образовательное учреждение и начать освоение профессии. Именно эти мотивы, зачастую, удерживают человека и в профессии, обеспечивая его успешную карьеру. Однако, на каком-то этапе обучения, часть студентов теряет интерес к различным сторонам студенческой жизни, ориентирующих их на продолжение обучения. Происходит снижение различных видов учебной мотивации, накопление проблем и, как следствие, отчисление из учебного заведения.

**Цель статьи, ее актуальность.** Цель данной статьи – изучение связи между снижением учебной мотивации курсантов-задолжников и их личностными особенностями. Особую значимость исследование данной связи приобретает в отношении будущих авиационных специалистов, ибо выявленные в ходе исследования персональные особенности данной категории курсантов могут перерасти в профессиональные деструкции и значительно снизить успешность их профессиональной деятельности. Актуальность представленного исследования определяется значимостью проблемы сохранения контингента в образовательном учреждении, а также поиска оптимальных и эффективных путей работы с задолжниками. Данное исследование определило те личностные особенности обучающихся, имеющих академические задолжности и пропуски занятий без уважительных причин, которые напрямую влияют на способность студентов ре-

шать учебные проблемы. При этом данные персональные характеристики задолжников вполне подвергаются корректировке и «запускают» механизмы развития самостоятельности, ответственности и активности обучающихся. Далее остановимся на содержании заявленного исследования.

**Основной материал.** С целью изучения основных причин снижения учебной мотивации курсантов в Ульяновском институте гражданской авиации им. Главного маршала авиации Б. П. Бугаева было проведено исследование, в котором приняло участие 35 курсантов, имеющих большое количество пропусков без уважительных причин и академических задолженностей по учебным дисциплинам. Исследование было направлено на изучение преобладающих и слабовыраженных мотивов обучения курсантов, а также на определение внутриличностных причин снижения у них учебной мотивации.

В процессе исследования нам было важно понять, что объединяет данную категорию курсантов, как с точки зрения их личностных особенностей, так и с точки зрения их отношения к учебе, будущей профессии, к коллективу. Наибольшее внимание было акцентировано на том, как уровень интернальности опрошенных, их ориентация на успех или избегание неудачи влияет на поддержание учебной мотивации [1].

В качестве диагностического инструмента были использованы следующие опросники: опросник учебной мотивации студентов (А. А. Реан и В. А. Якунин) [7]; опросник «Уровень субъективного контроля» [8], и методика «Мотивация обучения в вузе» (Т. И. Ильина) [5]. Опросник учебной мотивации студентов А.А. Реана определяет выраженность коммуникативных, статусных, профессиональных, учебно-познавательных, социальных учебных мотивов, а также мотива избегания неудачи и творческой самореализации. Методика «Мотивация обучения в вузе» Т.И. Ильиной позволяет оценить следующие учебные мотивы курсантов: получение знаний, овладение профессией и получение диплома.





Опросник «Уровень субъективного контроля» измеряет как общий уровень интернальности опрошенных, так и интернальность достижений и неудач. Поясним данное понятие подробнее. Интернальность (внутренний locus контроля) – это способность личности видеть причины происходящего и источник активности в самом себе. Люди с высоким уровнем общей интернальности ориентированы на самостоятельное решение своих проблем, рассчитывают, прежде всего, на себя, проявляют активность и инициативность в достижении цели. Низкая интернальность свидетельствует о зависимости человека от мнения других, о его расчете на помощь других, о его стремлении обвинять окружение и обстоятельства в своих неудачах.

Рассмотрим далее результаты исследования, объединив их в два блока: «Учебные мотивы» и «Внутриличностные особенности курсантов».

В таблице 1 представлены среднегрупповые показатели респондентов по блоку «Учебные мотивы».

Анализ среднегрупповых результатов по блоку «Учебные мотивы» показал *средний* уровень выраженности практически всех представленных в опросниках мотивов. Следует заметить, что наиболее высокими у респондентов оказались учебно-познавательные (70% от максимального значения) и профессиональные мотивы (76%). Это может говорить об общей тенденции курсантов продолжать обучение в вузе и стремиться получить выбранную профессию даже при наличии серьезных учебных и дисциплинарных проблем.

Для того чтобы получить более объективную и дифференцированную картину выраженности различных учебных мотивов у опрошенных курсантов, был проведен анализ персональных значений по опросникам А.А. Реан и Т.И. Ильиной. Анализ показал, что наибольшее количество опрошенных курсантов (56,7%) мотивированы на получение диплома. Достаточно высокий процент респондентов-задолжников заинтересованы в приобретении знаний (36,7%), в получении профессии (33,3%). Дан-

ные результаты свидетельствуют об интересе большого количества выбранной категории курсантов к обучению в институте для получения диплома и освоения профессии.

Интересным является тот факт, что очень высокий процент респондентов (77%) имеет низкий мотив избегания неудачи. Это может означать, что данные курсанты предпочитают не думать о возможных неудачах, рассчитывая, прежде всего, на удачу и успех. Такое отношение к жизни и к учебе стремительно усугубляет возникающие у курсантов учебные проблемы, которые накапливаются, будучи нерешаемыми. Данная ситуация может обремениться тем, что 43% курсантов имеют достаточно низкий мотив престижа, то есть успех для них также не имеет большого значения, поэтому и нерешаемые проблемы, возможно, по их мнению, не снижают их статус со стороны окружения. В целом, 40% опрошенных имеют одновременно как низкие мотивы избегания неудачи, так и престижа. Можно предположить, что для этих людей, как неудачи, так и успех не являются стимулом к развитию.

Итак, опрошенных курсантов-задолжников слабо мотивируют к учебе и посещению занятий: общение в коллективе, обретение авторитета в группе, освоение учебных предметов. Гораздо более выраженными явились связанные между собой «профессиональный мотив» и «мотив получение диплома». Однако, наиболее свойственным большинству опрошенных стал низкий мотив избегания неудачи, характеризующий особенность неуспевающих курсантов – уходить от решения учебных проблем и обесценивать их значимость.

Подтверждением этой гипотезы стали результаты диагностики неуспевающих курсантов по опроснику «Уровень субъективного контроля» (УСК). Данный опросник позволяет оценить важнейшую личностную детерминанту учебной мотивации обучающихся – это выраженность их склонности к видению причины происходящего и источник активности – «в самих себе» (интернальность). Именно интернальность, как качество личности, позволяет человеку перейти от обвинительной по-



Таблица 1

**Результаты исследования по блоку «Учебные мотивы»**

	<b>Опросник учебной мотивации студентов (А.А. Реан). Максимальное значение – 5 баллов</b>							<b>Опросник «Мотивация обучения в вузе» (Т. И. Ильина)</b>		
	Коммуникативные мотивы	Мотивы избегания	Мотивы престижа	Профессиональные мотивы	Мотивы самореализации	Учебно- познавательные	Социальные мотивы	Обретение знаний Макс. = 12,6 баллов	Овладение профессией Макс. = 10 баллов	Получение диплома Макс. = 10 баллов
Ср. знач.	3,4	2,3	2,7	3,8	3,1	3,5	3,3	7,4	5,1	5,7
% от макс. знач.	68%	46%	54%	76%	62%	70%	66%	59%	51%	57%

Таблица 2

**Среднегрупповые результаты диагностики по опроснику УСК**

	<b>Опросник "Уровень субъективного контроля"</b>			
	Общая интернальность	Интернальность в достижениях	Интернальность в неудачах	Интернальность в межличностных достижениях
Среднегрупповое значение	35,5	13,9	1	4,3
Уровень	Средний	Ближе высокому	к Низкий	Средний

зиции в отношении окружения к созидательно-конструктивной стратегии решения возникших проблем. В таблице 2 представлены среднегрупповые результаты диагностики по опроснику УСК.

Из таблицы 2 видно, что, в среднем по группе, опрошенные продемонстрировали достаточно высокую интернальность в достижениях и низкую интернальность в неудачах. Это означает, что причины успехов респонденты склонны видеть в себе, а причины неудач – в других. Это подтверждает и анализ результатов персональных значений опрошенных курсантов.

Высокий уровень интернальности достижений присущ 60,3% респондентов. Это говорит об их уверенности в том, что они сами добились жизненных успехов и способны добиваться своих целей в будущем. Однако, наряду с этой позитивной тенденцией, следует от-

метить, что достаточно высокий процент курсантов (56%) имеет низкий уровень интернальности в неудачах, то есть ответственность за неудачи они возлагают на других. Можно предположить, что, имея низкий мотив избегания неудачи, данные курсанты просто не видят своих проблем. Это хорошая тенденция, если человек, не закликаясь на неудачах, извлекает из них опыт и решает возникающие проблемы. Но такое состояние дел присуще людям с высокой интернальностью неудач (причины неудач видят в себе). Достаточно большое количество опрошенных курсантов видят причины неудач в других, поэтому, по нашему мнению, не связывая неудачи с собой, они вытесняют их из сознания и, таким образом, уходят от решения возникших проблем. Следствием этого, как раз и может стать накопление учебных проблем респондентами и отсутствие у них активности в их разрешении.



**Выводы.** Таким образом, общий анализ причин снижения учебной мотивации неуспевающих курсантов показал, что важнейшей личностной чертой, детерминирующей этот процесс, является низкий уровень интернальности неудач опрошенных. Это свойство личности проявляется в том, что человек приписывает ответственность за негативные события в своей жизни другим людям или считает их результатом невезения. Поэтому он не склонен решать свои проблемы, а ждет помощи от окружающих.

Выявленная в исследовании личностная детерминанта снижения учебной мотивации курсантов – низкая интернальность неудач – может быть развита посредством проведения серии групповых и индивидуальных консультаций. В основе данных консультаций может лежать концепция педагогической поддержки [6], в рамках которой факт из жизни обучаемого (в нашем случае это может быть большое количество неудовлетворительных отметок по учебной дисциплине) с помощью педагога переводится в проблему (то есть причины данного факта курсант должен увидеть в себе). Данная технология позволяет, работая в поле проблем обучаемого, постепенно развивать в нем интернальность, то есть способность идентифицировать свои проблемы и самостоятельно решать их.

Результатом такой работы является построение курсантами дорожных карт ликвидации академических задолженностей и освоения учебных дисциплин.

Таким образом, проведенное исследование позволило определить научно обоснованное направление коррекционной работы с неуспевающими курсантами, обеспечивающее не только решение их учебных проблем, но и дальнейшее личностное развитие.

#### АННОТАЦИЯ

В статье представлены результаты исследования, направленного на изучение преобладающих и слабовыраженных мотивов обучения курсантов, а также на определение внутриличностных причин снижения у них учебной мотивации. В качестве респондентов были привлечены курсанты, имеющие большое

количество пропусков без уважительных причин и академических задолженностей по учебным дисциплинам. Наибольшее внимание было акцентировано на том, как уровень интернальности опрошенных, их ориентация на успех или избегание неудач влияет на поддержание учебной мотивации. По результатам исследования были предложены направления коррекционной работы, способствующей развитию учебной мотивации курсантов.

**Ключевые слова:** учебная мотивация, интернальность достижений и неудач, мотив избегания неудач.

#### ANNOTATION

The article presents the results of a study aimed at studying the prevailing and weakly expressed motives of cadets' education, as well as determining the intrapersonal reasons for their decreased learning motivation. The respondents were cadets who had a large number of absences without valid reasons and debts in academic subjects. The greatest attention was focused on how the level of internality of the respondents, their focus on success or avoidance of failure affects the maintenance of learning motivation. According to the results of the study, the directions of correctional work were proposed, contributing to the development of educational motivation of cadets.

**Key words:** learning motivation, internality of achievements and failures, motive of avoiding failure.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Брускова Э. В. Мотивация достижения успеха и мотивация избегания неудач как важный фактор успешной учебно-профессиональной деятельности студентов // Человеческий капитал. 2022. № 9(165). 166 с.
2. Гордашников В. А., Осин А. Я. Образование и здоровье студентов медицинского колледжа. М.: Изд-во «Академия Естествознания». 2009. 395 с.
3. Лимонова О. О. Мотивация студентов высшей школы к учебной деятельности // Гуманитарные науки. № 1(45). 2019. С. 22-26.
4. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. М.: Просвещение. 1983. 96 с.



5. Методика «Мотивация обучения в вузе» (Т. И. Ильина) <https://nsportal.ru/npo-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/2025/03/28/metodika-izucheniya-motivatsii-obucheniya-t-i>.

6. Михайлова Н. Н. Педагогика поддержки: третье пространство образования / Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин, Н. В. Касицина. Санкт-Петербург: Образовательные проекты. 2023. 208 с.

7. Опросник учебной мотивации студентов А. А. Реан <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1746424926&tld=ru&lang=ru&name=diagnostika-motivacii-2017-2018.pdf&text>.

8. Опросник уровня субъективного контроля <https://genderua.narod.ru/test-html/pdf/9-6.pdf>.



**С. А. Апкаева,  
В. В. Волошко, П. А. Побокин**

УДК 159.99

## ГАЗЛАЙТИНГ КАК ФОРМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО НАСИЛИЯ: МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ И ПОСЛЕДСТВИЯ

**Введение.** Психологическое насилие на протяжении нескольких десятилетий привлекает внимание исследователей, однако только в последние годы особое внимание уделяется газлайтингу как одной из наиболее изощрённых его форм. Термин «газлайтинг» происходит от названия пьесы и фильма «Gas Light»

(1940), где муж манипулирует освещением газовыми лампами, убеждая жену в её «ненормальности». Современные исследования показывают, что газлайтинг встречается в различных межличностных отношениях: в семьях, на рабочем месте, в образовательных и медицинских учреждениях, а также в масс-медиа и политике

**Цель исследования:** комплексный анализ газлайтинга с опорой на современные теоретические представления и эмпирические данные, выявить ключевые психологические механизмы, классифицировать его разновидности и оценить психоэмоциональные последствия для жертв. Работа адресована клиническим психологам, психотерапевтам, социальным работникам и всем, кто интересуется проблемой насилия в человеческих взаимоотношениях

**Газлайтинг как форма психологического насилия. Исторический контекст и определение.** Слово «газлайтинг» вошло в обиход после выхода на экраны фильма Джорджа Кьюкора «Газовый свет» (Gaslight) в 1944 году и было закреплено за особой формой психического насилия, представляющей из себя комбинацию манипуляций, приводящих к уничтожению психики и личности человека [2]. В психологии под газлайтингом понимают «систематическое обесценивание восприятия человеком собственных ощущений, памяти или рассудка через контролируемые манипуляции, направленные на снижение его уверенности в себе» [5]. Ключевые компоненты определения:

1. Манипулятивное искажение реальности.
2. Системность и длительность воздействия.
3. Цель – контроль над жертвой.
4. Использование приемов подавления психической устойчивости.

Таким образом, термин «газлайтинг» стал использоваться для обозначения подобной формы психологического насилия, где манипулятор пытается исказить восприятие реальности своей жертвы, заставляя её сомневаться в своих чувствах, воспоминаниях и даже здравом уме [11].



Газлайтинг как вид психологической манипуляции, заставляющей жертву сомневаться в своем чувстве реальности и приводящей к утрате субъектности и психической стабильности, впервые был выявлен более 60 лет назад и долгое время оставался предметом изучения преимущественно со стороны психиатрической науки [9]. В последнее время интерес к феномену газлайтинга существенно вырос и стал, предметом исследования ученых разных научных дисциплин. Это неизбежно приводит к расширению значения этого явления и наделению его дополнительными свойствами. Предполагается, что свой вклад в этот процесс психология внесла в ходе изучения символического интеракционизма, теории привязанности, теории самопроверки и общей реальности. В данной статье представлена динамика развития этого термина, определены основные черты этого явления, а также, проанализировано, на какой основе строятся новые подходы к изучению газлайтинга в современной зарубежной психологии [7]. Общим в большинстве исследований выступает предположение, что газлайтинг оказывается возможным в ситуации, когда стандартные социально-когнитивные механизмы задействованы в нетипичных социальных ситуациях. Отношения со значимыми другими во многом определяют эпистемические потребности людей – близкие люди формируют и отражают представление индивида о себе и его восприятие окружающей действительности. Именно это особое положение близких людей дает газлайтерам рычаги воздействия на жертву.

**Психоаналитическая модель Робин Стерн.** Пионером концептуализации газлайтинга в психологической практике стала психолог и психоаналитик Робин Стерн. В своей книге *The Gaslight Effect* (2007; переизд. 2018) она описывает «газлайт танго» – динамику, в которой газлайтер («манипулятор») последовательно подрывает уверенность газлайтинга («жертвы») в собственной адекватности, а жертва, идеализирует агрессора [8]. Стерн выделяет три архетипа газлайтеров [7]:

– «Глемер» (glamour gaslighter) – сначала обаятельный, затем внезапно критикует и обесценивает;

– «Хороший парень» (good-guy gaslighter) – внешне любезен, но добивается своего через чувство вины;

– «Интимидатор» (intimidator gaslighter) – прибегает к угрозам, крикам и «молчаливому обращению».

Жертва проходит три стадии реакции:

1. Недоверие к своим ощущениям;

2. Защита (активная попытка доказать свою правоту);

3. Депрессия и пассивность, когда человек утрачивает способность сопротивляться.

**Расширение взглядов: социологическая и философская перспектива.**

– Пейдж Л. Свит (2019) рассматривает газлайтинг как продукт «гендерных структур» и социального неравенства, подчёркивая роль общественных норм в поддержании динамики манипуляции [11].

– Синтия А. Старк (2019) в статье *Gaslighting, Misogyny, and Psychological Oppression* интерпретирует газлайтинг как форму системного угнетения, где искажение реальности используется для морального порабощения индивидумов [10].

**Психологические механизмы воздействия.** В психологическом контексте газлайтинг нарушает базовые когнитивные и аффективные процессы личности. Он оказывает дестабилизирующее воздействие на самооценку, идентичность и способность к автономному принятию решений. Ключевым элементом газлайтинга является эпистемическое насилие – подрыв способности субъекта доверять своим мыслям, чувствам и воспоминаниям. Это делает жертву уязвимой к внешнему контролю и усиливает её зависимость от агрессора [5].

Для глубокого понимания механизмов газлайтинга необходимо интегративное рассмотрение его воздействия через призму различных теоретических подходов. В данной статье рассматриваются четыре ключевые рамки анализа: когнитивно-поведенческая модель, теория привязанности, психодинамический подход и





теория когнитивного диссонанса [1]. Каждый из этих подходов позволяет по-своему раскрыть, как газлайтинг подрывает когнитивную и эмоциональную автономию личности и формирует патологическую динамику в отношениях «агрессор – жертва». Существует целый ряд механизмов воздействия:

- Усиление когнитивного диссонанса: Манипулятор создает противоречие между собственным восприятием жертвы и внешними «доказательствами» своей правоты. Жертва испытывает когнитивный диссонанс, что приводит к снижению самооценки и доверия к собственным мыслям [11].

- Дестабилизация памяти и внимания: Частые отрицания сказанного, изменение или отрицание фактов приводят к «потере» части собственных воспоминаний. Жертва начинает сомневаться в подлинности своих переживаний, становится «навязчиво» ориентированной на манипулятора в поиске «правды».

- Эмоциональное истощение: Постоянная внутренняя борьба за восстановление «объективности восприятия» потребляет значительные эмоциональные ресурсы. Формируется хронический стресс, что ослабляет способность критически мыслить и сопротивляться манипуляции.

- Формирование психологической зависимости: Механизмы сочетания поощрения (редкие проявления поддержки, заботы) и наказания (обесценивание, угрозы) создают эффект обучения через поощрение-наказание. Жертва со временем начинает искать «одобрения» у агрессора и зависит от его реакции.

Виды газлайтинга:

- Прямой (личностный) газлайтинг: манипуляции в формате «лицо к лицу». Включает:

- Открытые отрицания слов и действий жертвы.

- Прямые упреки в «неадекватности» или «психических проблемах».

- Использование наиболее интимных фактов, секретов или страхов жертвы.

- Косвенный (социальный) газлайтинг: воздействие через третьих лиц или посредственные каналы:

- Распространение слухов, порочащих репутацию.

- Откровенные разговоры за спиной жертвы, искажение её слов.

- «Газлайтинг через коллектив»: давление группы, создание иллюзии «общепризнанной» неправоты жертвы.

Институциональный газлайтинг: манипуляции, осуществляемые организациями или социальными институтами:

- Отрицание жалоб клиентов/сотрудников, использование «официальных процедур» для затягивания или игнорирования проблем.

- Формирование бюрократических препятствий, которые заставляют человека сомневаться в законности своих претензий.

Цифровой газлайтинг, воздействие через электронные средства связи:

- Изменение или удаление сообщений (редактирование истории переписки).

- Публикация ложной информации в соцсетях, рассылка «доказательств» неправоты.

- Использование технологий (deepfake, боты) для подконтрольного создания сомнений у жертвы.

**Последствия газлайтинга.** Являясь разновидностью эмоционального и когнитивного насилия, газлайтинг затрагивает не только поведенческую сферу, но и глубинные уровни самоидентичности, нарушая базовое чувство психологической устойчивости.

На начальных этапах воздействие может быть едва различимым: это незначительные противоречия, саркастические комментарии, отрицание сказанного или сделанного. Однако, по мере хронизации процесса у жертвы возникает глубокий внутренний конфликт между собственным опытом и навязываемой реальностью, что приводит к дестабилизации «Я»-структуры. Газлайтинг подрывает такие базовые когнитивные и эмоциональные функции, как доверие к собственным чувствам, способность к интерпретации социальных сигналов, критическое мышление и автономное принятие решений.

Длительное пребывание в условиях газлайтинга может вызывать тяжёлые психологические последствия: хроническую тревож-



ность, симптомы депрессии, стойкое снижение самооценки, развитие диссоциаций, посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР) и выученную беспомощность. Отмечается также нарушение аффективной регуляции, фрагментация идентичности и рост зависимых форм поведения. Эти последствия особенно выражены в контексте значимых отношений (семейных, романтических, профессиональных), где агрессор занимает позицию эпистемической или эмоциональной власти. При длительной и экстремальной форме газлайтинга возможно развитие ПТСР с навязчивыми воспоминаниями о травматических эпизодах, эмоциональной «отгороженностью», нарушением сна и концентрации [3]. Также возможны нарушения когнитивной сферы – проблемы с концентрацией внимания и памятью, снижение способности к принятию решений, сильный внутренний самоконтроль, приводящий к «параличу действий». Хронические соматические симптомы: головные боли, проблемы с ЖКТ, нарушения сна, повышенный риск сердечно-сосудистых заболеваний на фоне постоянного стресса.

Таким образом, газлайтинг – это не просто манипулятивная стратегия, а мощное средство деформации психики, с долгосрочными и труднообратимыми последствиями. Для более точного понимания специфики этого феномена необходимо анализировать его психологические механизмы в свете современных теоретических моделей, таких как когнитивно-поведенческая теория, теория привязанности, психодинамический подход и теория когнитивного диссонанса [4,6].

**Выводы.** Газлайтинг – это сложный и многогранный феномен, корни которого уходят как в личностные, так и в социокультурные механизмы насилия. Он опирается на знания о когнитивных уязвимостях человека и использует эмотивно-манипулятивные стратегии, чтобы подорвать чувство реальности и автономии жертвы. Разнообразие форм газлайтинга – от прямого индивидуального до институционального и цифрового – требует широкого спектра методов диагностики, терапии и профилактики.

Для эффективного противодействия газлайтингу необходимы:

1. Мультидисциплинарный подход – объединение психологов, психиатров, социальных работников и ИТ-специалистов.

2. Образовательные программы – повышение осведомлённости населения о признаках и опасностях газлайтинга.

3. Исследования – дальнейшее изучение долгосрочных последствий и разработка инновационных интервенций.

Только комплексная стратегия позволит снизить распространённость газлайтинга и помочь жертвам восстановить психическое и эмоциональное здоровье. Таким образом, «газлайтинг» представляет собой системную, длительную стратегию психологического насилия, основанную на отрицании опыта жертвы и постепенном разрушении её способности доверять собственному восприятию.

#### АННОТАЦИЯ

В статье представлено эмпирическое исследование по изучению феномена газлайтинга как одной из форм психологического насилия. Газлайтинг определяется как систематическое и целенаправленное искажение восприятия реальности жертвой с целью контроля и подавления её психического состояния. Статья разделена на шесть глав, в которых последовательно анализируются: определение и исторический контекст понятия, психологические механизмы воздействия, виды газлайтинга, последствия для жертвы.

**Ключевые слова:** газлайтинг, жертва, агрессия, восприятие, поведение, самоидентичность, манипуляции, диссонанс, психика.

#### SUMMARY

The article presents an empirical study of the phenomenon of "gaslighting" as a form of psychological abuse. Gaslighting is defined as a systematic and purposeful distortion of a victim's perception of reality in order to control and suppress their mental state. The article is divided into six sections, which sequentially analyze the definition and historical context of the concept, psychological mechanisms of influence, types of gaslighting, and its consequences for the victim.



**Key words:** gaslighting, victim, aggression, perception, behavior, self-identity, manipulation, dissonance, and the psyche.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев А. В., Калугина Ю. С. Психологическое насилие: типология, динамика, последствия // Психология и право. 2022. Т. 12, № 4. С. 23–31.
2. Арутюнян Ю. В. Газлайтинг как форма психологического насилия в межличностных отношениях // Вестник практической психологии образования. 2021. № 2. С. 45–50.
3. Иванова Н. П. Психологические механизмы манипуляции в токсичных отношениях: феномен газлайтинга // Психологическая наука и образование. 2020. Т. 25, № 4. С. 67–75.
4. Кларксон П. Этические вопросы в психотерапии. М.: Класс, 2021. 312 с.
5. Лебедева Ю. А., Юркова И. Г., Богачинский Е.И. Личностные детерминанты социально-психологического здоровья студенческой молодежи // Гуманитарные науки. 2023. № 4(64). С. 152–160.
6. Павлова Е. А., Смирнова Л. Г. Газлайтинг как способ психологической дестабилизации личности // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2019. № 3. С. 58–71.
7. Сатир В. Искусство семейной терапии. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2021. 304 с.
8. Страуб Г. Газлайтинг: Как распознать скрытое насилие и защитить себя. М.: Эксмо, 2020. 288 с.
9. Фролова О. В. Психологические аспекты эмоционального насилия в близких отношениях // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2018. Т. 7, № 2. С. 150–156.
10. Abramson K. Turning up the Lights on Gaslighting // Philosophical Perspectives. 2014. Vol. 28, No. 1. P. 1–30. DOI: 10.1111/phpe.12046.
11. Dorpat T. L. Gaslighting, the Double Whammy, Interrogation and Other Methods of Covert Control in Psychotherapy and Analysis. Northvale, NJ: Jason Aronson, 1996. 192 p.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ





**Г. П. Рогочая, К.И. Ярош**

УДК 159.922. 7:317.48

## **СТРЕСС И НАВЫКИ САМОКОНТРОЛЯ В ОБЩЕНИИ КАК ФАКТОРЫ КОНФЛИКТНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

**В**ведение. Создание благоприятного климата для выявления и развития творческих способностей каждого субъекта образовательных отношений сегодня является важной задачей для достижения целей зафиксированных в Национальной доктрине образования Российской Федерации. В документе в частности отмечается значимость «формирования культуры мира и межличностных отношений; разностороннее и своевременное развитие детей и молодежи, их творческих способностей, формирование навыков самообразования, самореализацию личности» [7]. Школа оказывает ключевое влияние на формирование устойчивых практик социального взаимодействия, формирует установки общения, которые закрепляют те и или иные поведенческие паттерны, сопровождающие человека во взрослой жизни. Это актуализирует ценность умений и навыков бесконфликтного взаимодействия, диалогового общения, обучающихся в образовательной среде. Для эффективного предупреждения и разрешения конфликтных ситуаций, препятствующих конструктивной коммуникации, необходимо изучение ведущих факторов конфликтности в средней школе. Факторы конфликтности – это явления, события, факты, ситуации, предшествующие конфликту и вызывающие его при определенных условиях деятельности субъектов социального взаимодействия [3]. Социально-психологические факторы конфликтности в средней образовательной организации многообразны, и затрагивают

субъективные и объективные аспекты: особенности темперамента, уровень стресса, навыки общения, внутригрупповую конкуренцию, социальный статус в группе и прочее.

**Цель и актуальность.** Актуальность исследуемой проблемы обусловлена тем, что в образовательном учреждении все субъекты образования взаимосвязаны между собой сложной системой взаимодействия, связанного с развитием личности учащегося. Учитывая сложные и многообразные задачи, которые стоят перед современной школой, особенно важно разрабатывать и внедрять современные социальные технологии для поддержания благоприятного социально-психологического климата, способствующего созданию атмосферы сотрудничества и согласия в школе. Достижение этого возможно посредством изучения ведущих факторов конфликтности в образовательной среде. В своем исследовании мы стремились определить ведущие социально-психологические факторы конфликтности в образовательной деятельности в средней школе и их влияние на возникновение, и развитие конфликтов. Понимание того, какие социально-психологические факторы играют ключевую роль в возникновении и развитии конфликтов, является ключевым для разработки эффективных стратегий предупреждения и управления конфликтами, профилактики различных форм деструкции, таких как, буллинг и других форм социального взаимодействия, разрушающих личность и школьный коллектив. Исследование указанных факторов конфликтности, может способствовать разработке и внедрению современных социальных технологий, способствующих улучшению психологической атмосферы в учебных заведениях.

Изучение факторов, обуславливающих поведение человека в конфликте, является значимой темой в ряде как классических, так и современных исследований (Казаченок Ю.В. [4], Пустовалова Е.В. [8]). Как отмечено в исследованиях по данной проблематике, большинство факторов конфликтности носит социальный и психологический характер (Рогочая Г.П. [9]).



Специфика конфликтов в образовательных организациях и малых группах анализируется в работах Ильиной М.В. [3], Егоровой Ю.Н., Черемисина А.А. [2].

Конфликты надолго нарушают систему взаимоотношений, влияют на характер коммуникации и вызывают стрессовые состояния у участников конфликта. Взаимосвязи стресса и конфликтности личности рассматриваются в работах Корниенко Д.С. [5] и Кругловой К.С. [6], и Слинко Е.А. [10].

Согласно исследованию Кругловой К.С.: «Ученики с низким уровнем стрессоустойчивости имеют высокую конфликтность личности и используют такие стили поведения в конфликте как соперничество и избегание. В то же время, у тех, кто выбирает стили компромисс и приспособление, прослеживается высокий уровень стрессоустойчивости и низкий уровень конфликтности» [6].

Значимость бесконфликтного общения в школьной среде, как основу формирования здоровой личности отмечают в своем исследовании Варданян Ю. В., Савинова Т. В. и Чаткина С.Н. [1], навыки коммуникации и самоконтроля в общении – выступают как одни из основных факторов, позволяющих выстраивать конструктивное социальное взаимодействие, особенно в среде подростков. Токарь О.В. и Баженова Н. Г. констатируют, что агрессивные тенденции оказывают негативное влияние на коммуникативную компетентность [11].

Учитывая обозначенные выше подходы к исследуемой проблеме, нами была выдвинута ряд гипотез: 1) существует взаимосвязь между уровнем стресса и уровнем конфликтности; 2) чем выше конфликтность, тем ниже навыки коммуникации.

**Изложение основного материала.** В исследовании приняло участие 360 человек, в разных возрастных категориях, учащихся в образовательных организациях, исключая начальную школу. Средний возраст респондентов, принявших участие в исследовании – 11 и 15 лет. Гендерный состав выборки: 63 % – девочки, 37 % – мальчики.

**Этапы исследования.** В первую очередь, с целью выявления социально-психологических факторов, влияющих на уровень конфликтности у учащихся школы, определения наиболее конфликтных возрастных категорий, а также для разработки рекомендаций и мероприятий для эффективных способов профилактики и урегулирования конфликтных ситуаций, было проведено экспертное интервью у 7 специалистов. Все они относились к различным должностным категориям, непосредственно работающим с конфликтами в образовательной организации. Вопросы были направлены на определение частоты возникновения конфликтов в образовательной организации, выявление основных причин конфликтных ситуаций в школе, а также обозначение ведущих социально-психологических факторов, влияющих на уровень конфликтности учащихся. Часть вопросов была посвящена тематике динамичности протекания конфликтного взаимодействия между участниками конфликта, видов их проявления и способам урегулирования. В процессе интервью задавались вопросы, связанные с профилактическими мероприятиями и применением их в практике самой организацией.

Проанализировав и выделив ключевые моменты экспертных интервью было принято решение о необходимости сбора информации, методом опроса, у учащихся, для определения уровня конфликтности, стресса и навыка коммуникации среди учеников. Для реализации цели исследования была составлена анкета для учащихся, направленная на выявление ведущих социально-психологических факторов конфликтности в среднем образовательном учреждении. Основной блок вопросов был направлен на определение ведущих социально-психологических факторов конфликтности в средней образовательной организации. В анкету были включены: методика В. Ф. Ряховского «Диагностика конфликтности», для определения степени конфликтности учеников; методика Б. П. Уайта «Шкала воспринимаемого стресса для детей» (Perceived Stress Scale-14 (PSS-14) для определения степени стрессово-





го состояния участников образовательного процесса; методика «Тест на оценку самоконтроля в общении» (М. Снайдер) для определения уровня самоконтроля в общении у респондентов.

Методы обработки данных: корреляционный анализ с использованием корреляции Спирмена и качественный анализ (контент-анализ). Статистические расчеты производились с помощью программ Microsoft Excel 2003, Statistica 6.0.

Корреляционный анализ был проведен между следующими методиками: В.Ф. Ряховский «Диагностика конфликтности», Б.П. Уайт «Шкала воспринимаемого стресса для детей» (Perceived Stress Scale-14 (PSS-14) и М. Снайдер «Тест на оценку самоконтроля в общении». Ведущими показателями для выявления взаимосвязи были обозначены «Уровень конфликтности», «Уровень стресса» и «Навык самоконтроля в общении».

**Анализ результатов.** Исходя из представленных экспертных позиций, можно сделать следующие выводы: конфликтные ситуации в школьной среде происходят почти ежедневно и часто межличностный конфликт очень быстро переходит в групповой. Чаще всего для эффективного разрешения конфликтов участие принимает третья сторона, которая помогает конфликтующим сторонам прийти к согласию. Возрастные особенности играют значимую роль, как в возникновении конфликтов, так и в их урегулировании. Одними из ведущих факторов конфликтности, по мнению экспертов, является стресс и стрессовые ситуации, которые приводят к недопониманию, а слабые навыки коммуникации не позволяют управлять конфликтным взаимодействием. Отмечалось, что наиболее конфликтными параллелями выступают пятые и девятые классы. Это связано с процессом адаптации в пятом классе и высоким уровнем тревожности перед выпускными экзаменами у девятиклассников. Эксперты указали на важность сопровождения конфликтов со стороны служб школьной медиации, которые помогают не только ученикам, но и педагогам, приобрести необходимые навыки и умения бесконфликтного общения и грамот-

ного урегулирования конфликтов. Как было отмечено ранее, проанализировав и выделив ключевые схожие моменты ответов экспертов, была разработана анкета и проведен опрос среди учащихся.

По результатам исследования было выявлено, что учащиеся в большей степени понимают конфликт как столкновение разных интересов и мнений (68%). В средней степени как неумение слушать и слышать оппонента (57%) и не поминание его позиции (39%), в меньшей – слабые навыки коммуникации (19%) и в наименьшей как неумение регулировать свое эмоциональное состояние (14%) и состояние напряженности по 6%. Таким образом в представлении учащихся конфликт, в первую очередь, представляет собой различие в интересах и мнениях, во-вторых – низкий эмоциональный интеллект и в-третьих – слабо развитые навыки коммуникации. Это указывает на значимость развития навыков коммуникации и саморегуляции в общении, а также увеличения знаний в области эмоционального интеллекта, для снижения уровня конфликтности.

На вопрос как часто респонденты сталкиваются с конфликтами в образовательной организации большинство указало, что частота столкновения находится в большинстве в среднем значении: 29,8% – редко сталкиваются с конфликтными ситуациями, 56,7% – периодически, 13,5% – часто. Это указывает на значимость внедрения профилактических мер, для снижения частоты конфликтного взаимодействия в образовательных организациях. В качестве частых причин конфликтов в образовательной организации респонденты указали, что основными являются «неумение контролировать свои эмоции» – 29%, слабые навыки самоконтроля – 28% и неэффективная работа классного руководителя – 27%.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что в средних образовательных организациях при урегулировании и профилактики конфликтов необходимо учитывать высокую значимость компетенции классного руководителя, слабое умение самообладания учащихся и необходимости развития эмоционального интеллекта.



Таблица 1

Связь самооценки конфликтности, текущего уровня стресса и уровня самоконтроля в общении (насыщенным черным цветом отмечены статистически значимые показатели при  $p=0,05$ )

	Уровень конфликтности	Стресс	Уровень ресурса	Уровень напряжения	Навыки саморегуляции в общении
Уровень конфликтности	1,00	<b>0,31</b>	-0,14	-0,15	<b>0,16</b>
Стресс	<b>0,31</b>	1,00	-0,08	-0,06	<b>0,65</b>
Уровень ресурса	-0,14	-0,08	1,00	<b>0,24</b>	-0,12
Уровень напряжения	-0,15	-0,06	<b>0,24</b>	1,00	<b>-0,48</b>
Навыки саморегуляции в общении	<b>0,16</b>	<b>0,65</b>	-0,12	<b>-0,48</b>	1,00

При ответе на вопрос о причинах стресса у респондентов получились различные показатели: основным источником стресса выступил показатель «недосып, усталость» – 71%. Респонденты оценили его как наиболее частую причину стрессового состояния, что указывает на большое переутомление. На втором месте по степени влияния, учащиеся указали «эмоциональное перенапряжение» – 66%, что указывает на слабый уровень самоконтроля в стрессовых ситуациях. В качестве третьего фактора учащиеся выделили «подготовку к экзаменам/контрольным» – 60%.

Для выявления возможной взаимосвязи между конфликтностью и стрессом нам необходимо было определить актуальный уровень стресса. Отвечая на этот вопрос 15% учеников указали на наличие постоянного стресса в ходе обучения. 31,5% указали, что в целом испытывают стресс.

Таким образом, из циклограммы мы видим, что большинство респондентов испытывают стресс во время обучения, что указывает на проблему самоконтроля, который негативно сказывается на взаимодействии участников образовательного процесса и может быть источником конфликтов.

Далее, чтобы доказать гипотезы был проведен корреляционный анализ, результаты которого приведены в Таблице 1.

Согласно полученным результатам было выявлено несколько достоверных корреляционных связей между самооценкой конфликтно-

сти и уровнем стрессового состояния, стрессом и навыками саморегуляции в общении, навыками саморегуляции в общении и уровнем конфликтности, а также важными составляющими стресса: уровень ресурса и уровень напряжения. Рассмотрим результаты подробнее.

Между стрессом и уровнем конфликтности была выявлена по тесноте статистически значимая связь (0,31). Взаимосвязь положительная, из чего мы можем сделать вывод о том, что чем выше уровень стресса, тем выше уровень конфликтности и наоборот. Это является подтверждением нашей основной гипотезы исследования.

Была обнаружена небольшая взаимосвязь между показателями «уровень конфликтности» и «навыки саморегуляции в коммуникации» – 0,16. Связь положительная. Это говорит о том, что при высоком уровне конфликтности высока вероятность самоконтроля в общении. Это также является подтверждением нашей индивидуальной гипотезы исследования. Также, по результатам корреляционного анализа выявлена наибольшая статистическая значимая связь навыков коммуникации с уровнем стресса – 0,65. Положительная взаимосвязь указывает на значимость в стрессовой ситуации навыков бесконфликтного общения.

Обнаружена небольшая взаимосвязь между уровнями ресурса и напряженности – 0,24. Положительная связь указывает на важность контроля за уровнем напряжения, так как есть прямое воздействие на ресурсность, а в след-



ствии, способность разрешать конфликты. Было выявлено несколько достоверных корреляционных связей между самооценкой конфликтности и уровнем стрессового состояния, стрессом и навыками саморегуляции в общении, навыками саморегуляции в общении и уровнем конфликтности, а также важными составляющими стресса: уровень ресурса и уровень напряжения. Также была выявленная отрицательная взаимосвязь между уровнем напряжения и навыками самоконтроля в общении. Это указывает на то, что чем выше уровень напряжения, тем ниже уровень самоконтроля, в следствие чего возможно увеличение конфликтов.

**Выводы.** В учебных заведениях конфликты являются обычным явлением. Скорость разрешения конфликтов в среднем находится на высоком уровне, однако, есть риск затяжных конфликтов. На определенных переходных этапах образовательного процесса (5 и 9 классы) учащиеся испытывают стресс и эмоциональное напряжение, что может повысить уровень конфликтности (данные были статистически подтверждены). Это свидетельствует о необходимости проведения профилактической работы по снижению стресса, развитию стрессоустойчивости и навыков эффективной коммуникации учащихся.

В средних образовательных организациях при урегулировании и профилактики конфликтов необходимо учитывать высокую значимость компетенции классного руководителя, его уровень владения медиативными технологиями. Одной из эффективных медиативных технологий способствующих урегулированию конфликтов и снижению уровня конфликтности в образовательной среде является технология «Круг равных».

На основе выявленных факторов конфликтности и полученных корреляционных связей была разработана программа проведения «Кругов равных», направленных на снижение стресса, развитие навыков самоконтроля в общении и навыков построения диалога, на основе разделяемых группой ценностей. Работа с группой в круге используется во многих пси-

хологических и социальных практиках (например, командные психологические тренинги). Но мы различаем коммуникацию при расположении людей в кругу и «Круг равных» как восстановительную программу с определенными целями, порядком проведения, ценностями. Круг предоставляет участникам возможность обратиться к своим ценностям и рассмотреть проблему через их призму. Ценности становятся важным ресурсом. В круге участники говорят по очереди, передавая символ слова, что способствует обсуждению актуальных вопросов с различных точек зрения и помогает достичь общего результата.

Проведение кругов показало, что данный метод профилактики конфликтности способствует развитию навыков бесконфликтного общения у учащихся разных возрастных категорий, а также, определяя истинные факторы стресса и причин конфликтности, снижает уровень напряжения в коллективе и помогает разработать эффективную стратегию по разрешению поставленных задач.

В заключении можно сказать, что полученные данные могут быть полезны педагогам, администрации школ, а также самим учащимся, для профилактики конструктивного разрешения и регулирования конфликтов.

#### АННОТАЦИЯ

В статье приводятся результаты исследования социально-психологических факторов конфликтности в образовательной деятельности в системе среднего образования. В качестве ключевых факторов конфликтности определены фактор стресса и уровень самоконтроля в общении. Были выявлены корреляционные связи между самооценкой конфликтности и уровнем стрессового состояния, стрессом и навыками саморегуляции в общении, навыками саморегуляции в общении и уровнем конфликтности. Были определены составляющие стресса в учебной деятельности: уровень ресурса и уровень напряжения. На основании выявленных взаимосвязей были предложены технологии упреждения и урегулирования конфликтов в школах, апробирована и внедрена методика «круги равных».



**Ключевые слова:** образовательный процесс, стресс и уровень конфликтности; навыки самоконтроля в общении, медиация в школе.

#### SUMMARY

The article presents the results of the study of social and psychological factors of conflict in educational activities in the secondary education system. The stress factor and the level of self-control in communication were identified as key factors of conflict. Correlations were found between self-assessment of conflict and the level of stress, stress and self-regulation skills in communication, self-regulation skills in communication and the level of conflict. The components of stress in educational activities were determined: the level of resource and the level of tension. Based on the identified relationships, technologies for preventing and resolving conflicts in schools were proposed, and the "circles of equals" methodology was tested and implemented.

**Key words:** educational process, stress and level of conflict; self-control skills in communication, mediation at school.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Варданын Ю. В., Савинова Т. В., Чаткина С. Н. Исследование коммуникативной компетентности и самоконтроля в общении подростков // Педагогика и психология образования. 2023. № 4. С. 201–218.
2. Егорова Ю. Н., Черемисина А. А., Черемисина В. О. Профилактика конфликтов в образовательной организации // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 76(4). С. 117–120.
3. Ильинова М. В. Детские конфликты: причины, последствия и пути разрешения // Вестник науки. 2024. № 9(78). С. 238–242.
4. Казаченок Ю. В., Кокорева М. В., Сухонин И. П. Конфликты и пути их решения // Ученые записки Тамбовского отделения. 2022. № 26. С. 84–90.
5. Корниенко Д. С., Руднова Н. А., Тарасова К. С. Шкала воспринимаемого стресса для детей: психометрические показатели // Клиническая и специальная психология. 2024. № 2. С. 129–146.

6. Круглова К. С., Данилова М. В. Выявление взаимосвязи стрессоустойчивости, конфликтности и стиля поведения подростков в ситуации конфликта // Мир науки. 2020. № 6. 72 с.

7. Правительство РФ Постановление от 4 октября 2000 г. № 751 г. Москва Национальная доктрина образования в Российской Федерации // КонсультантПлюс: [сайт]: URL: [https://www.consultant.ru/law/podborki/nacionalnaya\\_doktrina\\_obrazovaniya\\_v\\_rf\\_do\\_2025\\_goda/](https://www.consultant.ru/law/podborki/nacionalnaya_doktrina_obrazovaniya_v_rf_do_2025_goda/) (дата обращения: 23.04.2025).

8. Пустовалова Е. В., Нагайцев В. В. Формы коммуникации в динамике социального конфликта // Вестник НГУЭУ. 2021. № 1. С. 269–276.

9. Рогочая Г. П. Социально-психологические факторы конфликтности в учебной деятельности в высшей школе // Гуманитарные науки. 2024. № 3(67). С. 156–161.

10. Слинько Е. А. Связь проявлений учебного стресса и межличностной конфликтности у студентов // Молодой ученый. 2021. № 51(393). С. 473–474.

11. Токарь О. В., Баженова Н. Г. Связь агрессии и коммуникативной компетентности в юношеском возрасте // АНИ: педагогика и психология. 2020. № 2(31). С. 129–138.



Г. В. Орлова

УДК 159.9.07

#### БОДИ-АРТ КАК СПОСОБ САМОВЫРАЖЕНИЯ И КОНСТРУИРОВАНИЯ «ОБРАЗА Я» СТУДЕНТА

**Введение.** Открытие человеком себя является увлекательным и экзистенциальным процессом. В каждую историческую эпоху по-



разному рассматривалась данная проблема: что есть конкретный человек, каким образом он осознает, осмысливает и отличает себя от других культур, людей и даже от своего «другого Я», одновременно вырабатывались свойственные своему времени духовный опыт и путь познания самого себя, оценивались перспективы собственного окружающего личностного и профессионального развития, других людей, особенности мира.

Призыв Сократа «Познай самого себя» означала обращенность к внутреннему миру субъекта, его убеждениям и ценностям. Философ утверждал, что осознание человеком окружающего мира остается ущербным без параллельного процесса осознания самого себя, своего внутреннего духовного мира. Поэтому, он отмечал, что меру всего человеческого следует искать в уникальном свойстве, которое присуще только человеку – в разуме.

Но познать себя – труднее всего, потому что человек заглядывает в такую темную и опасную бездну, в которой иногда трудно обрести смысл, но легко потерять себя и свое уникальное Я.

**Изложение основного материала статьи.** Личностное развитие человека можно рассматривать в контексте своеобразного уравновешивания двух составляющих – определенных требований, норм и свободы.

Так, В. В. Сериков считает, что «императив для личности – это то, что служит императивом и для других личностей, т.е. прежде всего это общечеловеческие нормы морали, тогда как свобода выражается в ее собственных притязаниях на достижения, утверждающие ее образ «Я». Автор подчеркивает, что: «личность ищет гармонию этих инстанций, а ее ведущие жизненные смыслы – это субъективные переживания объективно существующих противоречий между внешней нормативностью и собственным жизнетворчеством» [7, С. 11].

Одними из главных движущих сил развития личности выступает творческое познание мира, постоянное преобразование себя (образа Я) и развитие конструктивной Я-концепции.

Я-концепция как интегративное системное личностно-смысловое образование включает в обобщенном качестве интеграл основных жизненных отношений личности и их многочисленных конкретных способов реализации, выражения и воплощения. Одновременно Я-концепция – это система ожиданий, установок, убеждений и представлений о себе, выполняющая важные функции в жизни человека, т.е. концепция самого себя.

В. С. Агапов анализирует Я-концепцию как субъективную, осознанную динамическую структуру, в которой происходит развитие самопознания, самооценки, саморегуляции и образа Я. Само понятие «Я-концепция», по его мнению, устойчивый динамический результат личностного развития человека в процессе социализации [1].

С точки зрения отечественных и зарубежных ученых, Я-концепция – это не просто предмет самосознания (представление о себе), но и фактор в самореализации личности.

Образ Я является показателем развития когнитивного компонента Я-концепции, выступая в таких аспектах, как самоуважение, саморукводство, самопоследовательность, самопонимание, самовыражение, самоутверждение, самоизучение (близость к себе), самовнушение, ожидание положительного отношения от других, склонность к самообвинению.

Как видим, человек в своих действиях, актах творческой самостоятельности не только проявляется, но и в них создается, и определяется.

По мнению философа Р. Декарта, сомневаться нужно во всем, кроме собственного существования, поэтому его высказывание: «Я мыслю, следовательно, я существую», может звучать следующим образом: «Как я мыслю, так и существую».

Н. Н. Климентьева утверждает, что образ Я является важнейшим структурным компонентом личности и представляет собой продукт процесса самосознания из двух взаимосвязанных компонентов: когнитивного и эмоционально-оценочного. Образ Я обусловлен теми видами деятельности и общественными отношениями, в которые включена личность [4].





В. М. Злобин отмечает, что образ Я – это установочный компонент самосознания, представляющий собой результат динамических процессов самопознания, самооценки, самоотношения, а также реализацию поведения и действий, на основе восприятия ожидаемого отношения значимых других [3].

И. В. Латыпов выделил и описал четыре типа образа Я: самоотстранённое Я-личность, не имеющая взаимосвязи со своим подлинным Я, в результате чего происходит конфликт между её действиями и истинными целями; самоотчуждённое Я-личность в состоянии распада, у которой отсутствуют взаимосвязи между её составляющими Я, а также нарушен баланс между отчуждением и обособлением; аутентичное Я – личность, удерживающая равновесие между своим внутренним и внешним Я, отождествлением и обособлением, осознающая свои желания и цели и полностью воплощающая их в жизнь; самотрансцендентное Я-личность, отдалённая от самой себя в пользу традиций и ценностей, рассматриваемых ею как важное по отношению к ней самой [6].

Т. П. Харькова считает, что образ Я-личности – это интегративная система, формирующаяся под влиянием различных пространств бытия и вступающая во взаимоотношения с внешним миром [9].

И. С. Кон выделяет в образе Я четыре составляющих: актуальное Я (знание о себе), ретроспективное Я (представление о своих достижениях и оценки социального опыта), идеальное Я (представление о том, каким он себя видит), рефлексивное Я (представление о том, как его воспринимают окружающие) [5].

Я. Г. Залевская рассматривает социальное Я как важнейший аспект Я-концепции личности, который позволяет раскрыть собственную индивидуальность, отражает особенности взаимодействия личности и общества, а также связанные с этим взаимодействием личностные качества. Одновременно автор подчеркивает, что «социальное Я зависимо от общественного Мы и нередко ставит его интересы и нужды выше собственных. Однако при этом социальное Я имеет сознательный характер,

предполагает способность анализировать свои и чужие поступки, принимать на их основе решения и прогнозировать результаты» [2].

Структура образа Я формируется под воздействием оценочного отношения собственных целей, мотивов и переживаний, с точки зрения социальных норм поведения, принятых в данном обществе. В образ Я входят не только осознаваемые личные качества, мысли и переживания человека, но и бессознательные стремления и представления о себе, умственных и физических способностях, своих особенностях.

Поэтому образ Я носит изменчивый характер в зависимости от данной ситуации, отражая самовосприятие. Формирование образа Я происходит в процессе социальных отношений, в общении и совместной деятельности с окружающими, на фоне чего возникает сознание.

Таким образом, представление о себе в самой базовой форме – это внутренняя картина. Это то, что и как мы думаем о себе, исходя из того, что видим в зеркале каждый день, как общаемся с другими людьми, какую производительность на работе имеем. Все это влияет на уровень счастья и удовлетворенность нашей жизнью. Когда мы спрашиваем себя: «Как я выгляжу?» или «Насколько важно то, что я делаю?» мы создаем внутреннюю мыслительную картину о своей личности, обладая возможностью переживать ценность жизненных проявлений своей индивидуальности, своего Я и способностью по-разному выражать его по отношению к разным сферам жизнедеятельности.

Рассматривая ценностно-смысловые предикторы, обуславливающие целенаправленное изменение внешнего облика молодого человека Т. А. Фассахова, И. М. Добрынин, А. Г. Самохвалова пришли к выводу о том, что чем выше уровень самооценки внешности, тем выше уровень самоотношения, при этом предикторами изменения внешности у молодых людей можно считать наличие сильных волевых качеств. Респонденты, которые целенаправленно изменяют свою внешность, таким образом могут снизить уровень негативных эмоций в



свой адрес, больше гордятся собой, а те, кто не стремятся к изменениям, обладают низким уровнем самообвинения и меньше склонны винить себя, к глубинной рефлексии, соответственно не видят смысла в изменениях [8].

В современном мире наблюдается популяризация среди студентов педагогических вузов так называемого боди-арта (англ. body art-искусство тела; «художественная роспись человеческого тела») – авангардистского направления, возникшего в 1960-х гг. и развивающегося в русле перформанса и акционизма.

С древних времен боди-арт использовался в различных целях, таких как: оберег, рабочее клеймо, знак устрашения, знак приоритета или знак отличия, знак перехода от юношества к взрослости, как вид терапии для профилактики от заболеваний, паспорт, талисман-покровитель, хранитель от недугов, а также в религиозных и эстетических целях.

В настоящее время самыми распространенными проявлениями боди-арта являются татуировки, пирсинг, боди-пэинтинг, шрамирование (скарификация), имплантация.

Наиболее востребованными в современных реалиях являются татуировки, потому что это не просто красивые рисунки (черные или цветные) на коже, они имеют глубокое значение и смысл, как для самого человека, так и для окружающих его людей, и соответственно накладывают отпечаток на всю жизнь человека.

Различают татуировки двух видов: видимые, нанесенные на открытые части тела (кисти рук, лицо, шею), и скрытые, нанесенные на остальные части тела. Доминантных целей видимых татуировок как минимум две: первая – общественная корректура, когда человек, посредством определенного символа или рисунка, изменяет отношение к себе со стороны общества и вторая – это изменение своего поведения, своего самовыражения по отношению к этому обществу, при этом под обществом понимаются все, без разбора.

Доминантной целью скрытых татуировок является оказание влияния на узкий круг людей. С теми, кто рядом и с теми, кто может быть рядом. Человек, в первую очередь, корректи-

рует свое поведение и выражение своих поступков по отношению к родным, близким и знакомым. Причем это совершенно не означает, что человек, нанося татуировку на скрытые части тела в действительности подразумевает прямое влияние рисунка на круг избранных, но его настрой и его отношение, безусловно, будут изменены им самим.

Таким образом, у современных студентов татуировки являются эффективным инструментальным способом самовыражения и конструирования образа Я, создавая и поддержания собственный имидж. Очевидно, что боди-арт – это способ для внешнего изменения, украшения и создания себя по собственному сценарию, без согласования со своим внутренним миром и душевным состоянием, без погружения в себя, т.е. искусственное конструирование нужного образа Я. Однако необходимо помнить, что эта работа основывается на понимании того, что нейтральных образов нет и все образы обладают определенной движущей силой и энергоемкостью. Возникает вопрос, так что же такое боди-арт глазами студента – это самопреобразование себя, познание себя и своего внутреннего мира, своего тела, или трансляция своего интегративного образа Я во внешний мир, или что-то иное?

В последнее время появились исследования, посвященные изучению восприятия и отношения к татуировкам и пирсингу в медицинской и психолого-педагогической литературе. Это связано с обсуждением вопросов этики, деонтологии, дресс-кода в медицине и педагогической профессии, соотношением правовых аспектов с границей личной свободы граждан при выполнении ими своих профессиональных обязанностей.

Результаты уже проведенных эмпирических исследований показывают, что с возрастом (примерно до 45 лет) число носителей татуировок и пирсинга увеличивается, период от 20 до 39 лет считается самым активным для их нанесения. Однако таких исследований крайне мало, несмотря на их актуальность, научную и практическую значимость. Поэтому целью данного исследования выступило изуче-



ние особенностей отношения к боди-арту и способам его выражения у студентов – будущих педагогов.

**Выводы.** Было опрошено 150 студентов в возрасте от 18 до 20 лет, первого и второго курсов Воронежского государственного педагогического университета. Была составлена анкета, содержащая пятнадцать вопросов.

Результаты исследования показали, что у студентов более популярны татуировки по сравнению с пирсингом. Это находит подтверждение в литературе. Если пирсинг однозначно чаще встречается у девушек (нос, язык, губа, уши, пупок), то татуировки – у представителей обоих полов распространены примерно одинаково.

У юношей больше преобладают цветные татуировки в виде рисунков и/или надписей, а у девушек – однотонные. Следует отметить, что у 32% опрошенных самовыражение своего образа Я посредством татуировок нашло свое проявление еще в школьные годы, при этом для девушек это являлось трансляцией своей привлекательности, а для юношей демонстрацией свободы, взрослости, самостоятельности при принятии решений. При поступлении в вуз еще 17% опрошенных нанесли свои первые татуировки с целью отражения значимого события для своего внутреннего Я.

Среди студентов – 68% – уже имеющие татуировки (скрытые) и желающие их набить предпочли бы видимые. Вероятно, для этих студентов такой тип татуировок может стать выражением своего внутреннего мира и образа Я как своеобразное отражение архитектоники того жизненного пространства, в котором происходит их становление. Но насколько этот мир становится гармоничнее в этом случае, они ответить затрудняются.

Одновременно в своих ответах 35% студентов отмечают, что татуировка работает как триггер, она постоянно напоминает о том, когда и какой выбор был сделан и какие вызвал эмоции.

Многие скрытые изображения, по ответам студентов, обладают «интимностью», которую они бы не хотели транслировать в окружающий мир, поскольку они определяют их лич-

ностную целостность, неординарность и неповторимость, понятную только им. При этом данные татуировки выполняют функцию своеобразной защиты целостности и индивидуальности внутреннего мира человека.

20% студентов четко считают, что нанесенное изображение помогает им снимать эмоциональное напряжение и обрести защиту в виде оберега. В то же время 12% студентов, рисуя татуировки, мечтали быть понятыми, услышанными другими, причем «правильно», с их точки зрения.

В своих ответах студенты отмечают, что их родители негативно восприняли татуировки на их теле и неоднократно выражали запрет на их нанесение. И только 7% студентов получили одобрение и поддержку со стороны родителей на татуировку, т.к. сами имеют их.

В данной выборке испытуемых отсутствуют студенты, которые не только не пожалели, что нанесли татуировки, но и с каждым днем осознают их значимость для формирования своего внутреннего Я, своеобразия и целостности своей личности.

**Выводы.** Таким образом, у юношей и девушек остается актуальным вопрос об устойчивом желании кардинально изменить себя внешне в соответствии с современными критериями, об эффективных инструментах конструирования нужного образа Я, а также способах индивидуального создания и преобразования себя, самовыражения и конструирования собственного образа Я, об уязвимости к социальным установкам и модным тенденциям в отношении собственной идеальной внешности. Проведенное исследование показало значимость для студентов наличия татуировок, как скрытых так и видимых, как способа самовыражения и самопредъявления во взаимодействии с другими людьми своей Я-концепции, в том числе как уникальность своего образа Я.

#### **АННОТАЦИЯ**

В статье рассматривается боди-арт как один из способов самовыражения и конструирования собственного образа Я молодыми людьми, обуславливающего целенаправленное изменение внешнего облика. Осуществляется



теоретический анализ и осмысление понятий «боди-арт», «татуировка», «пирсинг», «Я-концепция», «образ Я». Представлены результаты эмпирического исследования, а также сделаны выводы о современных предпочтениях студентов педагогического вуза о видах и функциях боди-арта.

**Ключевые слова:** боди-арт, самовыражение, Я-концепция, образ Я, татуировка, пирсинг.

#### SUMMARY

The article considers body art as one of the ways of self-expression and self-image construction by young people, which causes a purposeful change in appearance. Theoretical analysis and understanding of the concepts of «body art», «tattoo», «piercing», «Self-concept», «Self-image» is carried out. The results of an empirical study are presented, as well as conclusions are drawn about the modern preferences of pedagogical university students about the types and functions of body art.

**Key words:** body art, self-expression, Self-concept, self-image, tattoo, piercing.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Агапов В. С. Становление Я-концепции в системе духовных потребностей подростков: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1994. 22 с.
2. Залевская Я. Г. Социальное Я как фактор успешной адаптации будущих психологов к профессиональной деятельности // Гуманитарные науки. 2021. № 2. С. 120–125.
3. Злобин В. М. Социально-психологические условия формирования образа «Я-руководитель» младшего командира курсантского подразделения военного вуза: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2012. 12 с.
4. Климентьева Н. Н. Развитие Я-образа у младших школьников в процессе учебной деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Иркутск, 2005. 19 с.
5. Кон И. С. Психология ранней юности. М.: Просвещение, 1989. 254 с.
6. Латыпов И. В. Соотношение феномена самоотчуждения с образом Я личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Хабаровск, 2011. 13 с.

7. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Логос, 1999. 272 с.

8. Фассахова Т. А., Добрынин И. М., Самохвалова А. Г. Ценностно-смысловые предикторы изменения внешности в период молодости // Гуманитарные науки. 2024. № 2. С. 121–127.

9. Харькова Т. П. Образ Я и стратегии поведения личности в трудных жизненных ситуациях: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Краснодар, 2011. 24 с.



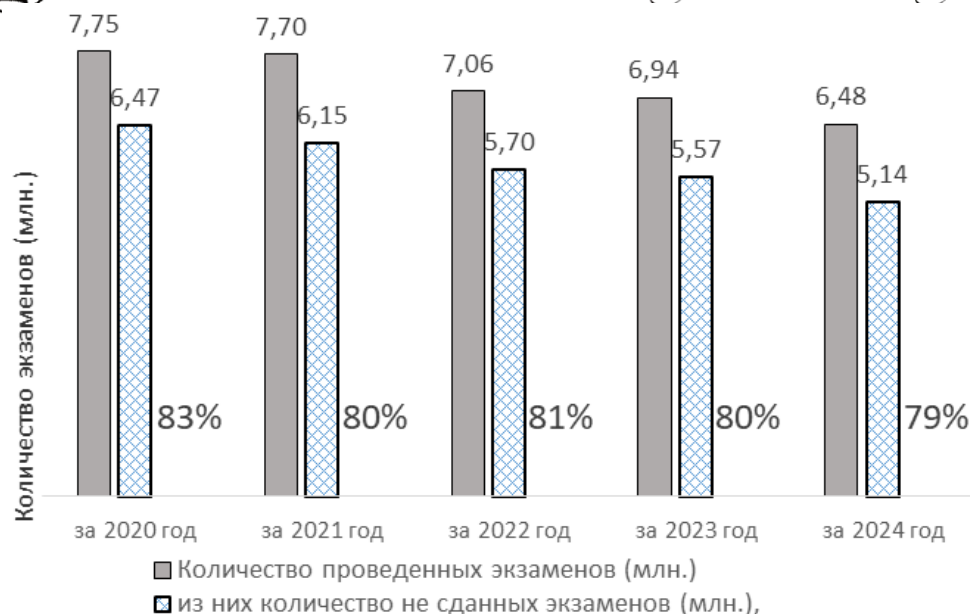
**А. С. Барсуков,  
С. Ю. Новикова, О. Н. Усатенко**

УДК 159.9.072

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭКЗАМЕНАЦИОННОЙ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ВЫПУСКНИКОВ АВТОШКОЛ: К ПОСТАНОВКЕ ЗАДАЧИ

**Введение.** Профессиональное обучение квалифицированных рабочих кадров вождению автомобиля востребовано различными отраслями народного хозяйства. По нашему мнению, актуальной остаётся проблематика повышения успешности сдачи экзаменов по вождению в регистрационно-экзаменационных отделах (далее – РЭО) Министерства внутренних дел (далее – МВД) Российской Федерации.

**Формулировка цели статьи, ее актуальность.** За последние несколько лет в нашей стране наблюдается незначительное падение



**Рис. 1. Соотношение количества проведенных и сданных экзаменов на получение водительского удостоверения, проведенных РЭО МВД РФ с 2020г. по 2024г.**

спроса на государственные услуги по проведению экзаменов на получение права управления транспортными средствами [3а]: в 2020 г. было проведено 7,75 млн. экзаменов; в 2021 г. – 7,70 млн.; в 2022 г. – 7,06 млн.; в 2023 г. – 6,94 млн.; в 2024 г. – 6,48 млн. А количество не сданных экзаменов за эти периоды составило, соответственно: в 2020 г. – 6,47 млн.; в 2021 г. – 6,15 млн.; в 2022 г. – 5,70 млн.; в 2023 г. – 5,57 млн.; в 2024 г. – 5,14 млн.

Таким образом, доля не сданных экзаменов практически не менялась в течение всего периода и ежегодно составляла примерно 80%.

Анализ представленных выше данных (рис.1) свидетельствует о том, что в среднем лишь каждый пятый экзамен оказался успешным. На наш взгляд 20% – довольно низкий показатель результативности обучения, на который вероятно оказывает влияние в том числе и качество обучения в автошколах.

Указанная проблема приобретает в настоящее время особую актуальность для нашей страны в связи с существенной нехваткой квалифицированных рабочих кадров в отдельных

отраслях народного хозяйства. По данным общественного объединения «Водители России» [2а], в 2024 году дефицит водителей категорий С, СЕ, D в России составлял порядка 500 000 человек (около 25%). Также по информации пресс-службы ГК «Деловые Линии», за первые восемь месяцев 2024 года потребность в водителях категорий «Е», «В» и «С» увеличилась на 53,9%, 61% и 61% соответственно [8].

Согласно исследованиям Института социально-политических исследований РАН, в 2024 году 68,4% компаний страны испытывали нехватку профессиональных водителей [5]. Почти четверть компаний сообщали о критическом дефиците кадров – когда более 30% вакансий водителей оставались незакрытыми. Обращает внимание тот факт, что во многих транспортных организациях средний возраст работников превышает 50–55 лет [2а]. Молодые рабочие кадры не проявляют интереса к профессии водителя, что приводит к серьезному кадровому дефициту. При текущей тенденции в ближайшие годы отрасль перевозок может столкнуться с критическими проблемами.





Перечисленные выше факты задали направление данного научного исследования взаимосвязи отдельных психологических характеристик выпускников автошкол с результатами сдачи экзаменов на право управления транспортными средствами. В связи с этим возникает необходимость в определении критерия оценки эффективности данного вида образовательной деятельности и выбора психологических параметров респондентов для проведения эмпирического исследования, что и является основной **целью нашей работы**.

При проведении эмпирического исследования мы планируем использовать ряд методик и психологических тестов, электронные формы [4] и статистические программы. Практическая ценность данной работы будет заключаться в выработке рекомендаций выпускникам автошкол для повышения их стрессоустойчивости перед экзаменами и повышению успешности их сдачи.

**Изложение основного материала.** Процесс сдачи экзаменов в РЭО состоит из двух этапов: теоретического и практического. При проведении практического экзамена по вождению, по нашему мнению, возможны субъективные оценки инспектора, основанные на его опыте и наблюдательности. Поэтому нами было принято решение взять за основу для изучения именно **теоретический экзамен**, который принимается РЭО с помощью программно-электронных систем и поэтому его ответственно можно считать более объективным.

Как же можно оценить уровень теоретической подготовки выпускника автошколы? Может быть выбрать для исследования показатель успешной сдачи выпускного теоретического экзамена в автошколе? Но на практике оказывается, что у подавляющего большинства автошкол такой контроль проверки теоретических знаний организован либо формально, либо вообще отсутствует. Быть может, существуют законодательно установленные нормативы оценки качества обучения? Да, это действительно так.

В другом нашем исследовании мы уже давали оценку качеству обучения практическо-

му вождению транспортных средств [2], а также писали о том, что в конце 2020 г. для реализации федерального проекта «Безопасность дорожного движения» был запущен еще один проект Правительства РФ «Об утверждении показателей результатов деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность и реализующих программы профессионального обучения водителей транспортных средств», были определены показатели результатов их деятельности, в частности: «доля выпускников, успешно сдавших экзамены с 1-ой попытки, от общего количества выпускников». На таких экзаменах и контроль строже и ответственность за неудачно сданный экзамен выше, что, на наш взгляд, в большей степени может оказывать влияние на уровень стресса у будущих водителей.

Действительно, данный показатель может быть использован, но лишь для общей оценки качества теоретической подготовки выпускников автошколы. Однако, для целей научного психологического изучения влияния стрессоустойчивости выпускника на качество его обучения, нам представляется интересным рассмотреть результаты различных групп выпускников, сдавших теоретический экзамен в РЭО соответственно с первой, второй и третьей попытки. Тем более, что согласно новому регламенту сдачи экзаменов, вступившему в силу 1 апреля 2024 года [1а], для кандидата в водители, который не сдал теоретический экзамен с третьей и всех последующих попыток, каждый следующий экзамен может быть назначен не ранее чем через 6 месяцев после проведения предыдущего неудачно сданного теоретического экзамена.

Следовательно, можно сделать вывод, что в качестве критерия уровня теоретической подготовки кандидатов в водители могут быть использованы следующие показатели: **сдача теоретического экзамена** в регистрационно-экзаменационных отделах МВД соответственно с **1-го, 2-го, 3-го раза и несдача экзамена с третьей попытки**. Считаем целесообразным использовать данные показатели при изучении взаимосвязи отдельных психологических ха-



рактистик выпускников автошкол с различными результатами сдачи теоретических экзаменов на право управления транспортными средствами.

Процесс обучения в автошколе сопровождается повышенной напряженностью и нарастанием тревожности обучающихся. Повышенный уровень тревожности влечет за собой снижение уровня усвоения знаний и как следствие нарастание неуверенности выпускников накануне экзаменов. Сам экзамен и успешность его сдачи является для человека существенно важной целью в конкретный период жизни, что зачастую приводит к возрастанию психоэмоционального напряжения. В такой ситуации на передний план выходит степень развития стрессоустойчивости будущего водителя [6].

Поэтому в качестве одной из целей исследования нами поставлена задача определения параметров экзаменационной стрессоустойчивости выпускников автошкол и выявление их возможной взаимосвязи с результатами обучения. В качестве изучаемых параметров были выбраны:

- психофизиологические особенности темперамента человека (тип и свойства нервной системы),
- умение управлять эмоциями,
- наличие мотивации к достижению цели,
- волевые качества личности,
- интеллектуальные способности при принятии ответственных решений.

Выбирая данные характеристики, мы не могли опираться на исследования в области психологии дорожного движения в виду их отсутствия. Поэтому обоснование строится на теоретических основах психологии личности и исследованиях стрессоустойчивости. Кроме того, значительную роль сыграл длительный практический опыт работы авторов в качестве преподавателя автошколы и мастера производственного обучения вождению.

Исследование стрессоустойчивости личности – это актуальное направление работы в психологической сфере, сложная область исследований с большим потенциалом. В услови-

ях быстро меняющегося мира, постоянного потока информации и высоких требований к личности, способность эффективно справляться со стрессом становится ключевым фактором успешного становления в социуме и профессиональной успешности. История исследования стрессоустойчивости личности берёт начало от основоположника учения о стрессе – канадского учёного Г. Селье. Основное внимание он уделял биологическим и физиологическим критериям проблемы стресса, классическим стало понимание стресса как физиологической реакции организма.

Первым попытался разделить физиологическое и психологическое понимание стресса – Р. Лазарус. Он предложил гипотезу, согласно которой разделит физиологический стресс, связанный с реальным раздражителем, и психический (эмоциональный) стресс, при котором человек (на основе индивидуальных знаний и опыта) оценивает предстоящую ситуацию как пугающую или трудную.

Изучение стрессоустойчивости личности как отдельного направления началось после того, как был установлен факт того, что сам по себе стресс несёт в себе активирующие организм и личность факторы, которые посредством необходимой адаптации к изменившимся условиям запускают и механизмы развития. Эта идея была поддержана и подтверждена многими исследователями.

В отечественной психологии С. К. Нартова-Бочавер [7] провела систематизацию совладающего поведения, выделив 5 его типов по принципу применимости для решения проблем:

- самоконтроль;
- поиск социальной поддержки;
- положительная переоценка;
- планирование решения проблемы;
- принятие ответственности.

Изучение этого феномена позволило сформулировать значение термина «стрессоустойчивость». В. В. Аршавский, В. С. Ротенберг [9] выводят в нём на передний план активность человека, направленную на поиск решения проблемы, выхода из стрессогенной ситуации.



Ф. Е. Василюк [9] связывает стрессоустойчивость со смыслами и их порождением, а также говорит о творчестве человека, как ресурсе для совладания.

О. А. Семиздралова выделяет следующие структурные компоненты стрессоустойчивости [10]:

- активная жизненная позиция;
- позитивное представление о себе;
- наличие жизненного ресурса;
- навыки саморегулирования;
- психофизиологический компонент.

Стрессоустойчивость – это комплексное понятие, включающее в себя способность личности адаптироваться к конкретной стрессовой ситуации, сохранять психическое равновесие в целом и эффективно функционировать в условиях повышенного психологического напряжения. Существуют различные концепции стрессоустойчивости, акцентирующие внимание на разных аспектах этого феномена. Например, когнитивные теории подчеркивают роль мышления и оценки ситуации, а биологические – генетические и физиологические факторы. От изучения защитных факторов, сохраняющих позитивные эмоции и способность к саморегуляции, можно переходить к анализу психосоциальных аспектов, влияющих на устойчивость к волнующим событиям и переживаниям. Задача полного понимания природы стрессоустойчивости до сих пор остаётся неразрешённой [3].

Основной составляющей психологической компетентности современного человека считается умение эффективно справляться со стрессом. Рассмотрим взаимосвязь стресса и психологической компетентности: как её нехватка может усугубить последствия стресса? Когда человек не обладает необходимыми навыками саморегулирования, навыками для управления своими эмоциями, решения стоящих перед ним задач и проблем, поддержания своей активной жизненной позиции и так далее, он становится более уязвимым к негативному воздействию стрессовых факторов [1]. Например, низкий эмоциональный интеллект может привести к неадекватным реакциям на стрессо-

вую ситуацию неуспешности сдачи теоретического экзамена по вождению, таким как вспышки гнева или подавленное состояние. Отсутствие когнитивных навыков может затруднить поиск эффективных решений этой проблемы, что приведет к увеличению чувства беспомощности и тревоги. Недостаток социальных навыков может ограничить возможность получения поддержки от окружающих, что может усилить чувство одиночества, изоляции, вызвать внешние претензии к форме и методике приёма экзамена.

**Выводы.** На основе анализа причин неуспешных результатов сдачи экзаменов на право управления транспортными средствами авторы предполагают наличие взаимосвязи между стрессорной дезадаптацией выпускников автошкол и успешностью сдачи ими теоретического экзамена на право управления транспортным средством. К критериям уровня теоретической подготовки кандидатов в водители относится результативность сдачи экзамена с 1-ой, 2-ой или 3-ей попытки. Способность справляться со стрессом рассматривается в более широком контексте как составляющая психологической компетентности личности.

Человек обладает уникальной функцией саморегуляции, которая позволяет ему активно контролировать выполнение задач, определять цели, принимать решения, а также управлять своими чувствами и способностью к релаксации. Исследование стрессоустойчивости личности – это сложная и многогранная область, требующая дальнейшего изучения и разработки эффективных методов повышения психологического благополучия и адаптации человека в профессиональной сфере.

#### АННОТАЦИЯ

Статья актуализирует проблемы востребованности и подготовки квалифицированных водителей на основе анализа статистических данных. Анализируются причины низких результатов сдачи экзамена на право управления транспортными средствами. В статье теоретически обосновывается взаимосвязь стрессорной дезадаптации выпускников автошкол и результативности сдачи ими теоретического



экзамена на право управления транспортным средством. Авторы определяют критерии уровня теоретической подготовки кандидатов в водители и перечень показателей стрессоустойчивости для проведения эмпирического исследования.

**Ключевые слова:** выпускники автошкол; экзаменационная стрессоустойчивость; психологическая компетентность; профессиональное обучение; автошколы

#### SUMMARY

The article actualizes the problems of demand and training of qualified drivers based on the analysis of statistical data. The reasons for low results of passing the exam for the right to drive vehicles are analyzed. This article theoretically substantiates the relationship between stress maladaptation of driving school graduates and the effectiveness of their passing the theoretical exam for the right to drive a vehicle. The authors define criteria for the level of theoretical training of candidates for drivers and a list of stress tolerance indicators for conducting an empirical study.

**Key words:** driving school graduates; exam stress resistance; psychological competence; professional training; driving schools.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Акарачкова Е. С., Байдаулетова А. И., Беляев А. А., Блинов Д. В., Громова О. А., Дулаева М. С., Замерград М. В., Исайкин А. И. и др. Стресс: причины и последствия, лечение и профилактика. Клинические рекомендации. СПб.: Скифия-принт; М.: Профмедпресс, 2022. 138 с.
2. Барсуков А. С. Как оценить качество обучения вождению в автошколах для проведения эмпирического исследования // Научный журнал «Студенческий». 2024. № 22(276).
3. Бергис Т. А. Психология стресса. Тольятти: ТГУ, 2022. 226 с.
4. Бруннер Е. Ю. Организация психолого-педагогических и социологических исследований online // Гуманитарные науки. 2021. № 3(55). С. 114–123.
5. Как живешь, Россия? Экспресс-информация. 54 этап социологического мониторин-

га, апрель 2024 года: бюл. / И. С. Шушпанова, В. К. Левашов, Н. М. Великая [и др.]; ФНИСЦ РАН. М.: ФНИСЦ РАН, 2024. 89 с.

6. Михальская Д. С., Игнатович С. С. Стрессогенные факторы, воздействующие на выпускников в процессе подготовки к Единому Государственному Экзамену // Педагогика: история, перспективы. 2022. Т. 5, № 6. С. 54–81.

7. Нартова-Бочавер С. К., Бочавер А. А., Резниченко С. И., Хачатурова М. Р. Дом и его обитатели: психологическое исследование. М.: Памятники исторической мысли, 2018. 293 с.

8. Пресс-служба ГК «Деловые Линии» [Электронный ресурс]. URL: <https://pr.dellin.ru/pressreleases/> (дата обращения: 06.04.2025).

9. Самвелян Ф. Г. Анализ подходов к определению сущности понятия «стрессоустойчивость» в психологии // Вестник АмГУ. 2019. № 84. С. 72–74.

10. Семиздралова О. А. Развитие стрессоустойчивости. М.: Научоёмкие технологии, 2023. 82 с.

11. Постановление Правительства РФ от 16.12.2023 № 2177 «О внесении изменений в постановление Правительства Российской Федерации от 24 октября 2014 г. № 1097» [Электронный ресурс].

12. Кадровая политика в транспортной отрасли [Электронный ресурс]. URL: <https://driversrussia.ru/kadrovaya-politika/> (дата обращения: 06.04.2025).

13. Показатели состояния безопасности дорожного движения [Электронный ресурс]. URL: <http://stat.gibdd.ru/> (дата обращения: 25.03.2025).





## НАШИ АВТОРЫ



**Акопьян Виктор Альбертович** –  
канд. пед. наук, доц., Министерство  
образования и науки Самарской  
области, г. Самара

**Апкаева Софья Андреевна** –  
медицинский психолог, ГБУЗ  
"Московский многопрофильный центр  
паллиативной помощи" ДЗМ, г. Москва

**Афанасьева Алла Борисовна** –  
канд. искусствоведения, доц.,  
Российский государственный  
педагогический университет  
им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург

**Бабарыкина Надежда Анатольевна** –  
канд. пед. наук, вед. науч. сотрудник,  
Институт изучения детства, семьи и  
воспитания, г. Москва

**Барсуков Алексей Станиславович** –  
магистр психологии и педагогики,  
г. Москва

**Бессонова Татьяна Ивановна** –  
канд. психол. наук, доц.,  
Севастопольский государственный  
университет, г. Севастополь

**Бурганов Рафис Тимерханович** –  
доктор экон. наук, доц., член-корр.  
РАО, ректор, Поволжский  
государственный университет  
физической культуры, спорта и  
туризма, г. Казань

**Бурова Милена Евгеньевна** –  
студент, Национальный  
исследовательский Мордовский  
государственный университет  
им. Н. П. Огарёва, г. Саранск

**Васькова Екатерина Викторовна** –  
магистрант, Калужский  
государственный университет  
им. К.Э. Циолковского, г. Калуга

**Волошко Виктория Владимировна** –  
медицинский психолог, ГБУЗ  
"Московский многопрофильный центр  
паллиативной помощи" ДЗМ, г. Москва





**Гаранина Жанна Григорьевна –**

канд. психол. наук, доц., Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарёва, г. Саранск

**Глузман Александр Владимирович –**

доктор пед. наук, проф., Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского» в г. Ялте, г. Ялта

**Екжанова Елена Анатольевна –**

доктор пед. наук, проф., Московский городской педагогический университет, г. Москва

**Ерхова Марина Викторовна –**

канд. пед. наук, доц., Ульяновский институт гражданской авиации им. Главного маршала авиации Б. П. Бугаева, г. Ульяновск

**Звагольская Светлана Васильевна –**

аспирант, Севастопольский государственный университет, г. Севастополь

**Карташова Валентина Николаевна –**

доктор пед. наук, проф., Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, г. Елец

**Кац Александра Семёновна –**

канд. пед. наук, ст. науч. сотрудник, Казанский филиал Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований, г. Казань

**Кочетков Денис Викторович –**

канд. техн. наук, доц., Пензенский государственный университет, г. Пенза

**Лагусев Юрий Михайлович –**

доктор пед. наук, проф., Российский государственный университет социальных технологий, г. Москва

**Малявина Анастасия**

**Александровна –**

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

**Милькевич Оксана Анатольевна –**

доктор пед. наук, доц., профессор кафедры психологии, педагогики и организации работы с кадрами, Академия управления Министерства внутренних дел Российской Федерации, гл. науч. сотрудник лаборатории фундаментальных и прикладных научных исследований, Институт изучения детства, семьи и воспитания, г. Москва

**Никитин Петр Игоревич –**

ст. преподаватель, Пермский институт ФСИН, г. Пермь

**Новикова Светлана Юрьевна –**

магистрант, Институт психологии Херсонского государственного педагогического университета, г. Херсон

**Оганян Олеся Витальевна –**

магистрант, Севастопольский государственный университет, г. Севастополь

**Орлова Галина Владимировна –**

канд. психол. наук, доц., Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж

**Палютина Полина Алексеевна –**

студент, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, г. Калуга

**Пардомуан Наули Джосип Марио Синамбела –**

аспирант, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, г. Екатеринбург



**Пахомова Виктория Георгиевна** –  
канд. психол. наук, доц., Крымский  
федеральный университет  
им. В.И. Вернадского,  
г. Симферополь

**Петренко Анатолий Иванович** –  
канд. пед. наук, доц., Корпоративный  
университет развития образования  
Московской области, г. Москва

**Петрова Марина Георгиевна** –  
канд. пед. наук, доц., Российский  
университет дружбы народов  
им. Патриса Лумумбы, г. Москва

**Побокин Павел Анатольевич** –  
канд. психол. наук, доц., Российская  
академия народного хозяйства  
и государственной службы  
при Президенте Российской  
Федерации, г. Москва

**Рахматуллин Руслан Маратович** –  
аспирант, Казанский национальный  
исследовательский технологический  
университет, г. Казань

**Рогочая Галина Петровна** –  
канд. филос. наук, доц., Кубанский  
государственный университет,  
г. Краснодар

**Савельева Нэлли Хисматуллаевна** –  
канд. пед. наук, Уральский  
федеральный университет им. первого  
Президента России Б. Н. Ельцина,  
г. Екатеринбург

**Самсонова Маргарита Эдуардовна** –  
педагог-психолог, Калужский  
базовый медицинский колледж им.  
святого Луки Крымского, г. Калуга

**Самсонова Светлана Игоревна** –  
преподаватель, аспирант, Елецкий  
государственный университет  
им. И.А. Бунина, г. Елец

**Самохин Иван Сергеевич** –  
канд. филол. наук, доц., Российский  
университет дружбы народов  
им. Патриса Лумумбы, г. Москва

**Селенкова Алёна Александровна** –  
преподаватель, Южно-Уральский  
государственный гуманитарно-  
педагогический университет,  
г. Челябинск

**Сергеева Марина Георгиевна** –  
доктор пед. наук, проф., Российский  
университет дружбы народов  
им. Патриса Лумумбы, г. Москва

**Сороколетов Сергей Михайлович** –  
доктор мед. наук, проф., Московский  
многопрофильный научно-клинический  
центр имени С.П. Боткина, г. Москва

**Смирнов Дмитрий Витальевич** –  
доктор пед. наук, доц., Международная  
академия детско-юношеского  
туризма и краеведения  
им. А.А. Остапца-Свешникова,  
г. Москва

**Суботялова Софья Михайловна** –  
студент, Новосибирский  
национальный исследовательский  
государственный университет,  
г. Новосибирск

**Суботялов Михаил Альбертович** –  
доктор мед. наук, проф.,  
Новосибирский государственный  
педагогический университет,  
г. Новосибирск

**Судаков Михаил Александрович** –  
канд. ист. наук, доц., Ульяновский  
институт гражданской авиации  
им. Главного маршала авиации  
Б.П. Бугаева, г. Ульяновск

**Тазапчиян Рафаил Мушетович** –  
канд. пед. наук, доц., Донской  
государственный технический  
университет, г. Ростов-на-Дону

**Трегубова Татьяна Моисеевна** –  
доктор пед. наук, проф., Поволжский  
государственный университет  
физической культуры, спорта  
и туризма, г. Казань



**Трегубов Юрий Маркович** –

канд. экон. наук, доц., Казанский  
национальный исследовательский  
технический университет  
им. А.Н. Туполева-КАИ, г. Казань

**Усатенко Оксана Николаевна** –

канд. психол. наук, доц., Херсонский  
государственный педагогический  
университет, г. Херсон

**Усманов Виктор Васильевич** –

доктор пед. наук, проф., Пензенский  
государственный университет,  
г. Пенза

**Хребина Светлана Владимировна** –

доктор психол. наук, проф.,  
Пятигорский государственный  
университет, г. Пятигорск

**Цимбалюк Виолетта Дмитриевна** –

студент, Крымский федеральный  
университет им. В.И. Вернадского,  
г. Симферополь

**Чжан Вэйхань** –

аспирант, Елецкий государственный  
университет им. И.А. Бунина,  
г. Елец

**Шапозалова Елена Юрьевна** –

канд. филол. наук, доц., Донской  
государственный технический  
университет, г. Ростов-на-Дону

**Шипилова Яна Анатольевна** –

преподаватель, Пятигорский  
государственный университет,  
г. Пятигорск

**Шурупова Екатерина Сергеевна** –

ст. преподаватель, Гуманитарно-  
педагогическая академия (филиал)  
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный  
университет им. В.И. Вернадского»  
в г. Ялте, г. Ялта

**Ярош Кристина Ивановна** –

педагог-психолог, Средняя  
общеобразовательная школа № 37,  
г. Краснодар

**Уважаемые коллеги!**

Гуманитарно-педагогическая академия в г. Ялте Крымского Федерального университета имени В. И. Вернадского приглашает Вас опубликовать статью в научном журнале «Гуманитарные науки».

С 07.12.2015 г. журнал включен в перечень рецензируемых научных изданий ВАК. Статьи печатаются по следующим научным специальностям:

– 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки);

– 5.8.3. Коррекционная педагогика (сурдопедагогика, тифлопедагогика, олигофренопедагогика, логопедия) (педагогические науки);

– 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки);

– 5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии (психологические науки);

– 5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки).

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования, лицензионный договор № 171-03/2014).

Подписной индекс журнала: **64995**.

Журнал зарегистрирован в Международном Центре ISSN в Париже (идентификационный номер печатной версии: ISSN 2409-5591), действующем при поддержке ЮНЕСКО и Правительства Франции.

**Рабочие языки** журнала – русский, английский

**Периодичность издания:** 4 раза в год.

